

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
FFLCH

A ESCOLA RURAL NO CONTEXTO DA AGRICULTURA PAULISTA

uma escola desejada...

*Delacir Aparecida Ramos Poloni*

**Orientador : Prof. Dr. Ariovaldo  
Umbelino de Oliveira**

SÃO PAULO  
1990

**DELACIR AP. RAMOS**

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
FFLCH

A ESCOLA RURAL NO CONTEXTO DA AGRICULTURA PAULISTA

uma escola desejada ...

*DELACIR APARECIDA RAMOS POLONI*

Dissertação de Mestrado apresentada  
no Curso de Pós-Graduação em  
Geografia Humana à F.F.L.C.H. da  
Universidade de São Paulo como  
exigência para obtenção do Título  
de Mestre.

*Orientador : Prof. Dr. Ariovaldo  
Umbelino de Oliveira*

SÃO PAULO  
1990

*Ao meu filho Mauricio*

*ao meu companheiro Milton*

*e aos meus pais*

*in Memoriam*

*a meu pai*

Meu filho, óia ! vem sentá aqui comigo  
Eu sou teu pai, sou teu amigo  
Eu quero te aconselhá  
Vê na parede aquele prego ali pregado  
Mas, eu quero lhe contá ...

Naquele prego eu já pendurei meu laço  
O arreio do Picasso, cavalo de estimação  
E um par de esporas que custô muito dinheiro  
Meu chapéu de boiadeiro, que eu lidava no sertão,  
Naquele prego pendurei muito cansaço  
Muito suor do mormaço  
E poeira do estradão  
E quantas vezes minha mágoa pendurei  
Sentimentos eu guardei prá não magoar teu coração

De agora em diante vou tirá dele meu laço  
O arreio do Picasso e as esporas vou guardá  
Naquele prego pendure uma sacola  
Cheio de livros da Escola  
E vontade de estudá

Quando amanhã você estivé aqui sentado  
Lembrando nosso passado, olhando o prego que olhei  
Quero que seja um doutô bem afamado  
E diga sempre em alto brado  
Sou filho de um boiadeiro !

*Estória de um prego*  
*de João Pacífico*

**AGRADECIMENTOS**

## AGRADECIMENTOS

Reconsiderando todo o apoio que nos deram o alicerce ao "modo de formar" nosso compromisso com a realidade dentro do trabalho de pesquisa que realizamos até aqui, queremos externar a nossa gratidão àqueles que contribuíram de todas as formas, tornando possível este trabalho.

Ao Prof. Dr. Ariovaldo Umbelindo de Oliveira orientador deste trabalho.

As funcionárias da Secretaria de Pós-Graduação do Depto. de Geografia Fumico e Aninha.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) pela bolsa concedida.

À Ebe pela datilografia.

Aos professores, alunos e pais de alunos que entrevistei pela colaboração neste trabalho.

Pela paciência e compreensão, ao meu marido Milton e ao filho Maurício.

Aos meus pais, pela oportunidade de ter ido à

escola e chegou até aqui.

Aos meus irmãos, Toninho e Tim por terem acreditado em mim.

à Dadá, que com paciência ouviu minhas reclamações.

Quanto aos amigos e colegas envolvidos emocionalmente ou como profissionais da área, Milton Nascimento reconhece por mim, em seus versos :

*"Amigo é coisa prá se guardar, do lado esquerdo do peito, dentro do coração..."*

A todos muito obrigada.

**RESUMO**

## RESUMO

Existem alguns temas que são frequentemente debatidos e estudados na área de educação, um deles é a problemática da Escola Rural e a escolarização da população do campo.

Para estudar a problemática da Escola Rural temos que analisar criticamente a situação do homem do campo que está sujeito às leis do capital, e os alunos desta escola são resposta e reflexo das transformações que ocorrem no meio rural, expondo-se à dinâmica sócio-econômica do setor agrícola.

Este estudo enfatizará as alterações sofridas pela Escola Rural a partir das transformações da agricultura paulista, tentando mostrar a vinculação da política educacional com o desenvolvimento da agricultura e com interesses envolvidos no período 1950-1980.

A preocupação também se volta para as culturas agrícolas, periodicidade e sazonalidade; organização e funcionamento da Escola Rural - adequação ou inadequação curricular, formação e uso da mão-de-obra infantil e na adequação ou não dos termos da relação ou razão aluno-escola; ensino-trabalho; ensino vida.

As regiões pesquisadas foram : Vale do Paraíba, Vale do Ribeira, Ribeirão Preto, Araçatuba e Presidente Prudente.

## SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS

RESUMO

INTRODUÇÃO .....	01
CAPÍTULO 1 - A EDUCAÇÃO BRASILEIRA : UM OLHAR PARA O PASSADO .....	10
1.1. O Primeiro Momento Da Educação No Brasil : Os Jesuítas .....	11
1.2. Da Independência à República : Um Sistema De Ensino Para Provocar Uma Renovação Intelectual das Elites .....	12
1.3. 1900 : Um Novo Século - Das Duas Primeiras Décadas à Crise de 1929 .....	16
1.4. Da Crise De 1929 Ao Estado Novo .....	18
1.5. Do Período Vargas, O Golpe de 1964 .....	24
1.6. Do Regime Militar À Abertura Política : Uma Educação Para o Trabalho, Inscrita na Lei Nº 5692/71 .....	32

CAPÍTULO 2 - DA HISTÓRIA DA ECONOMIA AGRÍCOLA BRASILEIRA ÀS TRANSFORMAÇÕES DA AGRICULTURA PAULISTA .....	41
2.1. O Mercantilismo Português e a Colonização .....	43
2.2. Da Colonização à Economia Cafeeira .....	46
2.3. Da Monocultura Cafeeira ao Desenvolvimento Agropecuário Paulista (1930/80) .....	53
2.4. As Peculiaridades Sócio-Econômicas das Regiões Paulistas .....	64
CAPÍTULO 3 - A ESCOLA RURAL E O ENSINO DA GEOGRAFIA	88
3.1. A Escola Rural .....	91
3.2. Os Mestres da Escola (O Professor) .....	99
3.3. O Aluno e o Processo de Ensino-Aprendizagem .....	111
3.4. O Pai - O Trabalhador do Campo .....	126
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	131
BIBLIOGRAFIA .....	134
ANEXOS	

## **INTRODUÇÃO**

## INTRODUÇÃO

Este trabalho procura enfatizar as alterações sofridas pela Escola Rural a partir do desenvolvimento da agricultura paulista, a nível das regiões estabelecidas para o estudo, objetivando tentando mostrar a vinculação da política educacional com a própria modificação da agricultura e com os interesses envolvidos nos períodos abordados (décadas de 50 a 80). Outra preocupação presente é a análise da organização e funcionamento da Escola Rural - a adequação ou inadequação dos currículos, na formação e uso da mão-de-obra infantil e na adequação ou não dos termos da relação ou razão aluno-escola, ensino-trabalho, ensino-vida.

*"Não se poderia esperar do dia para noite transformação de modos de pensar e de agir de uma sociedade que em suma não sofrera profundas modificações". (Monbeig, 1984).*

Considerando a relevância dessas questões, circunscritas na reprodução da lógica do desenvolvimento do capitalismo no Brasil, a agricultura paulista modificou, muitas vezes de forma profunda, as condições materiais de existência dos trabalhadores rurais e de seus filhos e, portanto, a realidade vivida por essas crianças em idade escolar, transformando-as em mão-de-obra para novas culturas.

Este trabalho poderá de alguma forma, contribuir para com o ensino da Geografia, quer seja para aqueles que lidam com a disciplina na sala de aula, ou para aqueles que estão pensando a questão agrária também como forma de transformação da sociedade, na construção de um cidadão como sujeito social, liberto de qualquer dominação ou alienação.

Este cidadão, submetido a relações sociais extremamente desiguais e de dominação postas pela sociedade capitalista, é um ser duplamente alienado: de um lado porque está separado do fruto de seu trabalho que tem sido na maior parte expropriado e explorado por outrem, e de outro, enquanto indivíduo, porque perde sua individualidade, sua condição humana, se anula enquanto "pessoa" e se separa "das outras pessoas", para

transformar-se, ou melhor, ser transformado apenas em objeto de dominação e de trabalho, enfim, em uma mercadoria.

Para Gadotti : *"O ensino burguês é necessariamente elitista, discriminador. Para que os filhos das classes dominantes possam estudar é preciso reprovar todos os outros. A chamada 'evasão escolar' nada mais é do que garantia para as classes dominantes de que continuarão a se apoderar do monopólio da educação. A Escola capitalista é essencialmente divisionista reprodutora e conspiradora". (1983 : 56).*

Assim, tal como Gadotti concebemos a educação *"como um fenômeno social produto e produtor de determinações sociais". (1983 : 57)*

Na sociedade capitalista, com a divisão social do trabalho, somente as elites (classes dominantes) se intelectualizam, enquanto as massas trabalhadoras no campo e na cidade, ao contrário, cada vez mais se embrutecem. Ainda de acordo com Gadotti, *"A cultura, as artes, as ciências, tornam-se propriedades exclusivas da classe dominante". Dessa forma, "a burguesia tem uma ciência, uma cultura e uma educação que são dominantes, porque ela é a classe economicamente dominante". (1983 : 59 e 61).*

Às classes trabalhadoras resta desumanizar-se e embrutecer-se física, moral e mentalmente no trabalho. Como diz Marx *"o que os indivíduos são, dependem portanto, das condições materiais de sua produção"*. (1979 : 46)

Partimos pois, do princípio de que a organização da Escola Rural inserida no sistema oficial de ensino, reproduz as relações sociais de dominação, reproduzindo dessa forma a ideologia do Estado e da classe dominante, que por sua vez determinam as alternativas do acesso ao "saber". Procuramos aprofundar esta discussão no capítulo 1, onde abordaremos a história da educação no Brasil. Por outro lado, sabe-se também que pela via do Estado (consequência de sua posição no bloco hegemônico) a classe dominante procura sempre induzir e direcionar o desenvolvimento econômico, e nessa ação também está inserida a agricultura. Dentro desse contexto o estado de São Paulo não foge à regra, porque o "locus" privilegiado dessa reprodução.

Assim sendo, concebemos o nosso objeto de estudo de forma integrada (escola e desenvolvimento da agricultura) como parte de um todo que é o desenvolvimento da sociedade capitalista, e que como tal, reproduz

desigualdades, contradições e conflitos.

Pesquisaremos as relações de correspondência entre a transformação e o desenvolvimento da agricultura paulista nas regiões do Vale do Paraíba, Vale do Ribeira, Araçatuba, Ribeirão Preto e Presidente Prudente, regiões que têm um significado efetivo e diferenciado na economia agrícola do estado de São Paulo e do país.

No capítulo 2, trataremos do desenvolvimento da agricultura brasileira, contextualizando a situação agrária do Estado de São Paulo nas regiões acima mencionadas (período de 1950 a 80).

Como educadora, professora de Geografia, particularmente interessada na questão agrária, procuramos realizar um trabalho voltado à educação no meio rural, tendo como compromisso a criança trabalhadora do campo. Esta por sua vez, sequer tem o direito ao conhecimento, a uma escola comprometida com a sua realidade, com o dia-a-dia, que respeite e valorize sua cultura, tradição e hábitos; que compreenda, por exemplo, o sentido das mensagens contidas em suas músicas e versos :

*"Nesses versos tão singelos*

*Minha bela meu amô*

*Pra mecê quero contá*

*o meu sofrê e a minha dô ...*

*Quando riscam n'viola*

*dá vontade de chorá*

*não tem um que não cante alegre*

*inclusive padecendo*

*cantando prá se aliviá.*

*("Tristeza do Jeca" - Raul Torres - Geraldo Costa)*

É sabido que a Escola (aí incluída a Escola Rural) representa um simples cumprimento constitucional. A lei diz que a Escola existe para todos e diz também claramente, que o ensino de 1º grau é obrigatório dos 7 aos 14 anos. Se a realidade assim fosse, como diz CECCON e outros : *"A escola seria realmente democrática porque estaria aberta a todos e todos nela permaneceriam pelo menos 8 anos"*(Ceccon et alii, 1982 : 21). No entanto, sabe-se que a realidade da Escola é outra, como afirmaram os autores acima citados : *"A realidade da Escola desmente suas*

*promessas de acesso igual para todos. As estatísticas sobre os resultados escolares contradizem a esperança de que a Escola possa servir de escada para que todos consigam melhorar de vida (...). Na verdade a Escola produz muito mais fracassos do que sucessos... Ela só educa e instrui uma minoria. A grande maioria é excluída e marginalizada" (1982, 23).*

No seio dessa maioria excluída e marginalizada inclui-se sobretudo, a criança trabalhadora do campo. Portanto pretendemos estudar a Escola Rural nas regiões estabelecidas, tendo em vista as necessidades da criança do campo.

Quanto mais se desenvolvem as relações capitalistas na agricultura brasileira, cada vez mais cedo as crianças vão trabalhar nas roças. Nas épocas de colheita muitos têm que abandonar a escola, alguns por um período menor, outros por um período maior, dependendo dos tipos de cultura, da duração da safra e da área ou das áreas onde se processam tais atividades. A maior duração do período de trabalho da criança na área rural (ou o que é mais frequente, em várias áreas rurais) faz com que haja uma ausência prolongada da sala de aula, caracterizando por fim a evasão e muitas vezes o abandono definitivo dos bancos

escolares.

Se na colheita nada ou praticamente nada fica para o trabalhador rural e sua família, a não ser o mínimo para sua sobrevivência, para a criança trabalhadora, muitas vezes em troca de menores salários (quando é o caso), nem o direito à escola, que é regido por lei ela tem, sem falar ainda, na inadequação curricular e dos períodos escolares.

A reflexão destas questões está desenvolvida no capítulo 3 que trata particularmente da problemática da Escola Rural e do ensino da Geografia.

Conduzimos nossa pesquisa, tanto quanto possível, dentro de uma visão de mundo que é para o homem mundo refletido, mas também real, material e independente do pensamento de um único homem. Teórica e metodologicamente procuramos seguir o caminho que busca compreender e explicar a *"maneira pela qual se relacionam, encadeiam e determinam reciprocamente, as condições de existência social, e as distintas modalidades de consciência (aqui se situa a escola). As modalidades de consciência fazem parte das condições sociais..."*. (Marx, 1979 : 23).

Justificamos e objetivamos assim este trabalho, como sendo parte de uma proposta, que certamente

é maior, para a discussão da Escola Rural da criança do campo, da agricultura paulista e do ensino da Geografia neste contexto.

Procuramos, desta forma, desenvolver uma pesquisa que possa contribuir para uma reflexão futura do cientista social na sua necessária correspondência com as questões que tratam do desenvolvimento e organização da sociedade.

*A viagem é longa e penosa. Quase tudo está por fazer. A criança do campo continua marginalizada.*

*Tomar consciência do problema da criança trabalhadora e a Escola Rural já é um passo importante nessa caminhada.*

**A EDUCAÇÃO BRASILEIRA :  
UM OLHAR PARA O PASSADO**

## Capítulo 1 - A EDUCAÇÃO BRASILEIRA : UM OLHAR PARA O PASSADO

*"Não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio". (Paulo Freire)*

Pensar a educação no Brasil tem sido o grande desafio para aqueles que se comprometem com ela. Nosso caminhar em educação ao longo dos anos, é uma tentativa de buscar respostas e acrescentar dúvidas.

Perseguindo os objetivos assinalados na introdução deste trabalho reportamo-nos agora, à história da educação no Brasil e às políticas educacionais.

## 1.1. O PRIMEIRO MOMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL : OS JESUÍTAS

Iniciando com a fase jesuíta da escolarização colonial (1500-1800), a organização escolar esteve estreitamente vinculada à política doutrinadora dos portugueses, que preparava "as elites" para o trabalho intelectual, seguindo o modelo religioso. No primeiro plano educacional brasileiro elaborado por Manuel da Nóbrega, procurava-se fortalecer os vínculos de dominação ao catequizar os indígenas, mestiços e filhos de colonos, impondo pelo ensino da língua portuguesa e da doutrina cristã os valores e hábitos dos colonizadores portugueses que, impiedosamente, ofereciam uma outra escola do "ler e escrever", umbilicalmente vinculada às vocações sacerdotais.

Neste longo período (1550-1800), consolidou-se a economia agrária-exportadora, portanto a classe dominante colonizadora, que produzia e reproduzia sua ideologia, pela economia vinculada às relações de produção com objetivos definidos para a acumulação do capital, deixando, portanto, de propiciar às classes dominadas, escravos e colonos, o direito à escola e ao saber, forjando os caminhos da emergência da separação capital e trabalho.

## 1.2. DA INDEPENDÊNCIA À REPÚBLICA : UM SISTEMA DE ENSINO PARA PROVOCAR UM RENOVAÇÃO INTELECTUAL DAS ELITES.

A partir da autonomia política de 1822 , a crise da economia agrária-exportadora conduziu a (re) estruturação da economia brasileira a uma economia agrário-comercial exportadora, ainda sem autonomia econômica, no seio do imperialismo, inscrita assim, na órbita do capitalismo industrial inglês.

Face às transformações ocorridas abriu-se aos "senhores rurais" - camada dominante colonial - a oportunidade de intervir diretamente no centro das decisões políticas e econômicas, favorecendo seus interesses.

Reportando-nos à análise de Caio Prado Jr. (1981), a independência política do Brasil nada mais se constituiu do que um "arranjo político", que desencadeou em lutas sociais, disputando a liderança - a aristocracia rural, de um lado "o partido português" e de outro "o partido brasileiro", mas convergiam em um ponto : em seus corretos propósitos de evitar qualquer desencadeamento revolucionário na sociedade.

Avançando nas considerações políticas do momento, fez-se necessário a convocação de uma

Constituinte, inspirada na Constituição francesa de 1791.

No texto constitucional estava presente a idéia de um Sistema Nacional de Educação, instrução primária gratuita a todos os cidadãos e a criação de colégios e universidades, mas ideologicamente "as escolas de primeiras letras" reproduziam objetivos, conteúdos e metodologia voltados aos interesses do poder do Estado.

*"...garantir um mínimo de escolaridade para todas as suas populações... na concepção dominante na época, a escolaridade básica era tida como necessária para a vigência e uma ordenação política enquadrada nos marcos da democracia liberal".*

*(Tedesco, 1989 : 53).*

A educação se apresentava assim configurada, porém restrita em sua maioria ao Município da Corte, no Rio de Janeiro. A instrução primária continuou constituída de aulas de leitura, escrita e cálculo, e a instrução secundária favorecia os alunos do sexo masculino e se caracterizava por um ensino-técnico profissionalizante.

A Reforma Leôncio de Carvalho (1879),

imprimiu um impulso na educação nas esferas da liberdade de ensino e de frequência, principalmente para as mulheres e negros. Na concepção da classe dominante, a escola fundamental representava a condição para perpetuar a ideologia da democracia liberal.

No período pós-republicano várias reformas apareceram como : Lei Orgânica Rivadávia Correia, (supressão do caráter oficial do ensino), Reforma Carlos Maximiliano (1915), Reforma Rocha Vaz (1925), que fez o primeiro acordo de ensino entre estados e o poder federal.

Embora essas reformas fossem concretizadas politicamente durante a primeira República, os problemas da educação não eram solucionados. Sabemos que em sua essência não se apresentavam direcionadas a solucionar os reais problemas da educação fundamental, principalmente de instruir os filhos da classe trabalhadora, quer seja operária da cidade, quer seja de filhos de lavradores do campo, segundo Romanelli (1990), porém não passaram de tentativas frustradas e, mesmo quando aplicadas, representaram o pensamento isolado e desordenado dos comandos políticos, o que estava muito longe de poder comparar-se a uma política nacional.

Segundo Fernando Azevedo (1990), *"do ponto de vista cultural e pedagógico, a República foi uma revolução que abortou e que, contentando-se com a mudança do regime não teve o pensamento ou a decisão de reativar uma transformação radical no sistema de ensino para provocar uma renovação intelectual das elites culturais e políticas, necessários às novas instituições democráticas"*. (in Romanelli, 1990 : 43).

Não houve uma renovação cultural das elites, porque a classe que herdou a educação humanística reteve o comando político, econômico e cultural em suas mãos, não apresentando nenhuma modificação essencial para a filosofia da educação nacional.

### 1.3. 1900: UM NOVO SÉCULO - DAS DUAS DÉCADAS À CRISE DE 1929

A economia agrária-exportadora comercial, representada pela forte expansão da cafeicultura foi revestida de características inteiramente distintas dos períodos econômicos anteriores, porque de um lado provocou o deslocamento do eixo da economia brasileira do Nordeste para o Sudeste, promovendo a vinculação do país a novos parceiros comerciais e financeiros, principalmente com os Estados Unidos (década de 20) e também por criar condições para o processo de industrialização.

O deslocamento desta agricultura do estado do Rio de Janeiro para o estado de São Paulo vem desenvolver uma infra-estrutura, quer seja nas vias de transporte-ferrovias, que contribuíram para reduzir os custos de comercialização, como também promover a expansão geográfica de suas áreas de produção e disponibilidade de terras e capitais e na transformação das relações de trabalho - a substituição do trabalho escravo pelo trabalho livre.

Com a política de "imigração subvencionada", o governo brasileiro assegurava o pleno

desenvolvimento do regime de colonato, aumentando a rentabilidade na produção para atender a demanda do mercado internacional.

*"A nova política de valorização do café dos fins da Primeira República foi realizada sob os auspícios do Lazar Brothers & Co. , do grupo londrino que, após a Primeira Guerra Mundial, se organizou em um nova e mais agressiva forma de capitalismo, para fazer frente à intromissão dos capitais americanos que se alastravam no Brasil e assim impediu que se frustrassem os controles do Instituto do Café, órgão oficial, que tinha como função regular o equilíbrio entre a oferta e a procura, para conservar os preços na alta, com o intuito de beneficiar os plantadores.*

*Os estoques imensos, as dívidas dos cafeicultores, a concorrência da Colômbia, os intermediários e o craque da Bolsa de Nova Iorque em 1929, levaram o café e o Brasil a uma crise sem precedentes".*  
*(Freire, 1989 , 82)*

#### 1.4. DA CRISE DE 1929 AO ESTADO NOVO

A crise de 1929 vem mudar os rumos políticos e econômicos mundiais, influenciando favorável ou desfavoravelmente, de forma imediata na economia geral do país e nos quadros regionais, no caso paulista, na economia cafeeira, repercutindo na mentalidade e procedimento da elite cafeeira que estava preocupada em se atualizar através das publicações de jornais dos países industrializados, para provocar o deslocamento de capitais a outros empreendimentos. Cortaram-se pés de café substituindo-os por outros produtos agrícolas e pela pecuária.

Na emergência da crise, a sociedade brasileira voltou-se ao incentivo à industrialização e as primeiras fábricas se viram beneficiadas pela transformação social já iniciada pelo café, através da mão-de-obra imigrante e brasileira.

Com a revolução de 30, a educação fazia parte da reconstrução nacional, a ação educativa urbana e rural constituiu estratégia do Governo Vargas para solucionar a questão social, principalmente para evitar o problema da migração campo-cidade, onde a Escola Rural poderia dar a sua contribuição para minimizá-lo.

*"-A des-centralização educacional e o esforço para a alfabetização - conclui que as ideologias dominantes estavam presentes nela traduzindo as leituras do mundo da nossa sociedade, ou melhor, daquela que comandava os destinos da nação e de toda a sua população, a sua camada dominante, para desta maneira poder perpetuar enquanto tal".*  
*(Freire, 1989 , 226).*

O programa educacional se estabeleceu num sistema complexo de estrutura orgânica voltados às necessidades da sociedade brasileira. A educação foi considerada em todos os seus graus como uma função social e um serviço essencialmente político, em que o Estado era chamado a realizar com a cooperação de todas as instituições sociais. O Sistema Escolar deveria ser estabelecido nas bases de uma educação integral mas, com a ameaça da migração rural-urbana, voltou-se à preocupação para o funcionamento das escolas rurais, nas quais a educação passou a ser um instrumento "eficiente" para enfrentar a "questão social".

Os discursos sobre a educação rural se aprofundaram, embora as escolas rurais vivenciassem um grau de precariedade como consequência de políticas

autoritárias dos governadores sendo conduzidas a um total desinteresse por parte dessas oligarquias no que se refere à difusão do ensino.

Nesse contexto, de forma controvertida, a legislação se cumpria evoluindo diferentemente em cada estado; a escola estruturava-se em sua funcionalidade através de características desiguais em diferentes regiões.

Não se distanciando desse processo, o estado de São Paulo reproduz a estrutura de sua organização escolar, no âmbito da escola urbana e rural. Naquele momento, o debate sobre a Escola Rural ressurgia no borbulhar de controvérsias de leis e reformas, tentando "mascarar" o analfabetismo do país que se fazia alarmante. Mais de 65% da população acima de 15 anos permanecia à margem do direito do saber, ler e escrever, e para cada quatro crianças de idade escolar uma era analfabeta. A ascensão de um grupo econômico-político trazia no seu ideário a "solução" desta questão social, embora a economia não fizesse exigências à escola.

Com a crise de 1929, a situação agravou-se como consequência da queda dos preços mundiais de produtos agrícolas, no caso, o café.

*"Em 1929, as economias mundiais autônomas tentaram transferir para os países economicamente dependentes os efeitos da crise mundial. E o Brasil foi atingido, ficando entregue à sua própria sorte para resolver os problemas que lhe vinham de fora e que se complicavam com o aspecto agudo que lhe acarretava a crise de super produção do café. No entanto, ele conseguiu emergir da crise, utilizando seus próprios recursos. Esses recursos lhe vinham de dois fatores importantes : a acumulação primitiva de capital e a ampliação crescente do mercado interno, fatores que possibilitaram a arrancada do Brasil para seu desenvolvimento industrial, em plena crise". (Romanelli, 1990 : 48).*

O período que antecedeu à revolução de 1930 apresentou transformações na economia, principalmente no desenvolvimento da indústria. A revolução de 30 desencadeou uma nova configuração na organização da sociedade para a construção de um "novo Brasil" que relegasse a República Oligárquica dos anos 20.

A vanguarda dos educadores brasileiros

emergiu de conferências nacionais promovidas pela Associação Brasileira de Educação - ABE , preocupada em discutir temas como as Grandes Diretrizes da Educação Popular.

Tendo em vista a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP - 1931), imaginavam criar uma proposta educacional para o "sentido pedagógico da Revolução", nos princípios elaborados na década de 20 da "Pedagogia Libertária" que rompia com a "Pedagogia dos Jesuítas", acompanhando a modernização e o processo urbano-industrial, desenvolvendo o pensamento do escolanovismo no Brasil. Essa vanguarda dos "pensantes da educação" foi representada por Anísio Teixeira, Francisco Campos, Fernando Azevedo, Paschoal Lemme e outros, embora um grupo não homogêneo, elaborou o "Manifesto dos Pioneiros da Educação" (1932). O documento criava polêmicas e confundia a opinião pública por ter um "tom elitista" que não condizia com o "espírito da modernidade".

O governo Vargas procurou mediar o embate à luz de seus propósitos, contrabalançando as idéias dos progressistas e conservadores. Difundia-se uma visão renovada em defesa de uma "nova educação", adaptada para aquele momento que a sociedade brasileira vivenciava, ou

seja, o desafio urbano-industrial, embora as medidas progressistas fossem mediadas por outras de ideologia conservadora. No ideário do manifesto e mesmo no texto constitucional não resolviam o problema da educação das classes populares, porque a filosofia da educação ainda estava voltada a um ensino elitista.

Com o Estado Novo (1937), os debates sobre a educação brasileira foram abafados, delineando outros caminhos na política educacional pelo Estado ditatorial.

### 1.5. DO PERÍODO VARGAS, AO GOLPE DE 64

O debate sobre a Educação rural no Brasil, ressurgiu em consequência das mudanças no quadro político do país, gerado a partir de iniciativas do grupo em ascensão, através de propostas para a expansão do ensino rural, visando controlar a migração rural-urbana que aumentava, a partir da crise de 29.

Em 1935, no 1º Congresso Nacional de Ensino Regional, foi proposta a criação de cursos para o magistério rural. Na década de 30 houve uma certa tomada de consciência dos políticos e educadores em relação à problemática do ensino rural, criando-se a Sociedade Brasileira de Educação Rural (1937). Esta tinha como objetivos específicos desenvolver a educação rural, através da difusão ideológica estabelecida na necessidade de alfabetizar, mas, não se descuidando dos princípios de civismo, preservando também a arte e o folclore rural.

O problema do analfabetismo no Brasil se acentuava, e as condições do ensino de 1º grau eram precárias, conforme constataram pesquisas do (INEP). Com isso, o Governo Federal decidiu intervir com apoio financeiro (1941), para solucionar parte dos problemas; mas,

só em 1945 com a criação do Fundo Nacional de Educação Primária (FNEP) estas medidas foram aplicadas, de forma a ampliar a rede escolar brasileira.

Em relação à educação na zona rural, os problemas não são sanados, porque não mudou a estrutura de funcionamento da escola para cada realidade. Porque, este ensino-escola interage com as determinantes sócio-econômicas da estrutura agrária, que não podem deixar de ser analisadas como base real do problema, pois condicionou e condiciona a baixa produtividade do ensino, expressa na evasão e nos altos índices de repetência. Outro dado é a qualificação do professor, que não tinha e não tem sua formação completa, sendo a maioria leigos.

Todos esses problemas foram vistos nas décadas de 30/40/50, e não resolvidos e arrolados nas décadas seguintes. Em 1957, o INEP realizou um inquérito sobre o Trabalho e Escolarização de Menores na Agricultura e concluiu que:

*"O menor constitui parte integrante da força de trabalho da família e esta é uma das razões perturbadoras de sua frequência escolar..."*

Este estudo procurou detectar as determinantes da ineficiência do ensino rural, e não era de se estranhar as causas, tais como : a má distribuição das escolas, a pobreza da população, a falta de estímulo dos professores provocada pelos baixos salários e condições materiais de trabalho. Outro fator fundamental era a mobilidade da população trabalhadora, que migrava à procura de empregos segundo o calendário agrícola, que coincidia com o ano letivo de seus filhos, forçando as crianças ao abandono da Escola.

Nas décadas de 40 e 50, o sistema oligárquico-rural começa a romper-se em função da estrutura econômico-industrial capitalista, que não implicou em vantagens para os trabalhadores nas relações sociais de produção, pois as transformações acirravam as contradições, surgindo trabalhadores volantes - os "bóias frias". Estas transformações caracterizam uma situação de sub-emprego no campo e aumentando a resistência dos trabalhadores nas disputas pela terra. Temos que admitir que esses fatores determinaram padrões de escolaridade. Não negando a possibilidade de atuação da escola, indagamos hoje, o que efetivamente, mudou na Escola Rural na década de 50? A escolarização da população rural não dependia somente da

expansão da rede escolar e nem de suas aspirações educacionais, mas fundamentalmente, das posições em que se encontravam e encontram ainda hoje essas populações, no que diz respeito às relações de trabalho e posse da terra. Isto porque as maiores chances de escolaridade eram (e são) para os filhos de proprietários e pequenos sitiantes, só depois, para os filhos dos trabalhadores.

Reportando-nos a Arroyo,

*"A classe subalterna não é apenas vítima de um projeto de ideologização tentado pelas classes dominantes, ela é a gente histórico, constrói a própria história e se faz a si mesma muito mais do que é feita fora... O homem do campo tem projeto de reeducação para os novos valores requeridos pelas novas relações de trabalho. Neste sentido, trata-se de um processo conflitivo, que transpassa a política de instrução elementar e do ensino técnico e agrícola". (Arroyo, 1982 , 20).*

Por um outro lado, a instalação da Escola Rural servia de barganha política dos "coronéis" ao

usá-la em benefício próprio (fins eleitorais) pois era uma instituição controlada à medida que seu caráter seja de instituição demandada, no "rol" dos favores. Além disso, o desenvolvimento do capitalismo gerava uma maior luta de classe, na qual a escola também se insere, pois decorre deste desenvolvimento capitalista obedecendo às pressões da demanda controlada pelas elites.

Ainda na década de 50, um significativo avanço foi constatado através de medidas governamentais por uma política educacional a nível nacional, embora a filosofia da educação brasileira se apresentasse com tendências nacionalistas, sem modificar a ordem social ou aperfeiçoar o "status quo" econômico-político brasileiro. Este quadro econômico contava com ampla cooperação de capitais estrangeiros, o que, para a política do sistema educacional, disvirtuava o princípio da "ideologia liberal" - a escola direito de todos. Percebe-se, assim, uma ruptura desta ideologia por uma ideologia desenvolvimentista, produzindo uma completa reorganização nos aparelhos políticos e ideológicos do estado, e a educação passa a ser tutelada por um "mandarinato tecnocrático". Este por sua vez, conduziu o educando de "cidadão a operário", e a escola se abdicou de sua

fundamental função que seria a formação de consciência e se transforma principalmente, em formadora de mão-de-obra para o capital.

Neste ideário também se inseriu a escola do campo, que na prática tinha uma orientação oficial, voltada para adaptar o setor da agricultura às novas exigências do capital. Este processo se traduz em uma política modernizadora do setor primário, dada a concentração de terras produtivas nas mãos de uma minoria de grandes proprietários. Estes por sua vez, conseguiram uma modernização tecnológica da produção, mas não redistribuíram a renda com a população rural, que permaneceu em estado de miséria e com problemas crônicos no programa de educação. Tudo isto porque os objetivos se voltavam antes para solucionar tensões sociais geradas pela miséria, do que propriamente enfrentar e solucionar de modo satisfatório, a questão do analfabetismo e da escola, com tratamento diferenciado entre o rural e o urbano.

*"Na verdade, a contradição existente nos anos 50 e início da década de 60 era justamente a seguinte : no âmbito da superestrutura ideológica, tanto a*

*sociedade política quanto a sociedade civil, numa palavra, o Estado, respiravam o clima do nacionalismo desenvolvimentista, O próprio Governo, no seu interior, sustentava o ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros), que produzia e divulgava interpretações e projetos sob os parâmetros do nacionalismo desenvolvimentista. Mais que o próprio Governo, também as esquerdas em partidos legais ou ilegais ou em "partidos ideológicos" sustentavam e radicalizavam o nacionalismo desenvolvimentista. Todavia, a política econômica do Governo não seguiu a esteira do nacionalismo desenvolvimentista, mas optou sim, pela abertura do país ao investimento estrangeiro ..."* (Ghiraldelli Jr., 1990 : 164).

No final da década de 50, no governo JK, (1956 - 1960) iniciou-se um processo acelerado de acumulação de capital, proporcionando produção em larga escala, elevando a produtividade do trabalho nos setores de ponta da economia, permitindo uma elevação salarial que não comprometia os lucros dos empresários. Aumentou o índice de emprego nos grandes centros urbanos, e a política salarial,

coordenada pelas organizações sindicais, quase que se reajusta ao custo de vida e com isso a classe trabalhadora, principalmente urbana, passou a reivindicar uma participação nos lucros advindos do desenvolvimento industrial.

A ideologia liberal garantida na Constituição de 1946, mesmo contra a "vontade das elites" em cumprir democraticamente o texto constitucional, possibilitou a mobilização e a organização da classe trabalhadora. A auto-organização desta classe, quer seja do operariado urbano ou parte dos trabalhadores rurais, passaram a pressionar o governo, no sentido de promover reais transformações sociais.

O marcou o início da década de 60 foram os movimentos de educação popular, fazendo renascer um "otimismo pedagógico" por uma Escola Nova, com novas metodologias, como o "Sistema Paulo Freire", Educação Como Prática de Liberdade.

## 1.6. DO REGIME MILITAR À ABERTURA POLÍTICA : UMA EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO, INSCRITO NA LEI Nº 5692/71

Nesse período foi criado o Plano Nacional de Alfabetização (1964), que vislumbrava alfabetizar cinco milhões de brasileiros, e atendia às exigências da Carta de Punta Del Leste, no que se referia à eliminação do analfabetismo. O Plano Nacional de Educação propunha-se a alfabetizar 100% dos brasileiros que estivessem na faixa etária entre 7 e 14 anos, embora as perspectivas para a educação estivessem voltadas para a formação de um cidadão como objeto do desenvolvimento econômico e não tendo como objetivo fundamental a preocupação de seu desenvolvimento integral enquanto pessoa, enquanto cidadão.

Neste momento também é criado o Conselho Federal de Educação, (CFE - 1962), que centralizava as decisões relativas à Educação em geral, subordinando e direcionando as atribuições dos Conselhos Estaduais de Educação (CEE). Mais ainda, para se ter idéia da sua relevância e de seu poder, é preciso atentar para suas atribuições: - Pelo artigo 9º, esse órgão exercia funções que se sobrepujam em importância às do próprio Ministro da Educação. Deixava de ser um órgão de assessoramento,

para ser um Superministério. O Ministro estava submetido a ele, já que sua função seria a de homologar as decisões tomadas pelo Conselho como que bem discorreu Romanelli em seu trabalho sobre a História da Educação no Brasil (1990).

Sabemos que os anos de 1946 a 1964, foram regidos pela mesma constituição liberal, que garantia a participação político-partidária "dentro de uma certa ordem", dessa forma parecia que o país conseguia estar numa democracia.

Foi nesse quadro político-social que tramitava há alguns anos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, que deveria reestruturar a educação no país.

Em 1956 começou a se travar o debate entre aqueles que defendiam a escola pública e os defensores das escolas particulares, desencadeando um conflito ideológico na sociedade civil. A nível nacional, na década de 50, a rede pública aumentou substancialmente, e por isso a luta em defesa da educação pública. Em 1959 começou a Campanha de Defesa da Escola Pública, e veio a público o "Manifesto dos Educadores", que invocava o ideário do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Neste Manifesto de cidadãos

intelectuais do nosso tempo fizeram-se presentes, como Caio Prado Jr. e Florestan Fernandes.

Este Manifesto não teve uma preocupação didático-pedagógica educacional para o país, embora não abandonasse as diretrizes dos escolanovistas de 32.

Nos projetos para a educação pública, inclusive a elaboração da LDBEN, o debate se fez no âmbito da sociedade com as classes médias e populares, nas Convenções Operárias de Defesa da Escola Pública (S.P. - 1960/61) e também entre os vários partidos políticos. Já os debates para a privatização da educação foram travados e defendidos na revista Vozes, porta voz da Igreja.

Enfim, em 1961, aprovou-se no Senado e Câmara Federal a LDB - 4024/61, embora os integrantes da Campanha da Escola Pública tenham-na considerado como uma derrota popular.

Florestan Fernandes declarou em um artigo publicado em 1961, reproduzindo o espírito dos integrantes socialistas da Campanha pela Escola Pública :

*"Não constitui surpresa a maneira pela qual o Sr. João Goulart encarou suas responsabilidades perante a Nação, ao sancionar o projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sob a assessoria do ministro da Educação do Governo, Sr. Oliveira Brito. O presidente da República e o Sr. Oliveira Brito deram-se as mãos, num gesto de soberano desprezo diante do destino da Democracia no País, da educação popular e do desenvolvimento da instrução pública. Para ser franco, devo tornar claro que, se existem alguns méritos nos vetos, eles cabem inteiramente ao ministro da Educação. Político hábil, acima de tudo, escolheu o terreno técnico para propor os vetos, tentando assim salvar as aparências e dar alguma satisfação às correntes que se empenharam duramente na crítica do projeto reelaborado e aprovado pelo Congresso Nacional. Em relação a assunto dessa natureza, o senhor presidente da República não podia ser "hábil". Só um oportunismo sem rebuços, chocante e desmoralizador, explica o comportamento efetivo de sua excelência. Através de memoráveis campanhas, as*

forças populares e democráticas tinham estabelecido, luminosamente o que se esperava de sua intervenção. Não cabia fazer pressão sobre um político que construiu toda a sua carreira apoiado nessas forças e que ainda recentemente, se valeu delas para galgar a alta posição em que se encontra. Competia-lhe corresponder, inequívoca e espontaneamente, às expectativas da consciência da Nação, para justificar o seu passado político, retribuir o generoso apoio do Povo e fortalecer o respeito pelas atribuições do chefe do Estado. Pairava no ar a desconfiança de que sua excelência iria se omitir, transigindo com os grupos poderosos que tiveram meios para conformar o projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional à sua avidez, aos desígnios e às suas ambições. A razão é simples. No poder, o sr. João Goulart redefiniu completamente sua linha de ação política. Membro e representante de camadas sociais privilegiadas e conservadoras, não tem nenhum interesse em por em prática uma autêntica filosofia de atuação política democrática, que o obrigue a valorizar o ensino público e a estender sua influência na dinâmica do regime

*representativo. Baseando-se no que tem acontecido ultimamente, costumo dizer a meus companheiros, alunos ou colegas que o senhor João Goulart não nos traiu. Deu-nos de graça a reação ..."(in Ghiraldelli Jr., 1990 , 116 - 119).*

Com a Lei de Diretrizes e Bases, conhecida como Lei nº 4024/61, com o CFE, com educação popular, com aspirações democráticas para o ensino e para a sociedade como um todo, esta página foi virada por um "golpe militar" que (des)orienta a política nacional, paralisando todos os anseios a que almejava a sociedade de um país que se tornava urbano-industrial e com necessidades prioritárias no âmbito da educação.

O significado do golpe militar de 64, expressou de forma marcante forças de tendências conservadoras e reacionárias, principalmente na educação. Tendências de uma pedagogia articulada com ideologias ditatoriais, acordos com a burguesia internacional, como por exemplo, o convênio Ministério Educação e Cultura - MEC e United States Agency International Development - USAID, que da Educação e Cultura do Brasil entrega aos técnicos estrangeiros a educação, e praticamente o destino do povo

brasileiro. Esses acordos político-econômicos se estabeleceram e concretizaram um novo direcionamento na História e na Filosofia da Educação Nacional, materializada na LDB 5692/71, que reformulou o ensino de 1º. e 2º. graus, dando a ele um caráter profissionalizante e vulgar. Não significando, portanto, uma ruptura completa com a Lei 4024/61, porque o regime da ditadura militar não efetivou uma ruptura econômica com o regime anterior, mas o alterou politicamente, favorecendo a continuidade do sistema econômico, e a legislação da educação veio refletir o mesmo continuísmo.

A Lei nº 5692/71 vem ampliar a obrigatoriedade do ensino primário de quatro para oito anos, atendendo crianças de 7 a 14 anos.

Novos caminhos foram traçados para a educação, com novas estratégias responsáveis pelo dualismo entre o ensino acadêmico e o ensino profissionalizante, acrescido a esses caminhos a forte repressão dos movimentos sociais, para a manutenção da ordem. Segurança Nacional e política educacional se aliaram para atingir as massas, e foi dentro desse espírito autoritário que se formulou a política educacional do país.

Portanto a temática fundamental que presidiu os programas políticos nos períodos pós 68, (Os anos que não terminaram), centrava-se nos problemas do desenvolvimento - "Desenvolver o Brasil". A ideologia para atingir essa meta obedecia a uma formulação simples o suficiente para uma leitura dos discursos dos "mágicos" da ditadura.

A tendência da política educacional era o tecnicismo; concomitante a isso, fez-se críticas à pedagogia oficial, porque pensavam que uma pedagogia verdadeiramente transformadora para a escola passaria por uma discussão da filosofia da educação e por propostas didáticas renovadoras. As teorias governamentais de reconstrução social através da escola atuaram como uma "máscara" para a questão político-ideológica, e as escolas rurais mantiveram seu caráter de inferioridade qualitativa e quantitativa em relação às escolas dos centros urbanos.

Um "olhar para o passado" é uma reflexão do presente para a educação brasileira; seria válido se realmente os educadores fossem ouvidos, se levada a discussão à população, para uma (re)estruturação do ensino em todos os níveis, para a consolidação de uma educação na construção da cidadania, sem isolar o aluno de sua dimensão de trabalhador.

A história não passa impunemente pelos indivíduos, e ela não passou ociosamente também pelos nossos sentidos. Procuramos nos reportar à história da educação brasileira para chegarmos à compreensão da realidade de nossa escola e do ensino vida, principalmente nestas últimas décadas do século.

Porém, tentamos mostrar que tudo isto faz parte do onde viemos, o que aprendemos, e que bagagem carregamos, no desejo de que esta leitura possa servir de instrumento de capacitação para reflexões no âmbito da realidade escolar brasileira, a fim de vislumbrar a qualidade de uma escola onde sua história seja comprometida com a qualidade do modo e uso, na busca do conhecimento como forma de liberdade.

**DA HISTÓRIA DA ECONOMIA AGRÍCOLA  
BRASILEIRA ÀS TRANSFORMAÇÕES DA  
AGRICULTURA PAULISTA**

Capítulo 2 - DA HISTÓRIA ECONÔMICA AGRÍCOLA BRASILEIRA  
ÀS TRANSFORMAÇÕES DA AGRICULTURA PAULISTA

*"Para se compreender o caráter da colonização brasileira é preciso recuar no tempo para antes do seu início, e indagar das circunstâncias que a determinaram ... Este início, cujo caráter manter-se-á dominante através dos séculos da formação brasileira, agravar-se-á profunda e totalmente nas feições e na vida do país. Particularmente na sua estrutura econômica. E prolongar-se-á até nossos dias, em que apenas começamos a livrar-nos deste longo passado colonial. Tê-lo em vista é compreender o essencial da evolução econômica do Brasil ..."* (Prado Jr., 1981 : 13 e 23)

Entendemos que para estudar a agricultura paulista temos que recorrer ao processo de formação econômica e à evolução das estruturas sócio-econômicas do Brasil, e ao desenvolvimento do capitalismo em escala mundial.

## 2.1. O MERCANTILISMO PORTUGUÊS E A COLONIZAÇÃO

A colonização das Américas foi um desdobramento direto do processo de expansão ultramarina do século XV e, portanto, da expansão da economia mercantil européia.

Fernando Novais afirma que *"como desdobramento da expansão comercial, a colonização se insere no processo de superação das barreiras que se antepuseram, no fim da Idade Média, ao desenvolvimento da economia mercantil e o fortalecimento das camadas urbanas e burguesas"*. (Novais, 1968 : 56)

Em síntese, a colonização surge como uma vasta "empresa mercantil" onde o estado metropolitano e a burguesia mercantil desempenham papéis principais.

O estado é o proprietário da colônia; vai cuidar do povoamento, da defesa e da administração. A burguesia vai investir e desenvolver o comércio, em benefício da economia metropolitana. As colônias serão setores econômicos subsidiários das metrópoles. Dessa forma, toda produção colonial vai contribuir para a acumulação capitalista européia que possibilitará a passagem, no século

XVIII, do mercantilismo para o capitalismo industrial.

Somente com a criação de uma empresa de exploração colonial de base agrícola (exploração da cana de açúcar, a partir de 1530, é que a colonização portuguesa no Brasil se configurou plenamente.

Contando com experiência técnica anterior e com recursos financeiros holandeses, o problema da mão de obra foi resolvido com a utilização de escravos negros africanos.

A colonização portuguesa assentou-se no tripé ; latifúndio-monocultura-escravidão, voltada para a exportação, caracterizando assim, a "plantation".

Inicialmente, a administração colonial se deu através das Capitânicas Hereditárias. Este regime, excessivamente descentralizado, fracassou e foi substituído pelo Governo Geral, uma solução centralizadora.

Somente no século XVIII, devido à mineração, é que este perfil social sofreu importantes transformações ; a urbanização promoveu uma sociedade mais flexível e democratizada, com uma distribuição mais ampla do capital e da renda, a diminuição do trabalho escravo nas "Gerais" e um

maior desenvolvimento cultural. No entanto, a sociedade brasileira só vai perder seus traços aristocráticos e patriarcalistas à partir do desenvolvimento industrial, já no século XX.

## 2.2. DA COLONIZAÇÃO À ECONOMIA CAFEEIRA

Até a primeira metade do século XVIII, a economia capitalista europeia foi sustentada pela economia colonial, sem qualquer sinal de crise ou ruptura. A partir da segunda metade do século XVIII, o liberalismo tributário da Revolução Industrial, trouxe novas idéias que se opunham ao absolutismo monárquico e ao mercantilismo, abalando as relações metrópole-colônia. Uma série de rebeliões nas colônias propõe a ruptura do "Pacto Colonial" e promovem a formação da consciência nacional, como por exemplo a Inconfidência Mineira (1789); a Revolução Pernambucana (1817), etc.

O processo de emancipação política do Brasil em relação à Portugal só tem êxito em 1822, com D. Pedro. Inaugurou-se a fase imperial da História Brasileira, caracterizada por uma monarquia elitista e autoritária, com fachada liberal.

Durante o Império implantou-se e se expandiu a cafeicultura, provocando importantes transformações na sociedade brasileira.

De meados ao final do século XIX, o crescente

desenvolvimento do capitalismo no Brasil foi o principal fator econômico responsável pela abolição da escravatura e, logo a seguir, a Proclamação da República.

A análise sumária da estrutura econômica-colonial nos permite caminhar para a reflexão de uma economia mais autônoma; foi a partir de 1850, que podemos perceber a amplitude das transformações, quer sejam nas relações de trabalho, onde aparecia a necessidade de desenvolver o comércio internacional e a organização do mercado interno. A acumulação de capital pela concentração comercial-financeira, foi desempenhada pelo sistema financeiro ligado ao capital internacional, particularmente inglês.

Particularmente nosso interesse se volta para a agricultura paulista, e para elucidar esse processo histórico, podemos começar pela agricultura cafeeira. Essa cultura, introduzida no Brasil no início do século XVIII, e se expandiu pelo Estado do Rio de Janeiro.

Em meados do século XIX, na Europa e na América do Norte, o desenvolvimento do capital industrial se realizava definitivamente, e a feição imperialista

ganhava novas formas, (re)criando mercados nos países dependentes (colônias). Para viabilizar a exportação de produtos industrializados, e criar fontes de exploração da matéria prima, como resultado, no fim do século XIX e começo do século XX, completou-se a formação do mercado mundial e a divisão internacional do trabalho dos países capitalistas industrializados, sobre os produtores de matéria prima. Este processo gerou no Brasil uma estreita dependência econômica, transformando-o em uma colônia comercial dos centros industrializados e, ao mesmo tempo, gerando condições próprias para o desenvolvimento do capitalismo.

No período de 1840 a 50, com a recessão econômica provocada pela queda dos lucros obtidos com as exportações e pelos problemas políticos do Império, o Brasil se voltou para o desenvolvimento da agricultura cafeeira. O café tornou-se uma mercadoria que concorreu no mercado externo, favorecendo a balança comercial e o aumento geral da receita nacional, por ser financiado em parte pelo capital nacional.

*"Com as fortunas acumuladas, principalmente nos Estados do Rio de Janeiro e São Paulo, passariam a ter importante papel na sociedade do país. Cabem a eles funções políticas do Império, em que constituem a parte mais significativa da burguesia..." (França, 1960 : 12)*

A economia cafeeira se desenvolveu e fez no início, uso de uma mão de obra escrava, pois, como cultura permanente, utilizou maiores somas de capitais e, dessa forma, gerou um maior número de "empresários" (fazendeiros) que, de certa forma, se diferenciam dos senhores dos engenhos de cana.

O café passou para o cenário da economia nacional e principalmente no centro-sul, procurando superar condições geográficas. Esta cultura se desenvolveu no Estado do Rio de Janeiro, e se direcionou para o Vale do Paraíba, ultrapassando as barreiras geográficas, concentrando populações e riquezas, e não utilizando o solo de forma racional.

A cada marcha do café, terrenos se esgotavam e cada vez mais esta agricultura caminhava, levando consigo

riqueza, necessidade de cada vez mais exploração, quer da mão-de-obra escrava, quer do imigrante que já chegava ao país para amontoar capital para os "barões do café". Escravos, colonos, todos explorados, alguns em busca de sua liberdade, como Thomas Davatz guardou e escreveu em "Memórias de um Colono no Brasil",

*"...Tudo permite crer que três a cinco horas de semelhante percurso bastam para cansar o mais paciente dos mortais, e que os pobres peregrinos trazidos ao Brasil, não para serem felizes - e disso estou profundamente convicto -, mas para amontoarem tesouros em benefício daqueles a quem vão servir... Mas precisamente porque eles são seduzidos e levados emigrar só em proveito dos senhores fazendeiros do Brasil..." (Davatz, 1980 : 94).*

Por tudo e com tudo isso, o produto agrícola cafeeiro ganhou cada vez mais as terras paulistas, e ao lado dessa economia foi concentrando capital, empobrecendo os trabalhadores que eram obrigados a buscar "trabalho" e submeterem-se a eles. Para os fazendeiros de café essa

economia era um "negócio", onde os lucros eram compensadores, os prejuízos eram praticamente amortizados, e a introdução de novas técnicas para maior rentabilidade não implicava na elevação do padrão de vida do trabalhador, mesmo porque a mão-de-obra subordinava-se cada vez mais ao capital.

A agricultura cafeeira desenvolveu novas relações de trabalho e ao mesmo tempo reuniu formas de acumulação de capital, principalmente em terras paulistas. Se pensarmos que desde a escravidão, o uso desta mão-de-obra que gerava lucro, até o trajeto da emigração na contratação de mão-de-obra livre (como foi o sistema de colonato que superava de certa forma a crise do trabalho escravo), as formas capitalistas se reproduziam a contento da classe dos fazendeiros. Isto porque não havia diferenças profundas e mesmo por estar separando o trabalho dos meios de produção, embora houvesse particularidades, a forma de produzir era a mesma, vinculando ou subordinando a produção à economia mercantil, voltada ao mercado externo.

O primeiro momento da expansão cafeeira foi marcado pelo fim da escravidão, as etapas seguintes se deram pela necessidade emergente do colonato, e mais tarde, pela necessidade de uma relação de trabalho assalariada.

"...Com efeito, a febre do café e os índices de alta produtividade decresceriam a partir da primeira Grande Guerra, podendo considerar-se ultrapassadas por volta de 1920. Fortes geadas, que ocorreram em 1918, contribuíram para apressar o final da fase em que o café foi soberano. As terras roxas de Ribeirão Preto, que desde o final do século XIX vinham contribuindo com quantidades crescentes de café (chegando a quase 1/5 da produção paulista em 1913), já vinham dando sinais de cansaço. Entre 1920 e 1925 dão rendimentos apenas normais, em contraste com a forte produtividade do período anterior. Os anos seguintes, sobretudo após a crise capitalista de 1929, assinalam-se por sensível queda na produção, seguidos de uma retomada moderada da situação cafeeira, no período que precedeu a última conflagração mundial..."(França, 1960 : 174).

## 2.3. DA MONOCULTURA CAFEEIRA AO DESENVOLVIMENTO

AGROPECUÁRIO PAULISTA (1930 / 80)

A economia brasileira em seu processo de desenvolvimento superou o exclusivismo e o isolacionismo colonial, para se prender a uma nova ordem internacional, o imperialismo, sem, no entanto perder, sua condição de fornecedor de matérias primas ao mercado internacional.

Como já dissemos anteriormente foi a economia cafeeira que representou a grande riqueza do país e que foi explorada pelo capital internacional.

*"O desenvolvimento da economia cafeeira é o desenvolvimento do capital cafeeiro, mas a economia e o capital cafeeiro ultrapassam largamente as plantações. A transformação das plantações faz parte de um processo mais amplo e não pode ser corretamente explicada isoladamente. Em particular, a natureza capitalista dessas transformações e o desenvolvimento do capitalismo que tem por base a economia cafeeira não podem ser determinados unicamente à nível das plantações". (Castro, 1979 : 118)*

O caráter capitalista da economia cafeeira nas suas diferentes fases foi explorado internacionalmente,

*"através do financiamento da produção, do comércio, da exploração, ele retirará uma primeira parcela do lucro, pois embora essas operações se realizem no próprio país, elas se acham direta ou indiretamente em suas mãos, seja por bancos e firmas comerciais da mesma procedência nacional, seja por casas brasileiras, por ele ligados. Depois que o café é embarcado, a exploração do capital estrangeiro se torna naturalmente maior e mais fácil; aí vem o transporte, a distribuição nos países consumidores, a industrialização do produto, (torrações, moagem e outras manipulações). É todo um grande aparelhamento comercial e industrial que o café brasileiro vai alimentar, e os lucros de todos esses processos sucessivos (em que entra boa parte de mais-valia brasileira), canalizam-se para a remuneração dos capitais internacionais neles investidos". (Prado Jr., 1981 : 272).*

Foi no oeste paulista que a economia agroexportadora do café apresentou resultados altamente significativos, sendo auxiliada ao mesmo tempo, pelo processo migratório de europeus, que criou mercado de trabalho para o capital cafeeiro. Além do que, como primeira atividade agrícola importante do estado, representou ponto de atração e penetração de um forte e importante fluxo populacional, permitindo a instalação de outras atividades nas áreas determinadas pela expansão agrícola.

A acumulação de capitais gerados pela expansão e consolidação da economia cafeeira de certa forma veio determinar o aprofundamento do processo de industrialização e urbanização em São Paulo.

*"Até o final da década de 1920, a economia brasileira fora predominantemente rural e correspondia grosso modo, ao chamado modelo primário-exportador (no) qual o setor agropecuário constituía o setor dominante. Nas décadas subsequentes à grande crise 1929/30, ela evoluiu para uma economia urbanizada e industrializada, no qual o setor agropecuário deixou de constituir o segmento dominante, cedendo lugar aos setores*

*industrial e de serviços, nada perdendo todavia de sua importância em termos absolutos, no que se refere a geração da renda, de empregos e de divisas". (Szmrecsanyi, 1990 : 71).*

A economia industrial-urbana baseou-se nas substituições das importações e foi propiciada pela intensificação da migração campo-cidade. A concentração industrial deu-se particularmente na Região Sudeste (principalmente em São Paulo) e o processo de urbanização vai ocorrer por todo o território nacional.

Esse processo de desenvolvimento econômico refletiu-se no setor agropecuário, que tão somente a partir de 1950 passou a constituir um mercado para os produtos industrializados no país, num primeiro momento apenas para os bens de consumo e depois para os bens de produção.

A partir desse processo iniciou-se a industrialização da agricultura no Brasil e particularmente no estado de São Paulo

*"...industrialização da agricultura entende-se aqui à adaptação dos processo produtivos da indústria de transformação aos processos produtivos do setor agropecuário". (Szmrecsanyi, 1990 : 72)*

A partir da economia cafeeira para a década de 70, vai haver uma integração dos setores da agropecuária e industrial na economia brasileira, expandindo-se a produção agropecuária e assumindo sua grande importância, no que diz respeito à transformação de sua produção condicionando o ritmo e o caráter da industrialização e urbanização no Brasil. Além disso, atendeu a demanda do mercado externo, onde o setor agropecuário gerou parte das divisas requeridas pelo desenvolvimento industrial-urbano.

A expansão da fronteira agrícola também foi um aspecto de grande relevância do processo de transformação na economia agrícola brasileira.

Apresentaremos alguns dados das décadas de 70 e 80, dados estes que são importantes, na medida em que interferem na renda da agricultura que, por sua vez, afeta os salários, as relações de trabalho e a composição e mobilidade da mão-de-obra agrícola.

QUADRO I

Evolução em Área plantada das Principais Culturas da Agricultura Paulista (Anos Agrícolas 76/76 a 81/82 (em mil hectares)).

CULTURA	ANO AGRÍCOLA						
	75/76	76/77	77/78	78/79	79/80	80/81	81/82
Cana de Açúcar	932,0	1.011,0	1.144,1	1.214,7	1.262,7	1.379,8	1.481,0
Café	745,6	895,0	967,0	1.014,7	987,6	967,6	905,6
Laranja	410,0	398,7	447,6	516,3	530,4	531,2	539,0
Milho	1.270,0	1.134,0	972,1	1.054,5	1.002,1	1.176,6	1.325,4
Soja	394,0	449,3	558,8	535,8	547,2	572,6	505,6
Algodão	223,0	300,1	345,1	283,6	256,3	293,1	310,5
Arroz	620,3	347,0	341,9	300,4	294,6	315,0	308,9
Feijão	239,7	349,5	445,4	351,5	402,3	472,1	552,0

Fonte : Instituto de Economia Agrícola. Diversas Publicações sobre previsões de safras.

De forma geral estas culturas são efetuadas em um sistema rotativo (se sucedem ou não no mesmo espaço durante o ano agrícola), e é importante perceber que a evolução, desenvolvimento e expansão dessas culturas no estado de São Paulo provocou profunda transformação na agricultura, quer seja à nível estadual ou nacional, e particularmente na composição e mobilidade da mão-de-obra.

O quadro II evidencia a posição dos principais produtos agrícolas no Valor da Produção Agrícola.

QUADRO II

Posição dos Principais Produtos da Agricultura Paulista no  
VALOR DA PRODUÇÃO (Anos Agrícolas 1975/76 a 1981/82)

PRODUTO	A N O A G R Í C O L A						
	75/76	76/77	77/78	78/79	79/80	80/81	81/82
Café	3º	1º	1º	1º	1º	2º	2º
Cana de Açúcar	1º	2º	2º	2º	2º	1º	1º
Carne Bovina	2º	3º	3º	3º	3º	3º	3º
Leite	4º	4º	4º	4º	4º	4º	4º
Laranja	11º	8º	6º	6º	5º	5º	5º
Milho	5º	7º	8º	7º	6º	7º	6º
Ovos	6º	5º	5º	5º	7º	6º	7º
Aves P/Corte	8º	10º	7º	8º	8º	8º	8º
Soja	10º	9º	10º	10º	9º	11º	9º
Algodão	7º	6º	9º	9º	10º	10º	11º
Feijão	12º	11º	11º	13º	11º	9º	10º
Arroz	9º	14º	14º	12º	12º	16º	12º
Batata	13º	12º	12º	11º	13º	12º	15º
Carne Suína	16º	13º	15º	16º	14º	17º	17º
Amendoim	14º	17º	13º	15º	15º	13º	15º

Fonte: Instituto de Economia Agrícola. Prognósticos Agrícolas 76/77, 77/78, 78/79, 79/80, 80/81, 81/82. No total são 26 produtos analisados pelo IEA.

QUADRO III

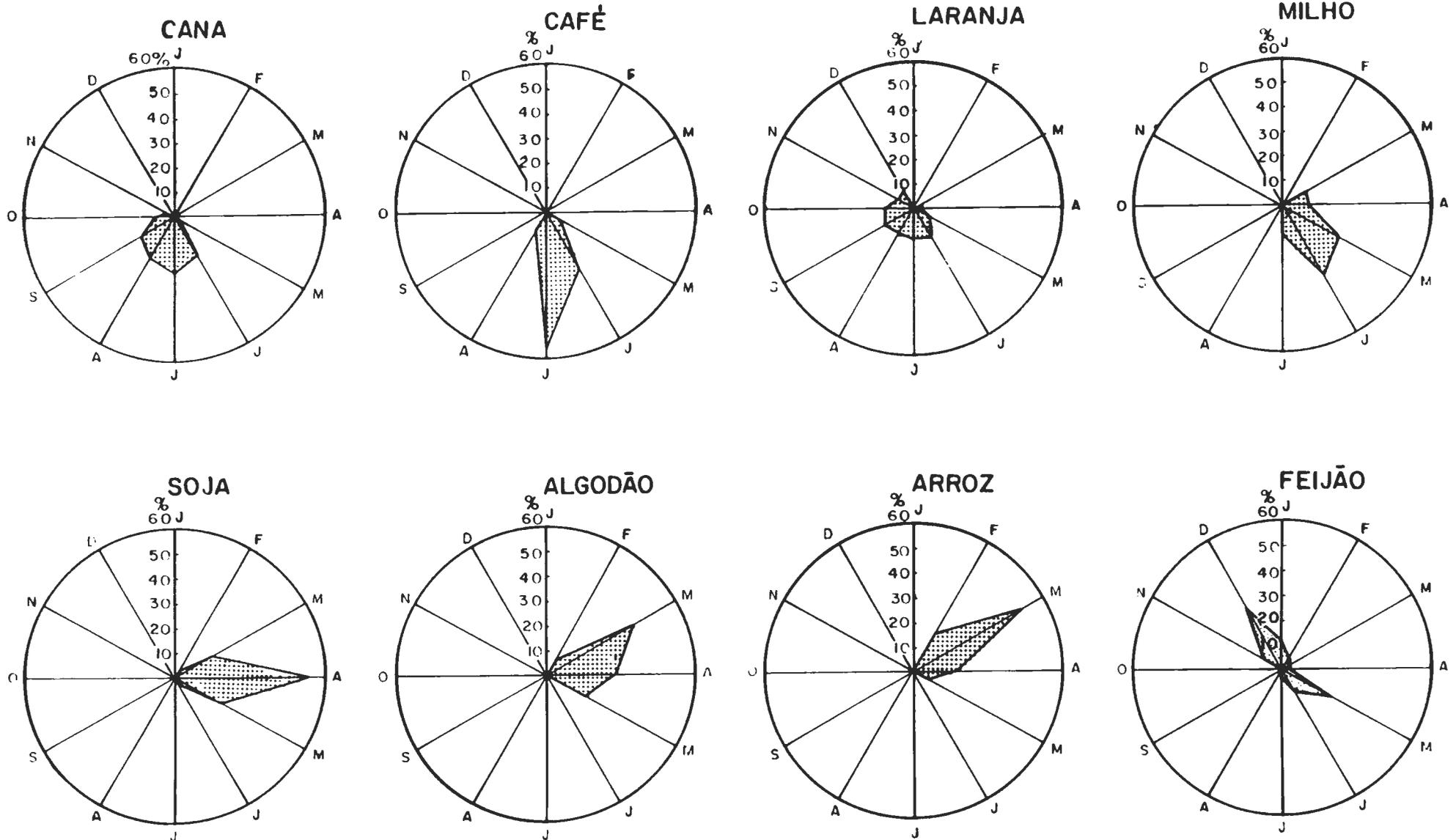
Período de Colheita e Distribuição Percentual da Quantidade Colhida em Média das Principais Culturas do estado de São Paulo.

CULTURA	M E S E S											
	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
Cana	-	-	-	-	1,0	18,7	22,7	19,6	16,8	6,7	1,7	-
Café	-	-	-	-	5,5	26,7	56,1	8,0	-	-	-	-
Laranja	-	-	2,3	1,8	7,0	13,9	12,4	11,1	12,9	11,9	7,8	8,5
Milho	-	-	10,2	10,7	27,0	33,1	12,3	-	-	-	-	-
Soja	-	2,0	18,6	53,5	21,2	1,5	-	-	-	-	-	-
Algodão	-	6,4	40,3	29,7	17,5	-	-	-	-	-	-	-
Arroz	-	17,8	50,2	18,2	6,5	-	-	-	-	-	-	-
Feijão	12,5	5,2	3,8	3,9	22,7	10,7	1,8	-	-	-	6,0	27,8

Obs. : As percentagens que faltam para completar os 100%, se distribuem pelos outros meses.

Fonte: Distribuição e concentração mensal do Plantio da Colheita de Produtos Vegetais (1979) e distribuição a Sazonalidade da Produção Agrícola (1980). Boletim do Centro de Estudos Agrícolas, da Fundação Getúlio Vargas.

GRAFICO I : PERÍODO DE COLHEITA E DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DA QUANTIDADE COLHIDA EM MÉDIA DAS PRINCIPAIS CULTURAS DO ESTADO DE SÃO PAULO



Na relação agricultura-Escola Rural temos que considerar a flutuação da população, as condições de vida do trabalhador, inexistência sistemática de atendimento à saúde, dificuldades de transporte e precariedade das vias de circulação que impedem os alunos, e mesmo professores, o acesso à escola.

É importante considerar as alterações no sistema de desenvolvimento da agricultura paulista, no que diz respeito ao calendário agrícola, para mostrar os períodos de maior ocupação da mão-de-obra. Os períodos de intensificação do uso de mão-de-obra compreendem os meses de março a setembro, os picos de exigência de mão-de-obra correspondem aos meses de junho a setembro. (Quadro III, Gráfico 1)

As principais culturas paulistas : cana, café, laranja e milho, que ocupam de 60 a 70% da área cultivada do estado e impõem formas diferenciadas de relação de trabalho, induzem a participação de toda a família, prejudicando a formação escolar dos filhos, impondo o trabalho sazonal ao trabalhador rural, e conseqüentemente a necessidade de mão-de-obra infantil, praticamente impedindo-a de ter acesso à escola.

Essas questões trataremos no Capítulo 3, onde abordaremos a escola-ensino rural.

#### 2.4. AS PECULIARIDADES SÓCIO ECONÔMICAS DAS REGIÕES PAULISTAS

Depois de realizada de forma sintética a análise geral do desenvolvimento da agricultura paulista no contexto da história econômica do Brasil, faremos um breve estudo das cinco regiões onde realizamos nossa pesquisa - Vale do Paraíba, Vale do Ribeira, Ribeirão Preto, Araçatuba, Presidente Prudente.

A escolha destas regiões, como salientamos na introdução, deve-se ao fato de terem elas grande significado no contexto econômico-social do estado de São Paulo, experimentando, além disso, profundas transformações em sua agricultura nos últimos decênios (50 a 80), como já abordamos no capítulo anterior.

Essas transformações tiveram repercussões profundas no meio rural, tais como: mudanças no uso do solo, na estrutura fundiária, nas relações de trabalho, interferindo na composição e mobilidade da mão-de-obra que por sua vez se refletiram na escolarização das crianças do campo.

## VALE DO PARAÍBA

Localizada no nordeste do estado de São Paulo, esta região apresenta um povoamento muito antigo, contando segundo o Censo Demográfico de 1980, com uma população de 1.133.387 habitantes. É uma região que tem um crescimento bastante significativo entre 40/80 pois antes tinha apenas 376.046. Este aumento de população se deve a dois momentos históricos: o primeiro à economia cafeeira e sua conseqüente decadência e o segundo, à industrialização.

Esta região apresenta uma diminuição da população rural ao longo das décadas pois esta migra para áreas urbanas, em função do processo de industrialização e, principalmente, da decadência da economia do café e mesmo da pecuária leiteira.

A localização geográfica desta região é bastante favorável ao desenvolvimento econômico do estado de São Paulo, pois está no "corredor" entre São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais. Embora a história passada registre como sendo uma região utilizada pelos bandeirantes em suas ligações entre as áreas de mineração e o litoral. Ela constitui-se em uma área de abastecimento para os locais da mineração, o que permitiu surgir pequenos engenhos de

açúcar, algumas lavouras e pecuária.

A partir de meados do século XIX, esta região ganhou um impulso com o "ciclo do café", sendo a principal área produtora de café do estado, representando 70% do total da produção estadual.

Esta área, além de ser uma zona de expansão econômica, representava a maior concentração de população do estado. Foi observado no 1º censo demográfico brasileiro (1872), que o Vale do Paraíba concentrava 25% da população do estado de São Paulo, a 2ª maior concentração populacional, sendo inferior à região de Campinas que detinha 28% dessa população. (Fonte: IBGE - Censo Demográfico do Estado de São Paulo - 1872)

Com a decadência do café no fim do século passado, que se transferiu para as áreas do interior paulista, ocorreu uma diminuição da população, embora tivessem surgido outras atividades como a cultura do arroz e a produção de leite.

A partir de 1940, grandes transformações econômicas ocorrem no Vale do Paraíba: alterações na agricultura, principalmente no aumento da pecuária leiteira. Hoje esta região se constitui em um dos principais

fornecedores de leite e derivados da área metropolitana de São Paulo.

Novas transformações ocorreram a partir da década de 50 em função do processo de urbanização/industrialização do Vale, facilitado pela construção da Rodovia Presidente Dutra, bem como pela substituição de parte das áreas de pastagens degradadas por reflorestamento e pela presença também de culturas temporárias como milho, arroz, feijão, cana, etc.

A industrialização provocou uma concentração de população nas principais cidades do eixo, como São José dos Campos, Taubaté, Pindamonhangaba, Jacareí. Elas conheceram a implantação de um grande parque industrial, que tem como principais indústrias : Embraer, Johnson & Johnson, General Motors, Avibrás, Phillips, Autolatina, Alpargatas, etc, que empregam um grande número de trabalhadores.

Historicamente então , o processo de ocupação do Vale passa pela fase "áurea do café", uma fase de estagnação, ressurgindo hoje através do processo de industrialização.

Essas transformações experimentadas pelo Vale

do Paraíba levam a uma diminuição do número de unidades escolares rurais e conseqüentemente do número de matrículas em função do processo migratório campo/cidade.

Não pudemos dispor de dados estatísticos que demonstrem essa diminuição, tanto para o Vale, como para as demais regiões, no período de 1950 a 80, uma vez que só a partir de 1985 é que aparecem estes dados agrupados por regiões.

## RIBEIRÃO PRETO

Localizada no norte do estado de São Paulo, o processo de desenvolvimento econômico desta região se distingue por três períodos históricos; o primeiro período da economia do café, que vai do início do século XIX às primeiras décadas do século XX, principalmente até a crise de 1929.

Este primeiro período é caracterizado pela expansão acelerada da cafeicultura, havendo plantações de gêneros alimentícios e pecuária. Essa economia agropecuária diversificada, é realizada em sítios e propriedades médias. Na década de 80 do século passado o café toma conta da vida econômica da região, a qual podemos chamar de "segundo Oeste Paulista", centrado em Ribeirão Preto - em alusão ao primeiro Oeste Paulista centrado em Campinas. (Ianni 1984 : 11 e 12).

Esta nova região cafeeira beneficiava-se da extinção da escravatura e da conseqüente implantação do colonato, da Proclamação da República, da expansão da rede ferroviária (Companhia Mogiana de Estrada de Ferro, e seu ramal que alcança Sertãozinho em 1898), e da imigração européia (principalmente italianos), estimulada e

orientada em grande parte pela burguesia que organizou econômica e politicamente o primeiro Oeste Paulista. Essa expansão da fronteira econômica para o Norte é responsável pela implantação de novos cafezais e novas fazendas, colônias, vilas e cidades (Ianni, 1977 : 6).

Dessa forma, constituiu-se e generalizou-se, com base na cafeicultura e no trabalho livre, a formação social capitalista na região, ou seja, formou-se e expandiu-se ali uma sociedade agrária de base capitalista, onde a produção do café predominava sobre todas as outras atividades (pecuária, algodão, cana, gêneros alimentícios, etc).

O avanço da monocultura cafeeira provocou a reorganização e dinamização das forças produtivas e relações de produção, instaurando o colonato, criando os mercados locais vinculados ao regional, aos centros dinâmicos do país e ao mercado internacional. A terra devoluta se transforma em propriedade privada dos novos fazendeiros comerciantes, que caracterizam este período de ocupação e concentração das terras do Oeste Paulista.

A medida que se expande a monocultura cafeeira, ocorrem, segundo Ianni, dois processos simultâneos no tocante à propriedade da terra.

*"Por um lado, as fazendas de café eram formadas pela compra ou anexação de sítios e fazendas pré-existentes no lugar. (...). Por outro, a cafeicultura propiciou a apropriação privada das terras devolutas disponíveis na Região. Mas essa apropriação, em geral, foi realizada por meio da compra de Terras". (Ianni, 1984 : 14).*

Ao longo desse período houve oscilações na vida econômica da região; crises de superprodução, geadas, secas, empobrecimento das terras que se refletiram na sua cafeicultura. Tais crises e problemas, contudo, não afetaram a economia e a sociedade regional, uma vez que as forças produtivas eram reorganizadas e ganhavam novo dinamismo :

*"Diversificavam-se sob outras formas as forças produtivas. As próprias classes sociais ganhavam ponderações e arranjos diversos". (Ianni, 1984 : 32)*

A partir de 1900, com a baixa do café, o setor agrícola se volta para a policultura, principalmente a

cana de açúcar, visto que a cafeicultura sofria com as geadas. Como se refere Ianni, o Coronel Francisco Schmidt *"Havia preparado a terra para plantar café, mas como houve naquele ano geada, preferiu iniciar a lavoura intensiva de cana"*. (Furlan Jr., in Ianni 1984 : 34)

O segundo período, após 1929, com a crise mundial, a economia brasileira, principalmente a agricultura cafeeira, sofre forte abalo. As crises de superprodução somam-se as geadas, as secas, o empobrecimento do solo, uma vez que aos fazendeiros interessava o lucro imediato proporcionado pelo café e não as técnicas preventivas de conservação do solo. É nesse contexto que se desenvolve a cultura de algodão, de cítricos, da cana de açúcar, entre outras, reorganizando o espaço agrícola e contribuindo para o desenvolvimento de unidades artesanais e fabris.

A nova divisão social do trabalho na região conduziu a um significativo processo de urbanização/industrialização, sobretudo do principal centro regional - a cidade de Ribeirão Preto.

A expansão policultura foi promovida e apoiada pelo Governo Vargas, como alternativa para o Brasil nas décadas seguintes.

O terceiro período iniciado na década de 50, e inserido no processo de industrialização brasileira, vai se caracterizar pela concentração da população nos centros urbanos.

Nesse processo não houve preocupação com a absorção de mão-de-obra para os setores industriais e comerciais e de serviços, ainda que determinados centros possam se caracterizar como "cidades dormitórios", cuja função era a de servir de local de moradia da classe trabalhadora, ou mesmo de "estoque de força de trabalho" para a cana, laranja e café, sem nenhum cumprimento com o que mandam as leis trabalhistas, e sem oferecer serviços que pudessem garantir sua reprodução e permanência.

Dessa forma, nesse período foi difícil verificar a permanência de mão-de-obra no campo, porque ela se tornou flutuante em decorrência da própria flutuação do mercado de trabalho, em relação as próprias atividades agrícolas da região.

Não devemos entender a migração campo-cidade nesta região apenas por fatores de efeito do Estatuto da Terra (1964), ou do Trabalhador Rural (1963), mas pelo avanço tecnológico propiciado por essas culturas agro-

industriais e pela a desarticulação da pequena produção familiar, em detrimento do aumento das grandes propriedades. Este processo decorreu do grau de capitalização dessas unidades de exploração, como por exemplo o acesso ao crédito rural dos investimentos agropecuários que em 1980 atingiu o percentual de 29% do crédito rural do estado de São Paulo e que, de certa forma, se realizou no valor da produção agrícola desta região. (Fonte : Fundação SEADE - São Paulo - 1982).

Nesse período ainda surgiu no espaço regional uma outra atividade de grande relevância no contexto nacional, que foi o Programa Nacional do Alcool "PRO-ÁLCOOL". Em meados de 70, o programa de incentivos à produção de álcool como combustível, visando substituir a gasolina é implantado no país. Como visto anteriormente, por tradição essa região já se dedicava à cultura da cana de açúcar, embora com oscilações na utilização da mão-de-obra, o que implicava em períodos de excesso de demanda e em períodos de fraca procura. Assim, na região existia um "estoque de força de trabalho", que vai se tornar insuficiente para atender a crescente demanda nas safras e nas entressafras da cana, o que se constitui em um caso típico no interior do estado de São Paulo.

A região de Ribeirão Preto atendeu prontamente à produção do álcool, no que diz respeito aos interesses dos usineiros e ao objetivo principal deste empreendimento que foi a grande aplicação de capitais na produção de cana e álcool.

O setor agrário, com alta concentração do crédito agrícola na região, passou à modernização de seus instrumentos tecnológicos.

O Pró-Álcool provocou profundas alterações/transformações no espaço produtivo e nas relações sociais de produção na região, embora o caráter concentrador da cana de açúcar e fatores contraditórios surgidos pelo Programa tenham atuado de forma e em direção divergentes.

Foram claras as alterações em benefício dos grandes latifundiários e usineiros : os créditos subsidiados, os incentivos à produção provocam e determinam o preço/valor da terra e, deste modo, inviabilizam a pequena propriedade, impossibilitando ao pequeno produtor o acesso ao crédito subsidiado, frente aos investimentos requeridos pela produção que não garantirão uma taxa de retorno real.

O programa se desenvolveu e organizou o espaço da produção em vários sentidos: aumento da produção

## VALE DO RIBEIRA

Localizada na região do Litoral Sul do estado, é a região que se destaca na economia agrícola (chá, e banana) pesqueira e extrativa mineral. Apresenta um crescimento industrial pouco significativo e sua colonização foi marcada pela presença dos japoneses no cultivo do chá e hoje de leguminosas.

*"Nesta região do estado de São Paulo, área de terras devolutas, o que se nota, ainda no final da década de 60, é um grupo de antigos latifundiários em Eldorado, Sete Barras, Pariquera-Açú, Juquiá, Miracatú, Iguape e Pedro de Toledo. Outros grupos já ligados à plantação e industrialização do chá em Registro e Pariquera-Açú, grupos estes relacionados com o mercado internacional, bem como os grandes produtores de banana de Sete Barras, Jacupiranga, Registro, Juquiá e Miracatú, que colocam sua produção diretamente no mercado nacional e internacional. Muitos donos destas terras e plantações foram, e ainda são, chefes políticos locais, se não são prefeitos, detém postos-chaves na administração local ..."* (Silva, 1982 , 80)

Além desses grandes proprietários que monopolizam a maior parte da economia regional, aparecem também, os pequenos proprietários, produtores de chá e banana, que obviamente são absorvidos pelo grande produtor e pela grande indústria. Devemos lembrar também de um número considerável de trabalhadores pobres em más condições de vida e baixos salários, ou mesmo recebendo em gêneros alimentícios o fruto de seu trabalho. A esses trabalhadores da região junta-se também um contingente de migrantes provindos de outras regiões do país, como Minas e do Nordeste.

Na região do litoral propriamente dita, Iguape e Cananéia, se exerce a atividade pesqueira comercial, principalmente da manjuba, camarão, tainha. A colônia de pescadores vende seus produtos a intermediários que salgam e encaixotam o produto, conduzindo-o até o mercado, (CEAGESP e outros estados).

A exploração dos minérios, apatita e calcário em Jacupiranga é feita pelo grupo Quimbrasil - Serrana.

Na década de 80 há uma aquisição de terras por bancos como o Banespa, e também de grandes proprietários de outros estados como Minas e Bahia, relacionados com a

pecuária e a bubalinocultura.

Na década de 70 para 80 surgem movimentos armados em área rural, relacionado à resistência em torno do problema da terra, a guerrilha e os conflitos entre posseiros e grileiros, levando ao aumento do aparelho repressivo do Estado, como quartéis e policiamento constantes.

Também se instalam nesta região do Vale da Ribeira várias empresas de reflorestamento, e uma grande especulação imobiliária para venda de terrenos nos municípios de Miracatú, Juquiá e na área das praias de Cananéia e Iguape.

O Vale do Ribeira é considerado a área mais subdesenvolvida do estado de São Paulo, mesmo inserida na Região do Litoral, apresenta grandes disparidades intra-regionais. Isto ocorre embora a região esteja atravessada pela rodovia Régis Bittencourt - BR-116, que liga o Município de São Paulo à Região Sul do país, onde circulam a produção do Sudeste para o Sul e para países da América do Sul, bem como destes para São Paulo e demais regiões brasileiras.

## ARAÇATUBA

Localizada no nordeste paulista, esta região assumiu desde o início do século uma vocação agropecuária. A organização do espaço agrícola foi realizada pela economia cafeeira no início deste século, organização esta feita de forma predatória, sem nenhuma medida de conservação do solo, pois o café foi procurando terras férteis provocando um quase total desmatamento da região.

As lavouras permanentes e temporárias, ocuparam 21,5% da região (1950) e 10,7% (1979). A ocupação das pastagens naturais e plantadas correspondem a 46,9% (1950) e a 82,2% (1979), mata natural e reflorestada, 19,9% (1950) e 4,78% (1979) - Fonte : Fundação SEADE, 1982. Pelos dados referentes ao uso do solo, podemos perceber que as pastagens vêm evoluindo e ocupando áreas cada vez mais extensas. Tal fato decorre da expansão da atividade econômica pecuarista na região.

Esta atividade econômica é a mais importante na região, quer seja na produção do gado de corte ou no de leite, embora a região apresente também outras culturas agrícolas tais como : o milho, com 36,20%, algodão com 10,36%, arroz com 8,37%, a cana com 5,98%, representando

culturas temporárias. As culturas permanentes estão representadas apenas pelo café que ocupa 22,56% numa área total de 202.259 ha. É necessário ressaltar que a cultura da cana começou a se expandir na região a partir de 1979, como nova abertura para o setor agrícola.

É sabido que a passagem da atividade agrícola para a pecuária é um processo transformador e liberador de mão-de-obra. Nesta região não se desenvolveram grandes centros urbanos com capacidade para absorver essa população que migrou do campo para a cidade.

*"Uma proporção cada vez menor de mão-de-obra regional vem sendo retida pela agropecuária. Em contrapartida, vem aumentando a proporção da força de trabalho que é absorvida pelos setores urbanos... Porém o crescimento do emprego urbano, embora elevado, tem sido insuficiente para compensar a redução do emprego agrícola..."*  
(Fundação SEADE 1982 : 20)

A região está gerando correntes migratórias e esses movimentos são acompanhados por um empobrecimento da população, principalmente à nível das

micro-regiões contidas na região de Araçatuba tais como da Alta Noroeste de Penápolis, que está sofrendo "uma falta de recursos, repercutindo no poder aquisitivo da população, e esta na medida que se reproduz tende a migrar" (Fundação IBGE, B.D. 1980).

Desta forma, o desenvolvimento sócio-econômico desta região vem caracterizar certas peculiaridades, como uma das mais baixas densidades demográficas do estado, e por outro lado, um processo de urbanização na última década crescente, em relação às outras regiões do estado. Embora ocupando o 7º lugar, com uma taxa urbanização de 76,4% em 1980, mesmo assim se situa como uma região de pequeno grau de urbanização. Este processo está relacionado à expulsão de parcelas da população rural para as cidades da região e fora dela.

## **PRESIDENTE PRUDENTE**

A região de Presidente Prudente, localizada no extremo Oeste do estado de São Paulo, também conhecida como região Oeste Paulista, tem apresentado, ao longo das duas últimas décadas, um decréscimo populacional em decorrência de fatores ligados à estrutura econômica do estado de São Paulo, especificamente vinculada às atividades agropecuárias.

A valorização das terras dessa região começou com abertura da ferrovia Alta Sorocabana e com a "marcha do café", rumo ao oeste paulista e ao norte do Paraná. Especialmente na década de 30 esse produto agrícola atinge o seu apogeu na região, embora outras atividades como o cultivo do algodão e a pecuária bovina, na década seguinte (1940) tenham superado a economia cafeeira em valor da produção.

O processo de colonização desta região aconteceu na segunda metade do século XIX com características muito particulares, e repercutiu posteriormente no seu desenvolvimento. Esta particularidade estava ligada à grande concentração fundiária que deu origem aos grandes latifúndios e a uma grande parcela de

camponeses : parceiros, posseiros, rendeiros e pequenos proprietários..

O beneficiamento dos produtos agrícolas, como algodão, milho, café, era realizado em pequenas unidades industriais (como máquinas de beneficiamento), em locais onde havia uma pequena concentração de população e que ao longo do tempo se tornaram vilas, ou mesmo centros urbanos, com "vida própria".

Segundo D'Incao, não existem registros ou dados que demonstrem como se desenvolveu a estrutura fundiária da região antes da década de 50. Só a partir desta década foi possível reconstituir o espaço regional da forma que se apresenta hoje, embora seja possível inferir-se que as pequenas propriedades não tenham crescido em virtude, inclusive, da decadência da economia cafeeira, da sustentação da produção de algodão e da criação de gado nos anos 30, que supõem o fracionamento dos latifúndios nas cinco primeiras décadas do século.

No estado de São Paulo, a partir dos anos 60, ocorrem transformações econômicas importantes, e na região de Presidente Prudente estas transformações se verificam principalmente no setor agropecuário, setor este de

grande relevância nesta região.

Os resultados das transformações neste espaço regional podem ser distinguidos em 3 movimentos que sucedem simultaneamente (1960/1975) segundo a Fundação SEADE - diminuição do número total de propriedades rurais, (de quase 42%); declínio da proporção de pequenas propriedades; número de estabelecimentos rurais com menos de 5 ha. que apresentou uma diminuição de mais 47%; aumento da área ocupada, que nesta região cresceu mais de 30%. Esses fatores estão subordinados à substituição da lavoura cafeeira pelo algodão e amendoim, e à grande expansão de áreas de pastagens, que irão se transformar em fenômeno característico da área dada a redução de áreas cultivadas e ao desmatamento desenfreado na região. Estas áreas de pastagens irão representar a pecuária de corte e leiteira. A produção leiteira abastece o mercado interno, e a pecuária de corte é destinada à exportação. Esse tipo de atividade pecuarista utiliza pouca mão-de-obra em relação à lavoura, causando a expulsão do homem do campo. Esta atividade provocou um esvaziamento da população rural ao longo das décadas, principalmente entre 60/70 - nos anos 60, 70% da população se concentrava nas atividades agrícolas, denotando desta forma a importância da atividade

agrícola na região. A partir da década de 70, o reflexo do desenvolvimento da pecuária se traduz na diminuição da taxa de mão-de-obra ocupada no setor agrícola, que cai de 70 % para 57%.

As atividades industriais e de serviços começam a surgir a partir dos anos 60 e a assumir um papel fundamental nos centros sub-regionais, proporcionando um fluxo migratório significativo. Este processo pode comprovar a hipótese de que esta população economicamente ativa esteja se concentrando em áreas urbanas, dedicando-se às atividades industriais e do comércio, que por sua vez se refletem no aumento da população urbana total, reduzindo desta forma a perda de população para o total regional.

A região de Presidente Prudente, caracterizada como região agrícola, não aproveita suas condições climáticas favoráveis à agricultura tropical do algodão, amendoim, milho, tomate e soja, para tornar possível a solução do grave problema da expulsão do homem do campo e, conseqüentemente, continua gerando problemas sociais nas cidades. Se as questões do setor agrícola fossem de certa forma solucionadas, principalmente no que diz respeito à questão agrária (a

reforma agrária), aumentariam as oportunidades de acesso à terra, diminuindo os conflitos de terra que ocorrem nas áreas rurais no Brasil e principalmente nesta região.

A agricultura canavieira também se instalou nesta área, integrando o processo de sua expansão no estado, transformando os trabalhadores em mão-de-obra exclusiva para o capital, colocando-os à margem de seus direitos fundamentais, como o acesso à escola.

Nas diferentes regiões estudadas a realidade da Escola Rural não apresenta nenhuma diferenciação, e não contribui para o desenvolvimento agrícola. Por outro lado a agricultura também não incentiva o ensino rural.

**A ESCOLA RURAL E O  
ENSINO DE GEOGRAFIA**

### Capítulo 3 – A ESCOLA RURAL E O ENSINO DE GEOGRAFIA

*"Esta é a razão pela qual não se trata de ter nos homens o objeto da investigação, de que o investigador seria sujeito. O que se pretende investigar, realmente não são os homens, como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento - uma linguagem referida à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo, em que se encontram envolvidos seus temas geradores ..."* (Freire, 1981 : 20)

A pesquisa de campo em Escolas Rurais da Rede de Ensino Oficial do estado de São Paulo, foi realizada em 5 regiões; Vale do Paraíba, Vale do Ribeira, Ribeirão Preto, Araçatuba e Presidente Frudente, regiões que para nós tem relevância político-econômicas no desenvolvimento da agricultura, nas relações de trabalho e mesmo de uma população significativa no contexto social "dos

marginalizados".

No primeiro momento da pesquisa de campo entramos em contato com as Divisões Regionais de Ensino - DRE's de cada região, para a indicação das Delegacias de Ensino e a listagem da relação das Escolas Rurais pertencentes a essas delegacias em municípios distintos.

Tendo acesso à listagem dos municípios relativas ao número de escolas rurais, obedecendo à divisão regional acima citada, iniciamos o desenvolvimento da pesquisa de campo, para tal foi sorteado um número aproximado de 30 escolas que constuíram-se nas unidades visitadas nas diferentes regiões.

Após o momento da escolha das escolas, dirigimo-nos até elas para começarmos a aplicação dos questionários aos professores, alunos e pais de alunos.

Estes questionários, num total de quatro, foram assim distribuídos :

QUESTIONÁRIO I - que visa obter dados sobre as condições materiais da escola e o reconhecimento do local, no que se refere ao setor agrícola.

QUESTIONÁRIO II - respondido pelo aluno, busca avaliar a relação ensino/aprendizagem.

QUESTIONÁRIO III - respondido pelos pais dos alunos inquiridos, analisa a situação sócio econômica.

QUESTIONÁRIO IV - relativo às questões da formação profissional relacionados aos aspectos pedagógicos e à realidade de trabalho.

Os questionários I e IV foram aplicados apenas aos professores.

O objetivo destes questionários foi de caracterizar a situação da escola e da comunidade escolar, e estão em anexo.

### 3.1. A ESCOLA RURAL

A rede de ensino oficial do estado de São Paulo abrange as seguintes unidades : Escolas Estaduais Rurais de 1º Grau (EEPGR), Escolas de Emergência, Escolas Isoladas, Escolas Agrupadas e Unidades Escolares de Ação Comunitária (UEACS).

- a. E.E.P.G.R. - mantém o ensino regular de 1º Grau.
- b. Escolas de Emergência - possuem uma ou mais séries de 1º Grau, sem ultrapassar a 4ª. série e o professor é admitido em caráter temporário, exigindo para sua existência um número mínimo de 12 alunos e podendo ser extinta quando não houver aluno.
- c. Escolas Isoladas - possuem uma ou mais séries do 1º Grau até a 4ª série, contando com o cargo efetivo do professor.
- d. Escolas Agrupadas - estão vinculadas à Delegacia de Ensino, contando com um professor efetivo da unidade da sede.

e. UEACS - mantém o ensino de primeiro grau; a escola é aberta à comunidade (instalada em 1971 em caráter experimental, expandiram-se até 1981/82, mas não são representativas quantitativamente como tipo de escola rural no estado de São Paulo).

Estas categorias de unidades escolares pertencem a estrutura organizacional da Secretaria de Estado da Educação.

Nas escolas visitadas, observamos as seguintes situações :

- Localização - estas escolas estão localizadas em propriedades privadas, e sua área foi (con)cedida ao estado pelos proprietários das terras, às vezes estão próximas às rodovias ou estradas vicinais.

- Condições Gerais da Escola - todas as escolas são de alvenaria em condições regulares, com uma ou duas salas de aula, pátio, uma cozinha e instalação sanitária com fossa, raramente possui água encanada (existe a água de poço).

- A Questão Curricular - A questão curricular no que se refere ao ensino de 1º Grau, recebeu um tratamento especial na Lei 5692/71 distinguiu-se da Lei anterior 4024/61, que pela primeira vez estabelecia "diretrizes e bases" para a educação nacional, constata-se uma diferença: A LDB 4024/61, no artigo 25, legislou que "o ensino primário tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança e a sua integração no meio físico e social", não havendo nenhuma preocupação quanto a orientação curricular.

A Lei 5692/71 procurou orientar a elaboração de Currículo Pleno, principalmente nos estabelecimentos de ensino de primeiro grau. Esta Lei partia do conceito de que "currículo é a sequência de experiências através das quais a escola tenta estimular o desenvolvimento do aluno.

O estado de São Paulo, através da Secretaria de Estado da Educação a partir de 1972, do ponto de vista pedagógico, começa a elaborar e posteriormente difundir os Guias Curriculares, envolvendo todos os professores da rede oficial do estado. Este Guia tinha o objetivo de se diferenciar dos programas e conteúdos, uma vez que os conteúdos programáticos estavam endereçados aos professores e não aos alunos.

Sabemos que esta inovação contida no guia curricular do estado de São Paulo serviu muito mais aos interesses das editoras, que rapidamente as incorporavam na publicação de livros didáticos.

Portanto as mudanças curriculares não foram voltadas para uma transformação da educação e solução para a escola, principalmente para as classes populares e aí o ensino rural se insere, e também não instrumentaliza o professor, quer seja da zona urbana como da rural, porque a mudança de currículo deve pressupor profissional preparado, e que este currículo condiga com a realidade do aluno na sua comunidade.

- Evasão Escolar e Repetência - podemos verificar que as crianças de zona rural, na maioria das vezes, ou tem sua escolaridade atrasada, ou a idade de ingresso na escola é maior do que a idade de ingresso normal aos 7 anos.

As repetências se dão mais nas duas primeiras séries, o que eleva a idade ao terminarem a 4ª série.

As evidências mais importantes da evasão escolar é o abandono definitivo da escola, causada principalmente pelas mudanças constantes dos pais ou por estas crianças

estarem absorvidas como mão-de-obra nas diversas atividades agrícolas, a fim de complementarem a renda familiar.

- Classes Multisseriadas - várias séries são atendidas numa mesma sala, em geral falta material adequado para o acompanhamento e orientação nas aulas. Por esse motivo, os professores se esforçam muito para obter um rendimento regular em todas as séries, mas isso se torna quase que impossível.

- Material Escolar - a maioria das escolas não possui material didático-pedagógico adequado para o ensino-aprendizagem; o material existente é insuficiente e quase sempre não existe. O mobiliário em geral é quadro-negro, armário, mesa do professor e carteiras em condições precárias. Os recursos didático-pedagógicos a que nos referimos são : quadro-negro e giz (branco). Outros recursos de apoio pedagógico, tais como mapas, dicionário, globo, etc, inexistem.

- Merenda Escolar - a merenda escolar tem relação direta com a frequência dos alunos (na maioria dos casos), quando há merenda, há alunos; quando não, baixa a frequência.

A merenda poderia passar a ser uma "atividade curricular" porque está inserida fortemente por presença ou ausência na vida da escola e da criança. Ela poderia ser também um espaço de aprendizagem e conteúdo, como por exemplo, a origem dos alimentos, produção destes, até chegar aos trabalhadores e, conseqüentemente, à problemática agrária e a falta de alimentos para aqueles que os produzem.

- Planejamento - o planejamento escolar é realizado no início do ano e não tem nenhum acompanhamento sistemático por parte da supervisão escolar à nível de orientação curricular e de ação educativa para o meio rural.

- Condições de Trabalho e Baixos Salários - este assunto será abordado com maiores detalhes quando falarmos do professor, mas estas condições dentro da escola são precárias mesmo porque os docentes desempenham tarefas não docentes na preparação da merenda, faxina e arrumação da escola, trabalhos estes que não são remunerados. Os professores realizam estas tarefas diariamente, interferindo no tempo dedicado diretamente às aulas.

Além de cumprir tarefas extras, existe uma má remuneração salarial. Como sabemos, os professores têm

sido sempre mal pagos no exercício da sua docência.

- A Comunidade Escolar - existe pouco entrosamento entre pais e professores, devido a ausência dos pais em reuniões pedagógicas em comemorações da escola, justificado talvez pelo pouco tempo disponível que pais e professores têm.

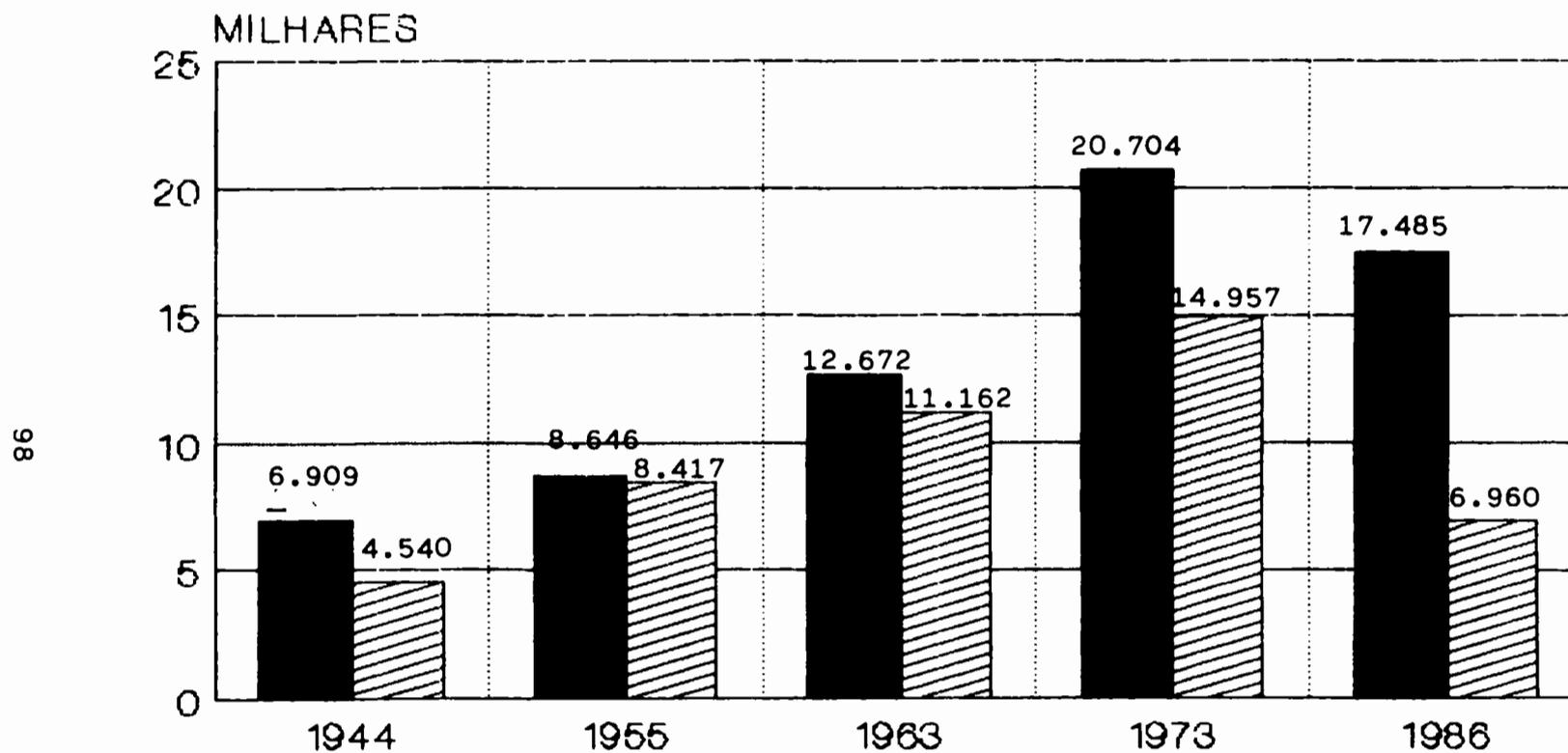
A visão da comunidade à respeito da escola é que tudo que a escola faz é bom, ela traz o saber para seus filhos e é aceita e valorizada porque é equivalente de trabalho, isto é, de absorção do tempo da criança, como ocupação que implica em trabalho pelo trabalho.

Vista a caracterização da Escola Rural paulista, apresentamos a seguir um gráfico que demonstra o número de unidades escolares de 1ª à 4ª séries do 1º Grau no estado de São Paulo de 1944 a 1986, com destaque para as unidades rurais em relação ao total de escolas do estado.

O gráfico 2 servirá para dar entendimento da situação do ensino rural, bem como para reforçar o que acima caracterizamos, uma vez que houve diminuição das unidades escolares do meio rural, no período acima indicado.

GRÁFICO 2

UNIDADES ESCOLARES DO ENSINO DE 1º GRAU  
ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL - SP



LEGENDA

■ TOTAL UNID. ESCOLARES    ▨ UNID. ESCOLAS RURAIS

FONTE: ANUARIO ESTATISTICO DO BRASIL-IBGE

### 3.2. OS MESTRES DA ESCOLA ( O PROFESSOR )

*"Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, ao contrário, é o ser social que determina a sua consciência". (Karl Marx, 1859)*

Sabemos que a escola não existe sem a atuação direta de quem ensina. Para tanto fomos buscar na prática-vivência dos professores a resposta do ensino na Escola Rural.

A maioria dos professores destas escolas pertencem à categoria dos servidores públicos, quer seja como cargo efetivo ou ocupante de função atividade (DFA).

Dos 31 professores entrevistados, a maioria deles são habilitados para o Magistério de 1ª a 4ª séries e uma minoria com formação universitária completa. A maior parte dos professores disseram que não se encontram preparados para ensinar numa Escola "sui generis" como a rural, porque esta Escola é, sem dúvida, peculiar e como tal deveria ter um docente com formação especial, mas isso não ocorre e não ocorreu ao longo da história da educação brasileira.

A afirmação acima foi confirmada quando analisamos o questionário IV e, mais ainda, a problemática didático pedagógica existente.

As respostas obtidas nos questionários nos levaram às seguintes constatações :

Uma desilusão estampada nas feições e posturas destes "abnegados professores", em função de seus compromissos educacionais, que sempre tentam sua remoção para a escola da cidade, perante seu exercício efetivo, embora tenham claro que é necessário a definição de uma política educacional voltada para a realidade rural, principalmente para solucionar em parte o grande problema da clientela flutuante, que ocasiona a descontinuidade do trabalho do professor.

Diante desta problemática eles afirmam que existe um "despreparo" do professor quanto à orientação específica para o ensino na zona rural; o nível sócio-cultural desta categoria está cada vez mais em declínio. Pela omissão do Estado em relação às reivindicações salariais que são, sem dúvida, responsáveis também pelo mau desempenho profissional, como faltas consecutivas, falta de recursos materiais (giz, etc), e mais ainda são

considerados como elemento estranho à comunidade, ou como elemento "lucrativo", por pagar pensão ou moradia, ou que custeava o pagamento da merendeira. Não sendo visto como um cidadão que informa, instrui e educa no exercício de sua profissão, e pela mesma razão estes professores solicitam encontros com outros colegas da zona rural, para troca de experiências e cursos de reciclagem, etc.

Um outro aspecto que temos que considerar na fala dos professores é a questão das classes multisseriadas, causando problemas na relação ensino-aprendizagem, porque este sistema prejudica o desempenho do professor, na medida em que ele tem que repartir a lousa em quatro partes, uma para cada série, com conteúdos diferenciados contendo várias explicações, sem contar com a atenção que deve ser dada aos alunos de primeira série no seu processo de alfabetização.

A esse respeito os professores apresentaram uma solução simples: que essas classes sejam reorganizadas, atendendo a um número menor de séries, e que, principalmente, a primeira série seja unisseriada, o que elevaria o número de classes e conseqüentemente um número maior de professores nas escolas rurais.

Quando perguntamos sobre os alunos, o quadro

apresentado foi o seguinte :

- Os alunos são desnutridos, com nível sócio-econômico muito baixo e desprovidos de qualquer atendimento previdenciário (médico-hospitalar, ambulatorial, dentário), pela escola, e também consideram importante o descomprometimento dos pais no que diz respeito ao rendimento escolar de seus filhos.

Todos os professores entrevistados residem na cidade sede de suas delegacias de ensino, com exceção de duas professoras de UEACS (Araçatuba e Pindamonhangaba) que moram na escola por exigência de estrutura organizacional da Secretaria da Educação.

Para referendar estas situações nos remeteremos aos depoimentos das professoras :

PROFESSORA MADALENA - Região de Presidente Prudente

*"Olha, os problemas que eu tenho enfrentado aqui bastante na Escola é que a maioria dos meus alunos os pais saem em busca de trabalho em lugares assim meio distante e levam, fogão, colchão e um filho junto. Então eu fico assim muito chateada com isso porque às vezes a criança está já aprendendo, né, alguma coisa, e aí fica 15/20 dias fora, volta já não sabe mais nada porque são crianças muito pequenas, muito carentes e aí quando eu começo de novo a por as palavrinhas na cabeça da criança, o pai vai novamente em busca do trabalho. E isso é o ano todo.*

*A criança sente, eu percebo bastante que a criança sente, porque ela vê que os companheiros estão lá na frente, lendo um monte de palavras, fazendo ditado e ela não consegue, porque ela não compareceu. Então cê procura com as outras amigas, - Fulano veio? - Não, não veio, diz que foi lá pro Mosquito (é uma cidadezinha que tem aqui perto, um patrimônio), foi em busca de trabalho com a família, e ficam até meses viu? E isso é o ano todo, é de fevereiro a dezembro".*

Podemos então conferir com o depoimento da aluna para demonstrar a realidade vivida :

Márcia, você tem colegas que estão faltando na Escola ?

*A Juliane e a ... e Ângela. A Juliane, a da fila fraca. E a Ângela era da fila forte.*

Você sabe prá onde que elas foram?

*Eu sei mas ela foi só pro Mosquito.*

E o que que elas foram fazer no Mosquito ?

*Não sei...*

Foram com a mãe e com o pai ? Foram trabalhar lá ?

Você não sabe que trabalho que eles foram fazer?

*Diz que ia colhé, argodão e carpi.*

E quando elas vão voltar, você sabe ? O que que elas falaram para você ?

*Diz que vinha no dia do Natal.*

Só no dia de Natal? Ela não falou que ia deixar a Escola?

*Não.*

Você sabe quando é o dia de Natal e demora muito o dia de Natal ?

*Demora...*

Como é que ela vai fazer com a Escola? E as meninas gostam de estudar, a Ângela e a outra ?

*Tem vez que a Juliane fala assim que num gosta e a Ângela tem vez que ela fala que gosta.*

Elas não falaram nada, se elas iam sair da Escola ?

*Não.*

Dessa forma podemos verificar com clareza o processo de contínua inconstância da presença das crianças nas escolas. Mas voltemos às declarações da Professora Madalena :

*"Na colheita de algodão, corte de cana, colheita de melancia, colheita de café... São bóias frias que vão aonde tem mais serviço mesmo, prá trabalhar a família toda e inclusive levam criança pequena. E prejudica muito porque daí quando a criança volta eu tenho que começar lá de baixo.*

*Olha, na primeira série iniciante, você não pode reprovar o aluno e então você manda ela prá segunda*

série e aí que está o problema. Porque daí chega na segunda série, a professora tem que dá o programa de segunda série. Mas há aqueles que não aprenderam nada, porque não vieram, não compareceram à aula, e então ele vai ficando para prá traz, sempre prá traz, e então e aí que depois a criança vai ser barrada, então fica difícil prá professora de primeira série, porque ela trabalha o ano inteiro com várias turma, matéria de um jeito prá um, de um jeito prá outro, sempre separadamente, e da segunda série, mesma coisa. Isso é um problema muito sério que tem acontecido na Zona Rural viu !!

A Escola não é fundamental. E nós já tentamos aqui fazer assim várias reuniões prá falá a esse respeito e inclusive eu me propus a vir num domingo né, prá eles participarem da reunião e então eles não comparecem. Então não tem condição e são muitas famílias aqui que fazem isso!"

Os mesmos problemas enfrentados pela Professora Madalena estão registrados nos depoimentos de outros professores da escola. Por exemplo, podemos verificar

a PROFESSORA LOURDES - Região de Presidente Prudente.

*"O problema da Escola Rural maior é que a maioria dos pais são empregados, e épocas de colheitas eles mudam-se em busca de uma melhor remuneração e levam os filhos. nós temos aqui caso na Escola, alunos meus, eu posso citar uns três estão acampados na roça, porque é época de colheita de algodão então ele levou os filhos, são excelentes alunos, estão ficando com falta, e quando termina a colheita eles voltam, porque se eles não fizerem assim eles num conseguem nem para a sobrevivência dos demais filhos, então levam todos.*

*Percebe-se porque se tivesse alguma responsabilidade do Estado para com o pai dessas crianças, a gente teria assim um sistema social melhor engajado prá poder chamar a todas essas pessoas, ou então que eles criassem a casa do menor. Eu inclusive, eu tenho isso na minha cabeça há muito tempo, então seria um determinado local como o nosso, nós temos assim esse problema da criança na época de colheita ele abandona a Escola porque o pai forçosamente leva o filho...*

*Então se a criança come, pesa-se aquela quantia que ele comeu, o pai recebe ajuda. E quando não, os que não conseguem trabalhar colhendo, ou mesmo carpindo, cuida dos menores que ficam naquelas barracas, tendas, ou os outros buscam água, e fazem as atividades que a mãe faria, enquanto que a mãe está trabalhando. Agora se nós pudéssemos, se o Estado se preocupasse um pouquinho com esse problema, eu acredito que há muito tempo teria já feito, não só para a Zona Rural, mas de uma maneira geral, a casa do estudante carente. Eu acho que isso daí é uma coisa que eu tenho na minha cabeça desde sempre. Eu pude estudar porque eu tinha condições financeira e eu me sacrifiquei bastante, mas a gente nota que a maioria das pessoas não estuda porque não tem como estudar, como é que um filho de um bóia fria pode cursar uma faculdade se ele não tem onde ficar, as passagens são caras, o material são caro. Então se no bairro nosso criasse uma casa para a criança, que quando em épocas de colheita o pai fosse, mas essa criança permanecesse, de manhã ele poderia estudar, à tarde faria uma atividade, uma oficina pedagógica que seria criada também pelo Estado, à*

noite ele dormiria, assistiria um programa de televisão e dormiria. No outro dia de manhã, ele viria frequentar as aulas, tanto é que nós já pedimos, eu já lutei bastante prá que nós conseguíssemos, dentro deste bairro rural, uma creche para que as mães não levem aqueles filhos pequenininhos e coloquem em baixo de um pé de café como gente já cansou de ver, presenciar. Vai carpir cana, deixa a criança numa beirada de mato onde pode vir uma cobra picar ou um outro animal qualquer. Então essas coisas assim, eu como vi, nasci e me criei neste meio, então isso prá mim é bastante triste ver, e a gente sabe que desde sempre tem pessoas que se empenham em mudar, mas até hoje não conseguiram nada. A gente espera que haja mudanças a gente, sabe, confia cegamente nestes políticos porque cada vez que há uma eleição, há uma forma de mudança política, as esperanças, as nossas esperanças, renascem; mas daí a pouquinho você nota que é novamente ilusório, cai por terra todos aqueles sonhos. E eu tenho, sabe, inclusive falado, já falei prá muitas pessoas, que no meu bairro, no meu bairro pequeno onde eu nasci, me criei, pelo menos aqui eu vou

*lutar prá ver junto à comunidade, as pessoas de um poder aquisitivo um pouquinho melhor, se a gente consegue... esta casa ..."*

Buscamos avaliar, compreender e demonstrar, com estas entrevistas, o papel destes professores, sua formação, como ele vê a Escola Rural, sua relevância e prioridades, as dificuldades encontradas, a inadequação curricular, e do calendário escolar.

Madalena e Lourdes são professoras da E.E.P.G.R. São Sebastião, Município de Regente Feijó - Região de Presidente Prudente.

### 3.3. O ALUNO E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

*"A escola não é uma instituição neutra frente à realidade social. Temos que compreender a realidade onde ela se situa para podermos clarear o grau de interferência e a possibilidade de ela agir também sobre essa realidade (...) E que realidade é essa ? - O resultado das ações, dos valores, dos princípios em que a escola está colocada e da realidade histórica que interferem na realidade educacional..." (Rodrigues, 1987 pág. 57)*

Os alunos da Escola Rural, são crianças que vão diariamente à escola buscar o "saber", com o desejo de aprender "o ler, o escrever e o contar". O que se tem hoje na Escola Rural é um processo de normas previamente estabelecidas que não privilegiam a criança trabalhadora e as colocam distantes da sua realidade.

Essa questão da educação rural distante da realidade do aluno já foi discutida por vários pesquisadores, educadores, sociólogos tais como Arroyo (1983), Martins (1988), Brandão (1984), sem nenhuma

solução à curto prazo, assumida pela instituição, no caso a Secretaria Estadual de Educação.

Para podermos falar do aluno da Escola Rural, aplicamos 90 questionários individuais em crianças de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries, de 7 a 14 anos de ambos os sexos, nas 30 escolas das regiões estabelecidas. O critério que utilizamos para a escolha dessas crianças foi o sorteio. Solicitamos o diário dos professores e escolhemos de 2 a 3 crianças por série de cada escola.

Avaliando as respostas constatamos a real condição destes alunos, o que realmente eles representam dentro desta instituição (escola), como se relacionam com ela, e para que ela serve.

Para que esses alunos cheguem à escola é necessário uma caminhada de 5 a 20 km; desnecessário dizer que, para isso, a criança sai de casa por volta das 6:00 horas, para chegar as 7:30 horas, muitas vezes com fome por não ter tomado o café da manhã, ou o almoço quando o horário é vespertino.

Das constatações mais frequentes que nos foram feitas, estão as seguintes: das crianças entrevistadas, 20% já foram reprovadas em uma das

séries; 30% frequentando por duas ou três vezes a mesma série, por desistência nos anos anteriores, principalmente por motivos de mudança; verificamos também que essas crianças, apesar da motivação que possam sentir com o aprendizado na escola, carregam com elas o peso do amadurecimento precoce, a responsabilidade de ajudar o pai a ganhar dinheiro para o sustento da família.

Notamos que as crianças tem uma relação saudável com a professora, com a escola e com os colegas. Uma das críticas mais importantes que os alunos fazem é a respeito das classes multisseriadas, que constituem um bloqueio para o avanço do aprendizado como já explicamos anteriormente. Por mais dinâmica que o professor possa ter, o espaço de tempo que ele possui para o atendimento a todas as séries, nunca será suficiente para que possa desenvolver adequadamente as propostas do conteúdo e nesse sentido as crianças se sentem desmotivadas.

Quanto aos conteúdos, verificamos que não há nenhuma orientação dos órgãos competentes, da Secretaria Estadual de Educação, não há subsídios, a não ser a boa vontade do professor, em preparar as suas aulas. Apesar deste quadro geral sobre o conteúdo desenvolvido, procuramos constatar como é ensinado o conteúdo da Geografia. Dos

entrevistados, nenhum soube falar do ensino de Geografia; alguns nem sabiam o que era Geografia, porém, o conteúdo geográfico é desenvolvido no chamado "Estudos Sociais", desenvolvendo noções de localização do município em que moram, situando em relação ao e estado de São Paulo e este em relação ao território brasileiro

O ensino da Geografia, no nosso entendimento, deveria ser ministrado como a ciência que estuda e interpreta a realidade. Consideramos que o processo de ensino-aprendizagem deve ser global, relacionando todos os elementos que compõem a dinâmica da sociedade e da natureza, e desta forma concebemos que o espaço é dinâmico, sofrendo alterações em função das relações estabelecidas pelo homem. No seu processo histórico, o aluno deveria portanto ser conscientizado de que ele é o sujeito da história e do seu papel na sociedade como cidadão que transforma e que contribui no desenvolvimento das relações sociais.

Se o aluno fosse colocado na sua dimensão de cidadão-trabalhador, o conhecimento alcançado na perspectiva do ensino da Geografia este não estaria centrado na figura do professor ou mesmo na disciplina ensinada, mas sim, no meio em que eles estão situados.

Segundo Arroyo (1983),

*"Cabe perguntar se podemos esperar que formas modernas de exploração no campo mudem o tradicional fracasso ou a inexistência do ensino básico e agrícola a pretexto de fazer as camadas populares do campo mais produtivas para novas relações de trabalho".*

Nesse sentido somos levados a crer que essas crianças não recebem um conhecimento adequado para si e para a vida. Quando perguntamos sobre as culturas agrícolas produzidas na sua região e como são cultivados tais produtos, elas não souberam responder, ficando claro que a escola ensina um conteúdo formal, não instrumentalizando esses alunos para que tenham um conhecimento da sua realidade, o que achamos fundamental, porque através deste conhecimento elas estarão mais preparadas para o entendimento da organização do seu espaço, da reprodução das relações de trabalho, e de suas necessidades de reivindicação, no que diz respeito à exploração da força de trabalho.

A maioria dessas crianças que vão à escola

trabalha na "roça" para ajudar seus pais, e às vezes nem sabem porque fazem isto, mas têm clareza porque vão à escola. Para isso vamos buscar o relato das respostas dadas por um aluno à luz da sua verdade, como exemplo desta análise :

## QUESTIONÁRIO II

1 - DATA DA ENTREVISTA : 14/08/90

2 - ESCOLA : EEPGR -Bairro do Chora

3 - MUNICÍPIO : Miracatú

4 - TIPO DE ESCOLA : Emergência

5 - HORÁRIO : Manhã

6 - ALUNO : Pedro da Silva

IDADE : 14 SEXO : Masc.

SÉRIE ( ) 1A. ( ) 2A. ( ) 3A. ( ) 4A. ( X)

7 - DISTÂNCIA DE SUA CASA À ESCOLA :

100 - 2 km.

8 - TEMPO GASTO PARA IR À ESCOLA :

Meia hora.

9 - COMO CHEGA ATÉ A ESCOLA ?

À pé.

10- VOCÊ GOSTA DE SEU HORÁRIO DE AULA ?

Gosto, porque é na parte de cedo.

- 11- VOCÊ ACHA QUE O PERÍODO DE FÉRIAS DA SUA ESCOLA É EM BOA ÉPOCA ?  
( X ) SIM                    ( ) NÃO    POR QUÊ ? A gente estuda e depois descansa.
- 12- VOCÊ GOSTA DE IR À ESCOLA ?  
( X ) SIM                    ( ) NÃO    POR QUÊ ? Estudar para mais tarde arrumar uma profissão boa.
- 13- VOCÊ FALTA MUITO À ESCOLA ?  
( ) SIM                    ( X ) NÃO    POR QUÊ ? Se eu faltar, no fim do ano a gente não passa.
- 14- O QUE MAIS ATRAI VOCÊ NA ESCOLA ?  
ESPECIFICAR : O estudo.
- 15- GOSTARIA DE CONTINUAR SEUS ESTUDOS ?  
( X ) SIM                    ( ) NÃO    POR QUÊ ? Para mais tarde ser um professor.
- 16- HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ ESTÁ ESTUDANDO ?  
5 anos.
- 17- VOCÊ JÁ FOI REPROVADO NA ESCOLA ?  
( X ) SIM    ( ) NÃO - SE SIM QUANTAS VEZES: Só um ano.  
EM QUE SÉRIE: 3a. série.

E POR QUÊ ? Nós morava longe e quando tinha enchente no rio, a balsa não passava direito, eu não podia ir na escola.

18- SEUS PAIS MUDAM MUITO DE UM LUGAR PARA OUTRO ?

( X ) SIM ( ) NÃO

POR QUÊ ? Por causa do trabalho.

19- DURANTE SUA VIDA ESCOLAR QUANTAS VEZES JÁ MUDOU ?

Acho que 2 vezes. POR QUÊ ? Morava lá em cima, o patrão pediu para morar na beira da pista, o caseiro foi embora.

20- VOCÊ TRABALHA ?

( X ) SIM ( ) NÃO SE SIM, ONDE : Com o pai - adubar e carpir banana.

E QUANTAS HORAS POR DIA ? Depois da escola da 1 às 5 horas.

21- VOCÊ GANHA PARA ISSO ?

( X ) SIM ( ) NÃO SE SIM, COMO : O pai paga Cr.\$ 300,00 depois da escola por dia.

22- FALTA À ESCOLA PARA IR TRABALHAR ?

( ) SIM ( X ) NÃO

SE SIM, EM QUE PERÍODO ? \_\_\_\_\_

( ) PLANTIO ( ) TRATOS CULTURAIS ( ) COLHEITA

23- QUAL É A ÉPOCA DO ANO DE MAIOR ABANDONO DA ESCOLA ?

Não sei. Quando não tem aula trabalho com o pai.

24- VOCÊ JÁ SOFREU ALGUM ACIDENTE NO SEU TRABALHO ?

( ) SIM (X) NÃO

25- O SEU PAI É PROPRIETÁRIO ?

( ) SIM (X) NÃO - Camarada

26- ONDE ELE TRABALHA ?

No sítio.

E QUAL A FORMA DE PAGAMENTO DO SEU PAI ?

O patrão paga por mês.

27- O SEU PROFESSOR FALTA MUITO ?

( ) SIM (X) NÃO POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

28 - COMO É ENSINADA A GEOGRAFIA NA SUA ESCOLA ?

Não sei, eu aprendo Português, Matemática, Estudos Sociais e Ciências.

29- VOCÊ GOSTA DE GEOGRAFIA (ESTUDOS SOCIAIS) ?

(X) SIM ( ) NÃO POR QUÊ ? Aprendi coisa boa.

30- QUE TIPO DE MATERIAL VOCÊ USA NA ESCOLA ?

Lápis, caneta, borracha.

31- OBTÉM OUTRAS INFORMAÇÕES ALÉM DA ESCOLA ? POR EXEMPLO

RÁDIO     TV     JORNAL     LIVROS

LIVROS     OUTROS ESPECIFICAR: Só tem rádio, às vezes iscuto.

32- OS ALUNOS CUIDAM DA ESCOLA ?

SIM             NÃO

DE QUE FORMA ? Barremos a escola na sexta feira, lavamos/cuidamos do banheiro/tratamos com os pais para limpar ao redor da escola.

33- POSSUI HORTA NA ESCOLA ?

SIM             NÃO

POR QUÊ ? Não sei.

SE SIM, O QUE COLHEM DA HORTA É USADO NA MERENDA ?

---

34- AJUDAM A FAZER A MERENDA ?

SIM             NÃO

POR QUÊ ? Quando a professora está passando a lição a gente vai se mexer.

35- TOMA MERENDA DA ESCOLA ?

( X ) SIM       ( ) NÃO

SE NÃO, O QUE TRAZ DE LANCHE ? \_\_\_\_\_

36- A(S) CULTURA(S) AGRICOLAS QUE É(SÃO) PRODUZIDA(S), A ESCOLA CONTRIBUI ENSINANDO ALGUMAS TÉCNICAS ?

( ) SIM       ( X ) NÃO Não ensina nada.

EM QUE DISCIPLINA: Em nenhuma

37- COMO A ESCOLA DEVERIA SER, PARA QUE VOCÊ PUDESSE APRENDER UMA PROFISSÃO ?

Deveria ser uma professora para cada série para lembrar as coisas.

38- O QUE VOCÊ GOSTARIA DE SER ?

Um professor de ciências.

39- VOCÊ GOSTARIA DE ESTUDAR NA CIDADE ?

( X ) SIM       ( ) NÃO

POR QUÊ ? A gente tinha mais conforto na cidade.

40- QUANTOS IRMÃOS VOCÊ TEM ?

8 irmãos.

41- QUANTOS ESTÃO NA ESCOLA ?

Dois.

OS OUTROS JÁ FORAM À ESCOLA ?

( X ) SIM      (   ) NÃO

SE NÃO - POR QUÊ ? O outros são mais velhos.

41- SEUS PAIS FORAM À ESCOLA ?

(   ) SIM      ( X ) NÃO

QUE TIPO DE ESCOLA ? São analfabetos.

42- ESTUDA EM CASA AS LIÇÕES DA ESCOLA ?

( X ) SIM      (   ) NÃO

POR QUÊ ? Estudo. Aqui na escola é bagunça, em casa é mais quieto, dá para estudar mais.

43- VOCÊ TEM TEMPO PARA BRINCAR ?

(   ) SIM      ( X ) NÃO

POR QUÊ ? Não gosto de brincar.

44- O QUE VOCÊ FAZ NO SEU DIA DE DESCANSO ?

Fico em casa ajudando a mãe a limpar a casa.

45- QUAL A SUA ALIMENTAÇÃO NO DIA A DIA ?

Café com pão, feijão, arroz e carne.

46- VOCÊ SE ALIMENTA BEM ?

( X ) SIM      (   ) NÃO

POR QUÊ ? Para dar mais força.

47- A RENDA DA SUA FAMÍLIA DÁ PARA VIVER ?

( X ) SIM            (   ) NÃO

POR QUÊ? Ele tira no mês Cr.\$ 6.200,00 e tem dinheiro da banana. Corta banana 2 vezes por mês. Rende quase Cr.\$ 18.000,00.

Podemos constatar nas respostas do aluno, questões fundamentais que poderiam contribuir para mudar as condições da Escola Rural, como a questão das classes multisseriadas que foram sempre levantadas por todos entrevistados, quer sejam professores ou alunos.

Uma outra questão é a do aluno-trabalhador, que às vezes não faz suas lições porque tem que trabalhar no período pós aulas.

Como o Pedro, quase todas as crianças almejam viver e estudar na cidade, pela a ilusão de que a cidade é melhor do que o campo, por ter mais conforto.

A problemática da reprovação normalmente é causada pelas constantes mudanças dos pais.

Pode-se constatar, portanto, que a Escola Rural não responde às necessidades da criança do campo.

Por tudo isso, podemos afirmar que a situação da Escola Rural não é diferente das escolas da cidade, com problemas educacionais insolúveis a que já nos remetemos no Capítulo 1, onde falamos da história da educação brasileira e de toda sua política, que não resolveu, não tem perspectivas de avanços nem ao nível da filosofia da educação, nem ao nível de currículos e nem em propostas de novos conteúdos que abordem a realidade dos estudantes deste país.

### 3.4. O PAI - O TRABALHADOR DO CAMPO

*"O que pensam lavradores e/ou outras espécies de viventes um dia migrantes da "roça" para "cidade", a respeito da educação de seus filhos, a mesma que eles próprios nunca tiveram ou que viveram aos pedaços por um ano, dois ou três ?". (Brandão, 1984 , 219)*

É necessário esclarecer porque aplicamos o questionário para os pais dos alunos. Nosso objetivo era compreender o que esses trabalhadores da zona rural pensam da Escola, suas condições de vida, o seu papel no mundo do trabalho e na sociedade, e a importância da escolarização para seus filhos.

Passaremos à análise dos 64 entrevistados. Constatamos que a maioria é assalariada mensalista, uma outra parte diarista, não encontramos nenhum arrendatário, meeiro e nem proprietário de terra.

Quanto à idade, estão entre 30 a 45 anos, mesmo porque os seus filhos estão na faixa de idade

entre 7 a 15 anos. Quase todos moram em casa de tijolo (alvenaria) de 4 a 5 cômodos, e possuem luz elétrica. Esses dados são importantes para nós, mas não fundamentais. O que realmente nos interessa é a relação de trabalho que estes pais estabelece na unidade produtiva, como dissemos, a maioria é composta de assalariados e ganham de 1 a 5 salários mínimos vigentes no país, e trabalham em torno de 8 a 12 horas por dia.

Estes pais (trabalhadores rurais), na maioria não possuem escolaridade, são raras as exceções que possuem a 4ª série, também feita em escolas rurais, portanto quase todos são semi-analfabetos.

Encontramos uma diferença não muito significativa entre os pais entrevistados no que diz respeito ao nível da consciência dos problemas da escola e ao nível da sua condição de trabalhador.

Com respeito a ação educativa que a escola representa, a maioria admite que a escola é necessária, uma forma de ocupação do tempo da criança, (constatamos que a escola é equivalente de trabalho), e portanto é valorizada pelos pais como valorização do trabalho. Não conseguimos perceber nas entrelinhas o que eles pensam da função

real da escola, quer seja no ensino formal ou informal. Uma minoria rejeita a escola, mas não no sentido de negá-la, ou mesmo de não permitir a frequência de seus filhos nela. Esta rejeição deve-se ao fato de que a escola não acrescenta nada no conhecimento do seu meio, no caso a sociedade em que vive, portanto ela só é válida para ensinar a assinar o nome.

Quanto à consciência de suas condições materiais de vida e trabalho, a escola também não lhes fornece nenhuma resposta; para tanto já vimos que a escola e o ensino não respondem à realidade existente no campo : não considera a sazonalidade do trabalho, não vincula currículo com a vivência do aluno, pai e professor, não responde às reivindicações da comunidade e nem conscientiza o menor trabalhador do campo na luta por melhores condições de vida e trabalho.

Quando perguntamos se pertencem a algum sindicato, a maioria respondeu que não, e justificou que não tem "dinheiro para pagar", ou porque o "patrão não deixa". A Escola Rural não discute nenhum desses problemas com seus alunos.

Estes pais trabalhadores representam as

contradições existentes no campo, sendo produto do modo de produção capitalista, conforme afirma Oliveira :

*"Se o horizonte do campo no Brasil é contraditório na essência, é nessa contradição ou conjunto de contradições que se deve desenvolver a compreensão da realidade (...) Este momento do desenvolvimento do capitalismo é fundamental para o campo, pois as bases para a sua industrialização estão lançadas, e o capital, feito rolo compressor, tudo esmaga na rota da acumulação de sua reprodução ampliada ..."*  
(Oliveira, 1988 , 18)

Pensando nesse trabalhador do campo, sujeito às leis do capital, e que muitas vezes tem que usar o seu filho como mão-de-obra, retirando-o da escola para ajudá-lo no seu trabalho, como poderá se comprometer com as lições e o rendimento escolar de seus filhos e participar da comunidade escolar, se não tem nem tempo para si e nem vê na escola uma prática imediata para a vida ?

Quanto à questão da permanência de seus filhos na escola, os pais tem consciência de que mudam muito de um lugar para outro e que têm que tirar os filhos da

escola, principalmente no "meio do ano" (setembro) porque, ou foram mandados embora, ou têm que procurar outro lugar para ganhar melhor, que os leva a uma sucessiva expulsão do campo, perfazendo o trajeto da constante migração.

Embora a escola não seja diretamente responsável por essas questões, cabe a ela responder pela educação dos filhos destes trabalhadores. E, segundo Arroyo, *"não podemos ignorar esse fato essencial para compreender nossa história e a história específica desse setor social chamado educação"*. Por outro lado, a escola reproduz a ideologia dominante; é o caso por exemplo quando o professor, deliberadamente ou não, para chamar atenção de seus alunos e dos pais diz :

*"Crianças, presta atenção, se vocês estudarem serão alguém na vida, senão vão ser igual aos seus pais, analfabetos". (Professora Fazenda Tetequera, Pindamonhangaba - Novembro/87)*

Mas, segundo Arroyo (1979), *"... na sua prática de classe, a consciência que vale é a sua consciência e não o saber inculcado pela Escola..."* E essa consciência da classe trabalhadora não é resgatada pela Escola Rural".

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a educação e agricultura paulista no estado de São Paulo nos remete a problemas significativos de ordem histórica, sócio-econômica e política.

Na tentativa de entender as continuidades e descontinuidades do campo, fez-se necessário uma reordenação histórica do período que estudamos para o reconhecimento temporal da problemática da Escola Rural.

Na questão sócio-econômica e política, nosso objetivo voltou-se para uma análise do desenvolvimento da agricultura e suas contradições tentando mostrar o caráter capitalista da economia desde a época colonial até desenvolvimento agropecuário atual e as peculiaridades referentes às cinco regiões destacadas para a pesquisa no estado de São Paulo.

Em todos os momentos, o estudo sobre a agricultura nos mostrou a flagrante realidade rural paulista

onde inúmeras crianças deixam os bancos escolares para servirem de mão-de-obra precoce, favorecendo a manutenção dos privilégios da classe agro-industrial paulista.

Dentro do contexto histórico-econômico, a Escola Rural - que está inserida no sistema oficial de ensino - reproduz relações sociais de dominação, por isso tentamos buscar uma explicação (ou acrescentar dúvidas) para a problemática da Escola Rural, onde os alunos representam respostas e reflexos das transformações ocorridas no meio rural, expondo-se à dinâmica sócio-econômica do setor agrícola e educacional..

O processo educativo é um processo político por estar ligado às estruturas de poder econômico e social e a Escola Rural não foge a essa regra, desconhecendo-se a realidade da criança do campo principalmente aquelas de idade escolar.

Consideramos que, com relação ao ensino de Geografia, o ensino rural apresenta um quadro insatisfatório sobre o conteúdo desenvolvido; dos alunos entrevistados alguns nem sabiam o que era Geografia. Dentro do nosso entendimento a Geografia deve ser ensinada como ciência que estuda e interpreta a realidade, colocando para a criança do

campo sua dimensão de cidadão-trabalhador, que deve conhecer, por exemplo, a realidade agrária vivida na sua região, como e porquê existem as culturas nas quais eles trabalham. Assim estarão mais preparadas para a compreensão da organização de seu espaço, da reprodução das relações nas quais está inserida, bem como da necessidade de conquistar seus direitos fundamentais, capazes de lhe garantir uma vida mais digna.

Constatamos que este estudo pressupõe um levantamento de questões que não estão respondidas em sua totalidade, mas procurou marcar uma etapa da sua discussão.

A partir da nossa preocupação com os problemas da Escola Rural, estivemos comprometidos com a reflexão e com o repensar dos (des)caminhos da Escola Rural.

Sobretudo gostaríamos de destacar o fato de que o nosso estudo é um passo na caminhada apenas iniciada, não somente em termos da compreensão da Escola Rural, mas através dessa compreensão, trilharmos caminhos que conduzem os homens a uma sociedade mais justa.

Afinal ...

A Escola Rural é ... uma escola desejada ...

## **BIBLIOGRAFIA**

## BIBLIOGRAFIA

AFANASSIEV, V. G. - Fundamentos da Filosofia. Ed. Progresso, Moscou - 1982.

ALTHUSSER, L. - Aparelhos Ideológicos de Estado in Posições 2. Ed. Graal, Rio de Janeiro - 1980.

ALTUNIASSI, M. H. R. - Trabalhador Infantil e Escolarização no Meio Rural. Ed. Zahar, Rio de Janeiro - 1983.

AMIN, S. ; Vergopoulos, K. - A Questão Agrária e o Capitalismo. Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro - 1977.

ANDRADE, M. C. de - Caminhos e Descaminhos da Geografia. Papirus, Campinas - 1989.

\_\_\_\_\_ - Agricultura e Capitalismo. L.E.C.H., São Paulo - 1979.

ARANHA, M. L. de A. et alii - Filosofando : Introdução à Filosofia. Ed. Moderna, São Paulo - 1986.

BASBAUM, L. - História Sincera da República. Ed. Alfa-Ômega, volumes 1, 2, 3 e 4, São Paulo - 1975/76.

BOZANI, M. e Eco, U. - Mentiras Que Parecem Verdades. Summus Editorial, São Paulo - 1980.

BRANDÃO, C. R. - Casa de Escola. Ed. Papirus, Campinas, São Paulo - 1984.

\_\_\_\_\_ - O Trabalho de Saber. Ed. FTD - São Paulo, 1990.

\_\_\_\_\_ - Pesquisa Participante. Ed. Brasiliense, São Paulo - 1981.

CÂNDIDO, A. - Os Parceiros do Rio Bonito. Livr. Duas Cidades, São Paulo - 1979.

CANIATO, R. - Com Ciência na Educação. Ed. Papirus, Campinas, São Paulo - 1989.

**CASTRO, A. C. e outros - Evolução Recente e Situação Atual da Agricultura Brasileira: Síntese das Transformações - Binagri Edições, Brasília - 1979.**

**CARNOY, M. - Educação Economia e Estado. Cortez Ed., São Paulo - 1987.**

**CARVALHO, J. C. M. de - Camponeses no Brasil. Ed. Vozes, Petrópolis - 1978.**

**CECCON, C. et alii - A Vida na Escola e a Escola da Vida. Ed. Vozes, Petrópolis - 1982.**

**COMPARATO, F. K. - Educação Estado e Poder. Ed. Brasiliense, São Paulo - 1967.**

**CORREIA, R. L. - Região e Organização Espacial. Ed. Ática, São Paulo - 1986.**

**COUTINHO, C. N. ; Nogueira, M. A. (Org.) - Gramsci e a América Latina. Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro - 1988.**

**DAVATZ, T. - Memórias de Um Colono no Brasil (1850). Ed. Itatiaia, São Paulo - 1980.**

**DEAN, W. - A Industrialização de São Paulo. Difel, São Paulo - 1971.**

**D'INCAO, M. C. - A Questão do Bóia Fria. Ed. Brasiliense, São Paulo - 1984.**

**DI GIORGI, C. - Escola Nova. Ed. Ática, São Paulo - 1986.**

**DOWBOR, L. - Aspectos Econômicos da Educação. Ed. Ática, São Paulo - 1986.**

**ECO, U. - Como se Faz uma Tese. Ed. Perspectiva, São Paulo, 1983.**

**FAZENDA, I. - Metodologia da Pesquisa Educacional. Cortez Ed., São Paulo - 1989.**

**\_\_\_\_\_ - Educação no Brasil Anos 60 - in Coleção Educar 2. Edições Loyola, São Paulo - 1982.**

FERNANDES, F. (Org.) - Marx Engels - Coleção Grandes Cientistas Sociais. Ed. Ática, São Paulo - 1983.

FRANÇA, A. - A Marcha do Café e as Frentes Pioneiras. C.N.G., Rio de Janeiro - 1960

FREIRE, A. M. A. - Analfabetismo No Brasil. Cortez Ed., São Paulo - 1989.

FREIRE, P. - Pedagogia do Oprimido. Ed. Paz e Terra, São Paulo - 1984.

\_\_\_\_\_ - Educação Como Prática da Liberdade. Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro - 1983.

FUKUI, L. F. G. - Sertão e Bairro Rural - Ensaios 58. Ed. Ática, São Paulo - 1979.

GADOTTI, M. - Concepção Dialética da Educação. Cortez Ed., São Paulo - 1983.

GARCIA, E. L. - Curriculo e Zona Rural - in Cadernos dos Cedus nº 13. Cortez Ed., São Paulo - 1984.

GEORGE, P. - Geografia Urbana. Ed. Difel, São Paulo - 1983.

GHIRALDELLI JR., P. - História da Educação. Cortez Ed., São Paulo - 1990.

GNACCARINI, J. C. - Latifúndio e Proletariado. Ed. Polis, São Paulo - 1980.

GRAMSCI, A. - Concepção Dialética da História. Ed. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro - 1978.

\_\_\_\_\_ - Os Intelectuais e a Organização da Cultura. Ed. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro - 1988.

HANS, N. - Educação Comparada. Cia. Ed. Nacional, São Paulo - 1971.

IANNI, O. - Ditadura e Agricultura - Ed. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro - 1979.

\_\_\_\_\_ - As Origens Agrárias do Estado Brasileiro. Ed. Brasiliense, São Paulo - 1984.

\_\_\_\_\_ - A Classe Operária Vai Ao Campo. Ed. Brasiliense - Cadernos Cebrap nº 24, São Paulo, 1977.

KAUSTKY, K. - A Questão Agrária, Proposta Editorial. São Paulo - 1980.

LACOSTE, Y. - A Geografia Serve Antes de Mais Nada Para Fazer a Guerra. Iniciativas Editoriais, Lisboa - 1977.

\_\_\_\_\_ - A Geografia do Subdesenvolvimento. Difel, São Paulo - 1985.

LENIN V. I. - Que Fazer ?. Ed. Hucitec, São Paulo - 1988.

\_\_\_\_\_ - O Programa Agrário. Ed. LECH, São Paulo. - 1980.

LOPES E. M. T. - Perspectivas Históricas da Educação. Ed. Ática, São Paulo - 1986.

LUDKE, M. e André, M.E.D.A. - Pesquisa em Educação : Abordagens Qualitativas. Ed. E.P.V., São Paulo - 1986.

MADEIRA, F. R. (coord.) et alii. - Educação na América Latina - Coleção Educação Contemporânea. Cortez Ed., São Paulo - 1985.

MANACORDA M. A. - O Princípio Educativo em Gramsci. Ed. Artes Médicas, Rio Grande do Sul - 1990.

MARTINS, J. de S. - A Reforma Agrária e os Limites da Democracia na "Nova República". Ed. Hucitec, São Paulo - 1986.

\_\_\_\_\_ - Caminhada no Chão da Noite. Ed. Hucitec, São Paulo - 1989.

\_\_\_\_\_ - Expropriação e Violência. Ed. Hucitec, São Paulo - 1980.

\_\_\_\_\_ - O Cativo da Terra. Ed. L.E.C.H., São Paulo - 1979.

\_\_\_\_\_ - Os Camponeses e a Política no Brasil. Ed. Vozes, Petrópolis - 1981.

\_\_\_\_\_ - Sobre o Modo Capitalista de Pensar. Ed. Hucitec, São Paulo - 1980.

MARX, K. - Sociologia nº 10 - Org. Otávio Ianni. Ed. Ática, São Paulo - 1979.

MARX, K. e Engels F. - A Ideologia Alemã (Feuerbach). Ed. Hucitec, São Paulo - 1987.

MELLO, G. N. de - Magistério do 1º Grau da Competência Técnica ao Compromisso Político. Cortez Ed., São Paulo - 1985.

MONBEIG, P. - Pioneiros e Fazendeiros de São Paulo. Hucitec. Polis, São Paulo - 1984.

MONTEIRO, C. A. de F. - A Geografia no Brasil (1934-1977). IGEOG, USP, São Paulo - 1980.

MORAES, A. C. R. - A Gênese da Geografia Moderna. Ed. Hucitec e Edusp, São Paulo - 1989.

\_\_\_\_\_ - Geografia Pequena História Crítica. Ed. Hucitec, São Paulo - 1981.

MOREIRA, R. - O Que é Geografia. Ed. Brasiliense, São Paulo - 1981.

\_\_\_\_\_ - O Discurso do Averso - Dois Pontos. Ed. R 5 - 1987.

MOURA, M. M. - Camponeses. Ed. Ática, São Paulo - 1986.

NIDELCOFF, M. T. - A Escola e a Compreensão da Realidade. Ed. Brasiliense, São Paulo - 1984.

OLIVEIRA, A. U. et. alii - Para Onde Vai o Ensino de Geografia? Ed. Contexto, São Paulo - 1989.

\_\_\_\_\_ - Modo de Produção Capitalista e Agricultura. Ed. Ática - São Paulo, 1986.

\_\_\_\_\_ - Agricultura e Indústria no Brasil. In AGB - BPG nº 58, São Paulo - 1984.

\_\_\_\_\_ - Geografia das Lutas do Campo. Ed. Contexto, São Paulo - 1988.

OLIVEIRA, F. - Elegia Para Uma Re(li)gião. Paz e Terra, Rio de Janeiro - 1978.

PEREIRA, L. e Foracchi, M. M. - Educação e Sociedade. Ed. Nacional, São Paulo, 1983.

PEREIRA, L. - Perspectivas do Capitalismo Moderno. Ed. Zahar, Rio de Janeiro - 1971.

PEREIRA, R. M. F. do A. - Da Geografia Que Se Ensina À Gênese da Geografia Moderna. Ed. da UFSC - Florianópolis - 1989.

PRADO JR., C. - A Questão Agrária. Ed. Brasiliense, São Paulo - 1981.

\_\_\_\_\_ - História Econômica do Brasil. Ed. Brasiliense, São Paulo - 1981.

\_\_\_\_\_ - Teoria Marxista do Conhecimento e Método Dialético Materialista. S.T. nº 6 AGB, São Paulo - 1979.

QUEIROZ, M. I. P. de - Cultura Sociedade Rural, Sociedade Urbana No Brasil. L.T.C./Edusp, Rio de Janeiro - 1978.

RESENDE, M. S. - A Geografia do Aluno Trabalhador. (Coleção Educação Popular). Ed. Loyola, São Paulo - 1986.

RIBEIRO, M. L. S. - História Da Educação Brasileira. Cortez Ed., São Paulo - 1988.

RODRIGUES, N. - Da Mistificação da Escola À Escola Necessária - (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo). Cortez Ed., São Paulo - 1987.

\_\_\_\_\_ - Estado, Educação e Desenvolvimento Econômico. (Coleção Educação Contemporânea). Cortez Ed., São Paulo - 1987.

\_\_\_\_\_ - Por Uma Nova Escola. Cortez Ed., São Paulo - 1986.

ROMANELLI, O. de O. - História da Educação no Brasil. Ed. Vozes, Petrópolis - 1990.

RUFINO, S. M. V. C. - A Distinção Da Palavra Objeto a Representação Do Espaço Geográfico Por Alunos Da 5a. e 8a. Séries. Dissertação de Mestrado - USP, São Paulo - 1990.

SANDRONI, P. - Questão Agrária e Campeonato. Ed. Polis, São Paulo - 1980.

SANTOS, M. - Espaço e Sociedade. Ed. Vozes, Petrópolis - 1979.

SAVIANI, D. - Escola e Democracia. Cortez Ed., São Paulo - 1984.

\_\_\_\_\_ - Educação : do Senso Comum À Consciência Filosófica. Cortez Ed., São Paulo - 1985.

SILVA, J. G. et. alii. - Estrutura Agrária e Produção de Subsistência Na Agricultura Brasileira. Ed. Hucitec, São Paulo - 1980.

SINGER, P. et. alii. - Capital e Trabalho no Campo. Ed. Hucitec, São Paulo - 1979.

SODRÉ, N. W. - Fundamentos do Materialismo Histórico. Ed. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro - 1968.

SPÓSITO, M. E. B. - Capitalismo e Urbanização. Ed. Contexto, São Paulo - 1988.

STOLCKE, V. - Cafecultura. Ed. Brasiliense, São Paulo - 1986.

SZMRECSÁNYI, T. - Peguesa História da Agricultura no Brasil. Ed. Contexto, São Paulo - 1990.

**TEDESCO, J. C. - Sociologia da Educação. Cortez Ed., São Paulo - 1989.**

**VALVERDE, O. - Estudos de Geografia Agrária Brasileira. Ed. Vozes, Petrópolis - 1985.**

**VENTURA, Z. - 1968 O Ano Que Não Terminou. Ed. Nova Fronteira, Rio de Janeiro - 1988.**

**VIEIRA, E. - Estado e Miséria Social no Brasil. Cortez Ed., São Paulo - 1983.**

**WERTHEIM, J., org. - Educação Rural no Terceiro Mundo. Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro - 1981.**

**ANAIIS DO SEMINÁRIO EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL - MEC - 1982.**

**ANUÁRIO ESTATÍSTICO - IBGE - 1940/90**

**REVISTA ANDE - Números - 3 - 1982**

**5 - 1983**

**6 - 1983**

**SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO**

**- Educação Democrática - nº 12 - 1984**

**- Escolarização do Meio Rural - 1983**

**ANEXOS**

## QUESTIONÁRIO I

- 1 - DATA DA ENTREVISTA: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_
- 2 - REGIÃO ADMINISTRATIVA : \_\_\_\_\_
- 3 - DIVISÃO REGIONAL AGRÍCOLA : \_\_\_\_\_
- 4 - DIVISÃO REGIONAL DE ENSINO : \_\_\_\_\_
- 5 - MUNICÍPIO: \_\_\_\_\_ DISTRITO: \_\_\_\_\_
- 6 - NOME DA ESCOLA: \_\_\_\_\_
- 7 - PROPRIEDADE PRIVADA - FAZENDA ( )  
PROPRIEDADE DE ESTADO ( )  
SÍTIO ( )  
OUTROS ( )  
ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 8 - TIPO DE ESCOLA :
- ( ) EMERGÊNCIA
  - ( ) ISOLADA
  - ( ) AGRUPADA
  - ( ) UEACS
  - ( ) EEPG

OUTROS

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

9 - DISTÂNCIA DA CIDADE / VILA: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10 - TIPO DE CONSTRUÇÃO DA ESCOLA:

CONCRETO                       BLOCO

ALVENARIA

MADEIRA

OUTROS

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11 - PRÓXIMO A QUE VIAS DE ACESSO:

RODOVIA

FERROVIA

ESTRADAS VICINAIS

OUTROS

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

12 - POSSUI ELETRIFICAÇÃO NA PROPRIEDADE ?

SIM  NÃO - E NA ESCOLA ?  SIM  NÃO

13 - POSSUI TELEFONE ?

NA PROPRIEDADE ( ) SIM ( ) NÃO

NA ESCOLA ( ) SIM ( ) NÃO

14 - HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO DA ESCOLA :

( ) MANHÃ ( ) TARDE ( ) NOITE

PERÍODOS: \_\_\_\_\_

15 - NÚMERO DE SALAS DE AULA:

( ) SUFICIENTE ( ) INSUFICIENTE

16 - TOTAL DE ALUNOS: \_\_\_\_\_

17 - NÚMERO DE CLASSES POR SÉRIE:

1A. SÉRIE \_\_\_\_\_ 2A. SÉRIE \_\_\_\_\_

3A. SÉRIE \_\_\_\_\_ 4A. SÉRIE \_\_\_\_\_

18 - SÉRIES EM FUNCIONAMENTO :

1A. SÉRIE \_\_\_\_\_ 2A. SÉRIE \_\_\_\_\_

3A. SÉRIE \_\_\_\_\_ 4A. SÉRIE \_\_\_\_\_

19 - A ESCOLA OFERECE MERENDA ESCOLAR ?

( ) SIM ( ) NÃO

ESPECIFICAR QUEM OFERECE: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

20 - QUEM PREPARA A MERENDA ESCOLAR ?

( ) PROFESSOR            ( ) ALUNOS

( ) MERENDEIRA        ( ) OUTROS

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

21 - SE A MERENDEIRA, QUEM A REMUNERA ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

22 - A ESCOLA OFERECE :

( ) ASSISTÊNCIA MÉDICA

( ) ASSISTÊNCIA DENTÁRIA

( ) PRIMEIROS SOCORROS

( ) OUTROS

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

23 - QUAIS AS CONDIÇÕES ATUAIS DA ESCOLA ?

BOA      REGULAR      PRECÁRIA

EQUIPAMENTOS      \_\_\_\_\_

CONSERVAÇÃO      \_\_\_\_\_

ILUMINAÇÃO      \_\_\_\_\_

INSTAL.SANITÁRIAS      \_\_\_\_\_

OUTROS -ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

A ESCOLA POSSUI:

ÁGUA ( ) ENCANADA ( ) POÇO ( ) OUTROS

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

24 - A ESCOLA MANTÉM ALGUM VÍNCULO COM A COMUNIDADE ?

( ) SIM ( ) NÃO

SE SIM, ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

25 - COMO É A FORMA DE PARTICIPAÇÃO ?

( ) FESTA -QUE TIPO? ( ) NACIONAL ( ) POPULAR

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

( ) APM

( ) CONSERVAÇÃO

( ) OUTROS

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

26 - EXISTE UMA GRANDE ROTATIVIDADE DO(S)

PROFESSOR(ES)?

( ) SIM ( ) NÃO

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

27 - DE QUE FORMA :

SUBSTITUIÇÃO       REMOÇÃO       OUTROS

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

28 - PRINCIPAIS CULTURAS AGRÍCOLAS :

CANA DE AÇUCAR       CAFÉ       LARANJA

MILHO                       SOJA       ARROZ

AMENDOIM                   FEIJÃO       HORTALIÇAS

FRUTAS                       ALGODÃO

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

OUTROS

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

29 - PERÍODOS DE PLANTIO :

CULTURA: \_\_\_\_\_

MESES  JAN       FEV       MAR       ABR

MAI       JUN       JUL       AGO

SET       OUT       NOV       DEZ

CULTURA: \_\_\_\_\_

MESES ( ) JAN ( ) FEV ( ) MAR ( ) ABR  
( ) MAI ( ) JUN ( ) JUL ( ) AGO  
( ) SET ( ) OUT ( ) NOV ( ) DEZ

CULTURA: \_\_\_\_\_

MESES ( ) JAN ( ) FEV ( ) MAR ( ) ABR  
( ) MAI ( ) JUN ( ) JUL ( ) AGO  
( ) SET ( ) OUT ( ) NOV ( ) DEZ

**30 - TRATOS CULTURAIS:**

JAN FEV MAR ABR MAI JUN JUL AGO SET OUT NOV DEZ

CAPINA \_\_\_\_\_

ADUBAÇÃO \_\_\_\_\_

PULVERIZAÇÃO \_\_\_\_\_

CORDAM. \_\_\_\_\_

OUTROS - ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

**31 - PERÍODO DA COLHEITA:**

CULTURA: \_\_\_\_\_

MESES ( ) JAN ( ) FEV ( ) MAR ( ) ABR  
( ) MAI ( ) JUN ( ) JUL ( ) AGO  
( ) SET ( ) OUT ( ) NOV ( ) DEZ

**CULTURA:** \_\_\_\_\_

MESES ( ) JAN ( ) FEV ( ) MAR ( ) ABR  
( ) MAI ( ) JUN ( ) JUL ( ) AGO  
( ) SET ( ) OUT ( ) NOV ( ) DEZ

**CULTURA:** \_\_\_\_\_

MESES ( ) JAN ( ) FEV ( ) MAR ( ) ABR  
( ) MAI ( ) JUN ( ) JUL ( ) AGO  
( ) SET ( ) OUT ( ) NOV ( ) DEZ

**32 - ESTRUTURA FUNDIÁRIA DA PROPRIEDADE DE :**

**HA:** \_\_\_\_\_

**ALQUEIRES:** \_\_\_\_\_

**33 - CONDIÇÕES DO PRODUTOR:**

- ( ) PROPRIETÁRIO
- ( ) ARRENDATÁRIO
- ( ) PARCEIRO

**34 - RELAÇÃO DE TRABALHO:**

- ( ) PROPRIETÁRIO
- ( ) ARRENDATÁRIO
- ( ) PARCEIRO ( ) MEEIRO ( ) TERCEIRO ( ) QUARTEIRO
- ( ) POSSEIRO
- ( ) FAMILIAR

) ASSALARIADO

) BÓIA FRIA     ) SIM     ) NÃO

) DIARISTA

) SEMANALMENTE

) QUINZENAL

) MENSAL

) OUTROS

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

QUESTIONÁRIO II

1 - DATA DA ENTREVISTA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_/

2 - ESCOLA: \_\_\_\_\_

3 - MUNICÍPIO: \_\_\_\_\_

4 - TIPO DE ESCOLA: \_\_\_\_\_

5 - HORÁRIO: \_\_\_\_\_

6 - ALUNO: \_\_\_\_\_

IDADE: \_\_\_\_\_ SEXO: \_\_\_\_\_

SÉRIE: ( ) 1A. ( ) 2A. ( ) 3A. ( ) 4A. ( )

7 - DISTÂNCIA DE SUA CASA À ESCOLA :

\_\_\_\_\_

8 - TEMPO GASTO PARA IR À ESCOLA :

\_\_\_\_\_

9 - COMO CHEGA ATÉ A ESCOLA ?

\_\_\_\_\_

10- VOCÊ GOSTA DE SEU HORÁRIO DE AULA ?

---

11- VOCÊ ACHA QUE O PERÍODO DE FÉRIAS DA SUA ESCOLA É EM BOA ÉPOCA ?

( ) SIM ( ) NÃO POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

---

12- VOCÊ GOSTA DE IR A ESCOLA ?

( ) SIM ( ) NÃO POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

---

13- VOCÊ FALTA MUITO A ESCOLA ?

( ) SIM ( ) NÃO POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

---

14- O QUE MAIS ATRAI VOCÊ NA ESCOLA ?

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

---

15- GOSTARIA DE CONTINUAR SEUS ESTUDOS ?

( ) SIM ( ) NÃO POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

---

16- HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ ESTÁ ESTUDANDO ?

---

17- VOCÊ JÁ FOI REPROVADO NA ESCOLA ?

( ) SIM ( ) NÃO - SE SIM QUANTAS VEZES: \_\_\_\_\_

EM QUE SÉRIE: \_\_\_\_\_

E POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

18- SEUS PAIS MUDAM MUITO DE UM LUGAR PARA OUTRO ?

( ) SIM ( ) NÃO

POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

19- DURANTE SUA VIDA ESCOLAR QUANTAS VEZES JÁ MUDOU ?

\_\_\_\_\_ POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

20- VOCÊ TRABALHA ?

( ) SIM ( ) NÃO

SE SIM, ONDE ? \_\_\_\_\_

E QUANTAS HORAS POR DIA ? \_\_\_\_\_

21- VOCÊ GANHA PARA ISSO ?

( ) SIM ( ) NÃO

SE SIM, COMO ? \_\_\_\_\_

22- FALTA À ESCOLA PARA IR TRABALHAR ?

( ) SIM ( ) NÃO

SE SIM, EM QUE PERÍODO ? \_\_\_\_\_

( ) PLANTIO ( ) TRATOS CULTURAIS ( ) COLHEITA

23- QUAL É A ÉPOCA DO ANO DE MAIOR ABANDONO DA ESCOLA ?

---

24- VOCÊ JÁ SOFREU ALGUM ACIDENTE NO SEU TRABALHO ?

( ) SIM ( ) NÃO

25- O SEU PAI É PROPRIETÁRIO ?

( ) SIM ( ) NÃO

26- ONDE ELE TRABALHA ?

---

E QUAL A FORMA DE PAGAMENTO DO SEU PAI ?

---

27- O SEU PROFESSOR FALTA MUITO ?

( ) SIM ( ) NÃO POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

---

28- COMO É ENSINADA A GEOGRAFIA NA SUA ESCOLA ?

---

29- VOCÊ GOSTA DE GEOGRAFIA (ESTUDOS SOCIAIS) ?

( ) SIM ( ) NÃO POR QUÊ? \_\_\_\_\_

30- QUE TIPO DE MATERIAL VOCÊ USA NA ESCOLA ?

---

31- OBTÉM OUTRAS INFORMAÇÕES ALÉM DA ESCOLA ? POR EXEMPLO:

( ) RÁDIO ( ) TV ( ) JORNAL ( ) LIVROS

( ) LIVROS ( ) OUTROS ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

32- OS ALUNOS CUIDAM DA ESCOLA ?

( ) SIM ( ) NÃO

DE QUE FORMA ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

33- POSSUI HORTA NA ESCOLA ?

( ) SIM ( ) NÃO

POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

SE SIM, O QUE COLHEM DA HORTA É USADO NA MERENDA ?

\_\_\_\_\_

34- AJUDAM A FAZER A MERENDA ?

( ) SIM ( ) NÃO

POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

35- TOMA MERENDA DA ESCOLA ?

( ) SIM ( ) NÃO

SE NÃO, O QUE TRAZ DE LANCHE ? \_\_\_\_\_

36- A(S) CULTURA(S) AGRÍCOLAS QUE É(SÃO) PRODUZIDA(S), A ESCOLA CONTRIBUI ENSINANDO ALGUMAS TÉCNICAS ?

( ) SIM ( ) NÃO

EM QUE DISCIPLINA? \_\_\_\_\_

E COMO? \_\_\_\_\_

37- COMO A ESCOLA DEVERIA SER, PARA QUE VOCÊ PUDESSE  
APRENDER UMA PROFISSÃO ?

\_\_\_\_\_

38- O QUE VOCÊ GOSTARIA DE SER ?

\_\_\_\_\_

39- VOCÊ GOSTARIA DE ESTUDAR NA CIDADE ?

( ) SIM ( ) NÃO

POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

40- QUANTOS IRMÃOS VOCÊ TEM ? \_\_\_\_\_

41- QUANTOS ESTÃO NA ESCOLA ? \_\_\_\_\_

OS OUTROS JÁ FORAM À ESCOLA ?

( ) SIM ( ) NÃO

SE NÃO, POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

41- SEUS PAIS FORAM À ESCOLA ?

( ) SIM ( ) NÃO

QUE TIPO DE ESCOLA ? \_\_\_\_\_

42- ESTUDA EM CASA AS LIÇÕES DE CASA ?

( ) SIM ( ) NÃO

POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

43- VOCÊ TEM TEMPO PARA BRINCAR ?

( ) SIM ( ) NÃO

POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

QUANDO ? \_\_\_\_\_

44- O QUE VOCÊ FAZ NO SEU DIA DE DESCANSO ?

\_\_\_\_\_

45- QUAL A SUA ALIMENTAÇÃO NO DIA A DIA ?

\_\_\_\_\_

46- VOCÊ SE ALIMENTA BEM ?

( ) SIM ( ) NÃO

POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

47- A RENDA DA SUA FAMÍLIA DÁ PARA VIVER ?

( ) SIM ( ) NÃO

POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

**QUESTIONÁRIO III**

- 1 - DATA DA ENTREVISTA: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_
- 2 - REGIÃO ADMINISTRATIVA : \_\_\_\_\_
- 3 - DIVISÃO REGIONAL AGRÍCOLA : \_\_\_\_\_  
DIVISÃO REGIONAL DE ENSINO : \_\_\_\_\_
- 4 - MUNICÍPIO : \_\_\_\_\_
- 5 - FAZENDA : \_\_\_\_\_  
SÍTIO: \_\_\_\_\_
- 6 - IDADE: \_\_\_\_\_ SEXO MASC ( ) FEM ( )
- 7 - PROPRIETÁRIO: \_\_\_\_\_ HA: \_\_\_\_\_  
PEQUENO PROPRIETÁRIO: \_\_\_\_\_ HA: \_\_\_\_\_
- 8 - PEQUENO PRODUTOR FAMILIAR: \_\_\_\_\_
- 9 - NÃO PROPRIETÁRIO - RELAÇÃO DE TRABALHO
- ( ) PARCEIRO
- ( ) MEEIRO
- ( ) ARRENDATÁRIO
- ( ) ASSALARIADO
- ( ) DIARISTA
- ( ) OUTROS - ESPECIFICAR \_\_\_\_\_

10 - ONDE MORA O PROPRIETÁRIO DA TERRA ?

\_\_\_\_\_

11 - CULTURA PREDOMINANTE \_\_\_\_\_

PECUÁRIA

12 - PODE USAR A TERRA DO PROPRIETÁRIO PARA CULTIVAR ?

( ) SIM ( ) NÃO

13 - VOCÊ VENDE O EXCEDENTE DA PRODUÇÃO ?

( ) SIM ( ) NÃO

PARA QUEM ? \_\_\_\_\_

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

14 - ACHA JUSTO O QUE VOCÊ GANHA ?

( ) SIM ( ) NÃO

POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

15 - QUAL O TIPO DE SUA MORADIA ?

( ) TIJOLO ( ) MADEIRA ( ) BAIRRO ( ) OUTRA

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

16 - QUANTOS FILHOS TEM ? \_\_\_\_\_

17 - QUANTOS CÔMODOS POSSUI SUA CASA ? \_\_\_\_\_

18 - NA SUA CASA POSSUI

( ) LUZ ELÉTRICA ( ) INSTALAÇÃO SANITÁRIA

( ) FOSSA ( ) ÁGUA ENCANADA ( ) RÁDIO ( ) TV

( ) TELEFONE

19 - ONDE FAZ SUAS COMPRAS ? \_\_\_\_\_

20 - FICA LONGE DAQUI ? \_\_\_\_\_

21 - A PRODUÇÃO AGRÍCOLA É MUITO GRANDE ?

\_\_\_\_\_

22 - NESSE TIPO DE AGRICULTURA SÃO NECESSÁRIOS PRODUTOS QUÍMICOS ?

( ) SIM ( ) NÃO

SE SIM, QUAIS ? \_\_\_\_\_

23 - ONDE ADQUIRE OS INSUMOS TÉCNICOS PARA A PRODUÇÃO ?

\_\_\_\_\_

24 - DE ONDE RECEBE ASSISTÊNCIA TÉCNICA ?

( ) ESTADO ( ) COOPERATIVA ( ) EMPRESA ( ) OUTROS

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

25 - RECEBE ALGUM TREINAMENTO NA ÁREA DE PRODUÇÃO ?

( ) SIM ( ) NÃO

SE SIM, ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

26 - O TREINAMENTO É IMPORTANTE PARA O SEU TRABALHO ?

\_\_\_\_\_

27 - VOCÊ TEM DIREITO A

( ) INPS ( ) FGTS ( ) OUTROS

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

28 - FAZ PARTE DE SINDICATO ?

( ) SINDICATO DOS TRABALHADORES RURAIS

( ) SINDICATO DOS PROPRIETÁRIOS RURAIS

( ) OUTROS

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

QUESTIONÁRIO IV

- 1 - DATA DA ENTREVISTA \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_
- 2 - ESCOLA \_\_\_\_\_  
MUNICÍPIO \_\_\_\_\_  
DRE \_\_\_\_\_ DE \_\_\_\_\_
- 3 - IDADE \_\_\_\_\_ SEXO ( ) MASC ( ) FEM
- 4 - FORMAÇÃO :
- ( ) LEIGO
- ( ) MAGISTÉRIO ( ) COMPLETO  
( ) INCOMPLETO
- ( ) UNIVERSITÁRIO ( ) COMPLETO  
( ) INCOMPLETO
- ÁREA \_\_\_\_\_
- 5 - CARGO/FUNÇÃO
- ( ) EFETIVO
- ( ) OFA - OCUPANTE DE FUNÇÃO ATIVIDADE
- ( ) OUTROS ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6 - EM QUANTOS PERÍODOS TRABALHA ?

( ) 1      ( ) 2      ( ) 3

TRABALHA EM OUTRO LUGAR ?

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7 - PARA QUE SÉRIE(S) TRABALHA NESTA ESCOLA ?

\_\_\_\_\_

8 - QUANTO TEMPO TEM DE EXPERIÊNCIA EM ZONA RURAL ?

\_\_\_\_\_

9 - POR QUE LECIONA NA ZONA RURAL ?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10 - TEM CONTATO COM OS ALUNOS FORA DO PERÍODO DE AULA ?

( ) SIM      ( ) NÃO      POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11 - VOCÊ TEM OPORTUNIDADE DE CONTATO COM AS FAMÍLIAS DE SEUS ALUNOS ?

( ) SIM      ( ) NÃO      POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

12 - VOCÊ ACHA IMPORTANTE ESSE CONTATO ?

( ) SIM ( ) NÃO POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

13 - QUAL A SUA ORIGEM ?

REGIÃO \_\_\_\_\_ ESTADO \_\_\_\_\_

14 - ONDE RESIDE ?

( ) CIDADE ( ) LOCAL DA ESCOLA

15 - SE RESIDIR FORA DO LOCAL DA ESCOLA

( ) VIAJA DIARIAMENTE

( ) PENSIONISTA

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

16 - SE VIAJA DIARIAMENTE, QUAL O TRANSPORTE UTILIZADO ?

( ) CARRO PRÓPRIO ( ) DE CARONA

( ) ÔNIBUS ( ) OUTROS

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

17 - AS ESTRADAS DE ACESSO À ESCOLA SÃO TRANSITÁVEIS O ANO

TUDO ?

( ) SIM ( ) NÃO POR QUÊ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

18 - QUAIS OS PROBLEMAS ENFRENTADOS COM TRANSPORTE DURANTE  
O ANO ?

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

19 - QUAL A DISTÂNCIA PERCORRIDA ATÉ SUA ESCOLA ?

\_\_\_\_\_

20 - TEM GASTOS COM DESLOCAMENTOS ATÉ A ESCOLA ?

( ) SIM ( ) NÃO

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

21 - O SEU SALÁRIO É COMPENSADOR ?

( ) SIM ( ) NÃO

POR QUÊ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

22 - VOCÊ TEM ALGUMA ORIENTAÇÃO ESPECÍFICA PARA O ENSINO NA  
ZONA RURAL ?

( ) SIM ( ) NÃO

QUAL? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

23 - VOCÊ UTILIZA O GUIA CURRICULAR E OS SUBSÍDIOS DA S.E. ?

( ) SIM ( ) NÃO

POR QUÊ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

24 - O QUE VOCÊ JULGA IMPORTANTE ENSINAR AO ALUNO DE ZONA RURAL ?

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

25 - PARA DESENVOLVER A SUA PROGRAMAÇÃO, QUAIS OS RECURSOS PRÁTICOS UTILIZADOS ?

( ) CARTILHA - QUAL? \_\_\_\_\_

( ) LIVRO - QUAL? \_\_\_\_\_

SE NÃO, QUE TIPO DE MATERIAL DEVERIA SER UTILIZADO ?

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

27 - QUAIS OS PRINCIPAIS PROBLEMAS QUE VOCÊ DETECTA NOS ALUNOS DA ZONA RURAL ?

( ) CARÊNCIAS NUTRICIONAIS

( ) CONDIÇÕES DE SAÚDE

( ) A INSTITUIÇÃO NÃO É PRIORITARIA

( ) GRAU DE INSTRUÇÃO DOS PAIS

( ) OUTROS

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

28 - O QUE DEVERIA SER MODIFICADO NA ESCOLA RURAL PARA QUE ELA ATENDESSE AO INTERESSE DO ALUNO ?

- ( ) ADEQUAÇÃO CURRICULAR
- ( ) INFRA-ESTRUTURA
- ( ) LAZER
- ( ) ENSINO DE TÉCNICAS AGRÍCOLAS
- ( ) OUTROS

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

29 - O DIRETOR/SUPERVISOR VISITA SUA ESCOLA ?

- ( ) SIM
- ( ) NÃO

SE SIM, QUAL A FINALIDADE DA VISITA

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

30 - QUANTAS MATRÍCULAS FORAM RECEBIDAS NO COMEÇO DO ANO ?

\_\_\_\_\_

31 - NOS ÚLTIMOS ANOS O NÚMERO DE MATRÍCULAS TEM :

- ( ) AUMENTADO
- ( ) MANTIDO
- ( ) DIMINUÍDO

POR QUÊ? \_\_\_\_\_

32 - QUANTOS NAS SÉRIES :

1A. \_\_\_\_\_ 2A. \_\_\_\_\_ 3A. \_\_\_\_\_ 4A. \_\_\_\_\_

33 - QUANTOS ESTÃO FREQUENTANDO NAS SÉRIES :

1A. \_\_\_\_\_ 2A. \_\_\_\_\_ 3A. \_\_\_\_\_ 4A. \_\_\_\_\_

34 - HAVENDO DIFERENÇA ENTRE MATRICULADOS E FREQUENCIA ATUAL, COMO SE EXPLICA ESSA EVASÃO ?

- ( ) TRANSFERÊNCIA/MUDANÇA
- ( ) DISTÂNCIA PARA TRABALHAR
- ( ) FALTA DE COMPROMISSO COM A ESCOLA
- ( ) DOENÇA
- ( ) OUTROS

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

35 - OS ALUNOS SÃO ASSÍDUOS ?

( ) SIM ( ) NÃO

POR QUÊ? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

36 - QUAL A CAUSA DA FREQUÊNCIA IRREGULAR ?

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

37 - ESTA IRREGULARIDADE PREJUDICA O RENDIMENTO DO ENSINO  
NA APRENDIZAGEM ?

( ) SIM            ( ) NÃO

POR QUÊ? \_\_\_\_\_

38 - QUAIS OS PROCEDIMENTOS QUE VOCÊ USA COM OS ALUNOS QUE  
DEIXAM A ESCOLA POR UM CERTO TEMPO ?

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

39 - O QUE JULGA NECESSARIO FAZER PARA ADAPTAR O CURRÍCULO  
(SE), TENDO EM VISTA A CLIENTELA DA ZONA RURAL ?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

40 - O QUE ACHA MAIS IMPORTANTE QUE O ALUNO DOMINE NO FINAL  
DO CURSO (04 ANOS) EM TERMOS DE CONHECIMENTO E  
HABILIDADES ?

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

41 - DEVEM EXISTIR ESCOLAS EM ZONA RURAL ?

( ) SIM            ( ) NÃO

POR QUÊ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

42 - QUAL O CURRÍCULO OFICIAL PARA A DISCIPLINA DE ESTUDOS SOCIAIS ?

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

43 - VOCÊ CONCORDA COM ELE ?

( ) SIM ( ) NÃO

POR QUÊ? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

44 - O QUE, EFETIVAMENTE, DESENVOLVE NESTA DISCIPLINA ?

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

45 - DE QUE FORMA VOCÊ TRABALHA OS CONTEÚDOS DE GEOGRAFIA?

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

46 - O QUE VOCÊ ACHA DO CURRÍCULO OFICIAL PARA AS ESCOLAS DE 1o. GRAU EM ZONA RURAL ?

( ) ADEQUADO

( ) NÃO ADEQUADO - POR QUÊ ? \_\_\_\_\_

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

47 - A ESCOLA RURAL É DIFERENTE DA ESCOLA DA ZONA URBANA ?

( ) SIM            ( ) NÃO            - EM QUÊ? \_\_\_\_\_

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

48 - O CALENDÁRIO ESCOLAR DA ZONA RURAL DEVE SER O MESMO DA  
ZONA URBANA ?

( ) SIM            ( ) NÃO            -POR QUÊ? \_\_\_\_\_

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

49 - PARA VOCÊ QUAIS OS OBJETIVOS REAIS DA ESCOLA RURAL ?

ESPECIFICAR: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

50 - A ESCOLA RURAL ATINGE ESSES OBJETIVOS ?

( ) SIM            ( ) NÃO            -POR QUÊ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

51 - A ESCOLA RURAL TEM SOFRIDO TRANSFORMAÇÕES ?

( ) SIM            ( ) NÃO            -POR QUÊ? \_\_\_\_\_

---

---

---

52 - ESTA ESCOLA TEM ALGUMA VINCULAÇÃO (NA RELAÇÃO ENSINO/  
APRENDIZAGEM) COM O TIPO DE PRODUÇÃO AGRÍCOLA DA  
REGIÃO ?

( ) SIM            ( ) NÃO            -COMO? \_\_\_\_\_

---

---

53 - VOCÊ ACHA QUE A ESCOLA DE ZONA RURAL REPRODUZ A  
IDEOLOGIA DOMINANTE E A DOMINAÇÃO DE CLASSE ?

( ) SIM            ( ) NÃO            -POR QUÊ? \_\_\_\_\_

---

---

COMO? \_\_\_\_\_

---

54 - QUAL É O PERÍODO DE MAIOR ABANDONO DA ESCOLA ?

---

55 - EXISTE ALGUM TIPO DE RELAÇÃO ENTRE O PROPRIETÁRIO E A  
ESCOLA ?

( ) SIM

( ) NÃO

-QUAL?

\_\_\_\_\_

---

A digitalização deste documento foi possível graças ao investimento do Programa de Pós-graduação em Geografia Humana (PPGH-FFLCH-USP) e realizada com recursos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. Essa ação integra as atividades de comemoração dos 50 anos do PPGH no ano de 2021. Para mais informações sobre o PPGH e sua história, visite a página do programa: <http://ppgh.ffe.ch.usp.br/>.

