



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO CAMPO - FADECAM
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO - CIÊNCIAS NATURAIS

VALDICÉIA DOS SANTOS GONÇALVES

**DESAFIOS E PERSPECTIVAS DOS EDUCANDOS E DE SEUS FAMILIARES NO
PROCESSO DE MUDANÇA DA ESCOLA DO CAMPO PARA Á ESCOLA DA
CIDADE EM ABAETETUBA-PA**

ABAETETUBA - PARÁ

2019

VALDICÉIA DOS SANTOS GONÇALVES

**DESAFIOS E PERSPECTIVAS DOS EDUCANDOS E DE SEUS FAMILIARES NO
PROCESSO DE MUDANÇA DA ESCOLA DO CAMPO PARA Á ESCOLA DA
CIDADE, EM ABAETETUBA-PA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Formação e Desenvolvimento do Campo da Universidade Federal do Pará – Campus Universitário de Abaetetuba, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Educação do Campo – Ênfase em Ciências Naturais.

Orientadora: Prof.^a Msc. Magda Franciane Nascimento Alexandre.

ABAETETUBA – PARÁ

2019

VALDICÉIA DOS SANTOS GONÇALVES

**DESAFIOS E PERSPECTIVAS DOS EDUCANDOS E DE SEUS FAMILIARES NO
PROCESSO DE MUDANÇA DA ESCOLA DO CAMPO PARA Á ESCOLA DA
CIDADE, EM ABAETETUBA-PA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Formação e Desenvolvimento do Campo da Universidade Federal do Pará – Campus Universitário de Abaetetuba, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Educação do Campo – Ênfase em Ciências Naturais.

Orientadora: Prof.^a Msc. Magda Franciane Nascimento Alexandre.

Data da aprovação: ____/____/____

Banca Examinadora:

Prof.^a Msc. Magda Franciane Nascimento Alexandre
(Orientadora) UFPA- Abaetetuba- FADECAM

Prof. Dr.º Francinei Bentes Tavares
UFPA/PPGAA

Prof.^a Msc. Mayane de Sousa Barbosa
UFPA- Abaetetuba- FADECAM

Dedico essa conquista a minha mãe Tomázia dos Santos Pereira que apesar de todas as dificuldades, sempre lutou para que eu e meus irmãos estudássemos, também a todos meus irmãos, e em especial ao irmão Valdir Dos Santos Gonçalves que nunca nos deixou faltar material, para estudar se abdicando de estudar para trabalhar para ajudar a minha mãe a manter os irmãos mais criança na escola.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que me deu saúde força e coragem para enfrentar as dificuldades durante esses quatro anos e me proporcionou a conquista de mais essa vitória.

Agradeço muito a todas as pessoas entrevistadas que se disponibilizaram a contribuir cedendo seu tempo para responder os questionários para a realização deste trabalho.

Agradeço a todas as pessoas da minha família que me ajudaram direta ou indiretamente quando precisei, em especial ao meu esposo Diego Silva Pimentel que sempre esteve ao meu lado, a minha sobrinha Ana Carla Pimentel que sempre me ajudou, também a minha colega de classe e sobrinha Hetiany Pimentel pelo companheirismo e ajuda nos trabalhos e seminários.

Aos meus colegas de trabalho e apresentação de seminários Marli Maués, Elda Quaresma, Elieida Carneiro, Joelson Balieiro e Hetiany Pimentel que foram companheiros e compreensivos ajudando nos uns aos outros.

A Professora Magda Nascimento que me recebeu como sua orientanda sem me conhecer e sem nenhuma exigência.

Agradeço a todos os professores que ministraram aula para a nossa turma, aos bolsistas da Fadecam pois sempre que precisei de informações ou ajuda foram atenciosos.

Agradeço também as minhas colegas de trabalho Maria Raimunda Costa e Terezinha Moraes, pois sempre que precisei sair do meu trabalho para estudar me substituíram dessa forma consegui alcançar meus objetivos sem prejuízos nas disciplinas.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa das comunidades campestres de Abaetetuba – Pará.	27
Figura 2 -Mapa das comunidades do centro.....	28
Figura 3 - Escola Nossa Senhora das Graças.	33
Figura 4 - Escola Nossa Senhora Auxiliadora.	33
Figura 5 - Escola Cristo Redentor KL-8 Maúba.	34
Figura 6 -Escola Cristo Salvador.	35
Figura 7 : Escola do Cujari.	35
Figura 8 - Ramal do Arienga Centro.....	46
Figura 9 -Ramal do Maúba Erro! Indicador não definido.	
Figura 10 : Diferença entre o estudo no campo e na cidade.	48
Figura 11 : Perspectivas dos estudantes em relação a entrada na universidade.	49

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dados do cronograma da pesquisa.	23
Quadro 2 - Distribuição do número de alunos entrevistados por comunidade.....	29
Quadro 3 - Nome, Localização, N° de Funcionários, N° de alunos e estrutura física.....	31
Quadro 4 - Recursos didáticos em escolas do campo e da cidade onde os entrevistados estudam.	40
Quadro 5 - Resposta dos pais em relação a fontes de renda da família.....	42

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Dificuldades expostas pelos alunos e pais em relação ao estudo na cidade.45

RESUMO

A maioria das escolas do campo do município de Abaetetuba, principalmente da zona rural estradas e ramais só oferecem escolarização apenas para as séries iniciais do ensino fundamental. Dessa forma os estudantes do campo precisam migrar para a cidade para continuar seus estudos. Mediante isso, o objetivo deste trabalho foi: analisar os desafios e perspectivas das famílias e dos educandos em relação a saída da Escola do Campo e a inclusão em uma nova realidade socio-educacional. Os processos metodológicos constituíram-se além dos referenciais teóricos em uma pesquisa qualitativa. Foram realizadas entrevistas semiestruturada com quarenta pessoas (25 educandos, 10 pais e 5 funcionários) em cinco escolas de quatro comunidades do campo do município de Abaetetuba, Pará, Brasil. Observou-se que os educandos enfrentam muitas dificuldades para continuar seus estudos, quais sejam: com transporte, com os ramais, financeiras, com as disciplinas, conteúdo, falta ou mínima destinação de recursos e dificuldades nas estruturas físicas das escolas, entre outras. A pesquisa aponta que, se houvesse possibilidades os estudantes e suas famílias preferiam que as escolas das comunidades ofertassem todas as séries. Assim, é necessário que se tenha maior atenção dos governos no que tange a oferta escolarização, e de uma educação voltada para a realidade do campo.

Palavras-chave: Educação do Campo. Continuidade dos Estudos. Comunidades Campesinas.

ABSTRACT

Most rural schools in the municipality of Abaetetuba, especially rural roads and extensions only offer schooling only for the initial grades of elementary school. Thus students in the field need to migrate to the city to continue their studies. Thus, the objective of this work was: to analyze the challenges and perspectives of families and students regarding the departure from the School and the inclusion in a new socio-educational reality. The methodological processes were constituted beyond the theoretical references in a qualitative research. Semi-structured interviews were conducted with forty people (25 students, 10 parents and 5 employees) in five schools in four rural communities in the municipality of Abaetetuba, Pará, Brazil. It was observed that students face many difficulties to continue their studies, such as: transportation, extensions, financial, disciplines, content, lack or minimal allocation of resources and difficulties in the physical structures of schools, among others. The research points out that if there were possibilities students and their families would prefer that community schools offer all grades. Thus, it is necessary to have greater attention from governments regarding the provision of schooling, and education focused on the reality of the countryside.

Keywords: Field Education. Continuity of Studies. Peasant Community.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO	14
2.1 Breve contexto sobre Educação no Campo	14
2.1.1 A educação do campo no Brasil	14
2.2 A saída do jovem para estudar na cidade	16
3 A METODOLOGIA, O LÓCUS E OS SUJEITOS DA PESQUISA	22
3.1 Metodologia	22
3.2 Lócus da pesquisa	24
3.3 Da escolha dos entrevistados e os sujeitos da pesquisa	29
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	30
4.1 Organização social nas comunidades pesquisadas	30
4.2.1 Escola Nossa Senhora das Graças (Arienga Centro)	32
4.2.2 Escola Nossa Senhora Auxiliadora (Itacupé).....	33
4.2.3 Escola Cristo Redentor (KM-6 Maúba)	34
4.2.4 Escola Cristo Salvador Maúba Antigo Ramal de Beja	34
4.3 Diagnóstico sócio educacional das escolas pesquisadas: escola do campo e multisserie	36
4.4 Escolas do campo e o some: o que é, e como funciona?	39
4.5 Análise comparativa entre escolas de comunidades rurais e urbanas no tange a recursos e projetos extraclasse	40
4.6 Renda das famílias dos estudantes entrevistados e a percepção dos pais enquanto a saída para estudar na cidade	41
4.7 Desafios e perspectivas dos estudantes para término dos estudos	44
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS	53
ANEXOS	56
APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO DOS RESPONSÁVEIS PELOS ESTUDANTES (PAIS E MÃE) DO MUNICÍPIO DE ABAETETUBA-PA	57
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DOS ESTUDANTES DE ESCOLAS DO CAMPO E DA CIDADE DO MUNICÍPIO DE ABAETETUBA-PA	62

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema desafios e perspectivas dos educandos e de seus familiares no processo de mudança da escola do campo para a escola da cidade no município de Abaetetuba-Pará-Brasil. O que acontece comumente a partir do sexto ano do ensino fundamental, pois não há oferta de outras séries para que os mesmos permaneçam estudando nas escolas das comunidades. Dessa forma a pesquisa foi realizada em quatro comunidades e cinco escolas pertencente as mesmas.

Observa-se que a falta de escolarização nas comunidades do campo a partir do sexto ano do ensino fundamental é um problema que causa muita inquietação para as famílias e muitos desafios para os educandos. Ao se deslocarem a cidade para dar continuidade aos seus estudos, muitos saem com idade entre dez à doze anos. Idade que para autores como Piaget (1999) esses jovens estão em formação no período operatório concreto que ocorre aproximadamente na faixa etária dos sete aos doze anos e é caracterizado como sendo uma fase de transição entre a ação e as estruturas lógicas mais gerais. Porém, muitos desses educandos não estão preparados para enfrentar os desafios dessa nova jornada e isso causa muita preocupação para as famílias que, durante algum tempo precisam acompanhar o educando para que este se acostume com a dinâmica de ir e vim diariamente para suas comunidades.

Nesse sentido, a relevância deste trabalho está pautada nas discussões e reflexões que permeiam sobre o deslocamento de estudantes camponeses para a continuidade dos estudos, pois a educação é um bem essencial o qual todos devem ter acesso, independentemente de onde mora, raça, cor ou classe social.

Assim, quando o educando precisa sair do campo para estudar, na maioria das vezes perde o vínculo com uma vivência que antes era saudável, tranquila e se depara com uma realidade totalmente diferente da que estava acostumado, com uma educação descontextualizada que na maioria das vezes desconsidera os saberes e conhecimentos trazidos com eles.

Segundo Silva et al. (2017, p. 785) “ao chegar na escola da cidade, os/as estudantes se deparam com novo espaço, nova escola, nova rotina de deslocamento, novos/as colegas, novos professores/as, novas práticas pedagógicas enfim nova cultura escolar”.

A pesquisa parte de inquietações motivadas por ser camponesa e vivenciar de perto a saída e deslocamento dos estudantes para estudarem na cidade, o que me levou a diversas indagações durante o curso de Educação do Campo da Universidade Federal do Pará nas

pesquisas realizadas durante as disciplinas de Práticas Pedagógicas e Estágio Docente observando que, quando os estudantes saem da escola do campo para as escolas da cidade muitos encontram muitas dificuldades para continuar seus estudos.

No entanto, ao ter que ir para à cidade os estudantes são colocados em uma nova realidade, novas relações sociais e afetivas, assim, em muitas vezes perdendo o laço de amizade que antes tinham e em alguns casos passam à valorizar o meio que agora estão inseridos e se deixam levar por novas amizades e influencias ou atrativos que, as vezes os levam para caminhos não saudáveis podendo gerar consequências negativas para si e conseqüentemente para sua família e comunidade.

Mediante isso, buscou-se responder o principal objetivo que foi: analisar os desafios e perspectivas das famílias e dos estudantes em relação a saída das escolas do campo para estudarem em escolas da cidade. E como objetivos específicos tem-se; a) identificar quais os questionamentos dos pais em relação a saída de seus filhos da escola da comunidade para estudar em escolas da cidade; b) verificar quais os anseios e questionamentos dos estudantes que ainda estão na escola da comunidade em relação a sua migração para a escola da cidade; c) entender quais são as dificuldades enfrentadas pelos estudantes que estudam na cidade; d) investigar se os estudantes estão concluindo a educação básica e se estão se inserindo em uma universidade ou no mercado de trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Breve contexto sobre Educação no Campo

Nesta seção faremos um breve apanhado sobre o contexto de luta para a efetivação da educação do campo no Brasil. Apresentaremos as Resoluções, pareceres, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/96). Discussões necessárias para conhecer sobre a temática e fortalecer a luta por uma educação do campo de qualidade e voltada as especificidades regionais.

2.1.1 A educação do campo no Brasil

Antes de apresentar a legislação, os desafios enfrentados e a luta pela educação, faremos um breve resgate histórico sobre as bases fundantes da exclusão social, cultural dos povos e comunidades camponesas, que inviabilizaram o processo educacional para essas comunidades.

No Brasil o processo de resistência em defesa da permanência e preservação cultural se iniciou com o processo de colonização a partir do ano de 1.500 pelos índios com a chegada dos Europeus em terras brasileiras, onde se deu início ao processo de exploração dos recursos naturais, aqui existentes. Dessa forma os nativos foram aos poucos sendo expropriados da terra e de seu modo de ser e viver.

Conforme o tempo foi passando, foi se estabelecendo um antagonismo entre as classes rurais, onde grandes extensões de terras foram se concentrando nas mãos de poucos e muitos ficaram sem terra para trabalhar. Nesse sentido, vale enfatizar sobre as leis agrárias coloniais, as quais instituíram as Sesmarias até a Resolução de 17 de julho de 1822, que foi reestruturada com Lei n.601 de 18 de setembro de 1850 (ALMEIDA, 2008). Reis (2011, p. 16) aponta que as leis respaldam os grandes proprietários, e ainda desarticulam a classe com pouco ou nem um poder aquisitivo:

[...] obrigando-os a permanecerem reféns do interesse monopolizador. De 1850 até os dias atuais, apesar de alguns avanços no âmbito das legislações, no que desrespeito ao acesso à terra, os problemas ainda perduram. Muitos dos menos favorecidos que conseguiram uma pequena propriedade, devido à falta de condições para produzir e viver dignamente no campo tiveram que abandonar suas terras ou vendê-las aos grandes proprietários. De certa forma, podemos dizer que, o capital materializado nas ações do empresariado do campo terminou por expulsar os pequenos proprietários que nesta estrutura já não conseguiam produzir e prosperar no campo, pois a concentração

do poder, da riqueza e dos meios de produção continuavam nas mesmas mãos (REIS, 2011, p. 16).

A partir da década de 1980, as organizações da sociedade civil, especialmente as ligadas à educação popular, incluíram a educação na pauta dos temas estratégicos para a redemocratização do país. A ideia era reivindicar e construir um modelo de educação sintonizado com as particularidades culturais, os direitos sociais e as necessidades próprias da vida dos camponeses (SANTOS, 2018)

Nesse ambiente político aliando mobilização e experimentação pedagógica, passam a atuar junto sindicatos de trabalhadores, organizações comunitárias do campo, educadores ligados à resistência, à ditadura militar, partidos políticos de esquerda, sindicatos e associações de profissionais da educação, setores da igreja católica identificados com a teologia da libertação e as organizações ligadas à reforma agrária, entre outras. O objetivo era o estabelecimento de um sistema público de ensino para o campo baseado no paradigma pedagógico da educação como elemento de pertencimento cultural (SILVA, 2006).

Nesse contexto social, nas primeiras décadas do século XIX os camponeses sem condições de sobrevivência no campo, começaram a migrar para as cidades em busca de trabalho e melhores condições de vida, não tendo êxito, voltam para o mesmo, surgindo assim, os trabalhadores rurais sem terras que se deparando com grandes latifúndios improdutivos, organizam-se de maneira coletiva [...] (REIS, 2011). Assim, nascem os movimentos sociais do campo que vem construindo ao longo de sua história, uma nova concepção de campo, que possa melhorar a qualidade de vida e garantir a permanência do homem no campo com dignidade.

Nesse momento, destacam-se as ações educativas do Movimento Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, que lutam pela reforma agrária e por uma educação pensada desde o chão da escola. Esta luta deu impulso para que se definissem algumas políticas públicas principalmente no que tange a educação do Campo, sendo esta uma questão importante a ser enfatizada, para a compreensão da educação do campo e seus desafios na busca de sua implementação (MACHADO; VENDRAMIM, 2017).

A educação oferecida para a população campesina sempre esteve pautada no interesse capitalista do latifúndio, dessa forma não interessava educar quem servia de mão de obra explorada e obediente para um grupo hegemônico. Assim à educação para as massas menos favorecida do campo era uma educação precária voltada para a permanência sem perspectivas de busca por melhores condições de trabalho e conseqüentemente de uma vida digna nesse lugar. Para Santos (2018, p. 189):

[...] a Educação Rural se norteava por interesses econômicos e ideológicos, primando, assim, não em garantir uma educação de boa qualidade aos trabalhadores do meio rural, mas qualificá-los para uma permanência obediente, mesmo em condições adversas, visto que não havia investimentos públicos para melhorar a vida nesse território.

Até a promulgação da Constituição Federal (CF) de 1998, através do seu artigo 205º que versa que a educação é direito de todos e dever do estado e da família. Nesse sentido, não se via qualquer referência em relação a educação do campo, nos textos constitucionais, porém essa promulgação corroborou para a aprovação da Lei Nº 9.394/1996 em seu artigo 28º que descreve sobre a oferta de educação básica para a população rural, em que o sistema de ensino promoverão as adaptações e adequações necessária, e reforçada pelas resoluções CNE/CEB nº 01, de 03 de abril de 2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a educação básica nas escolas do campo e a resolução CNE/CEN nº 02, de 28 de abril de 2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas de atendimento a educação básica do campo (DIAS, 2018).

As comunidades camponesas por muito tempo ficaram as margens de políticas públicas que lhes proporcionasse uma vida menos sofrida e mais valorizada. Assim,

As políticas educacionais brasileiras por um longo tempo não reconheciam as especificidades e saberes dos povos do campo, pois pelos estereótipos e representações ao imaginário da sociedade, os sujeitos do campo eram considerados como inferiores (SILVA et al., 2017, p. 780-781).

Assim, na busca pela superação desse paradigma o povo do campo começou a se organizar e junto dos movimentos sociais representantes, iniciaram a luta por uma educação básica para o campo, que abarcasse as especificidades desse lugar, valorizando as manifestações culturais, identidades, enfim as formas de vida que se desenvolvem nesse contexto social.

Uma das conquistas foi o termo “educação rural” ser deixado para trás, junto com todo conjunto negativo que essa expressão representava, sendo substituído por uma nova expressão, a qual abarca um leque de significados no que tange a uma educação pensada e protagonizada pelos movimentos sociais do campo, - educação do Campo - cuja palavra de ordem é “Direito nosso e dever do Estado!”. Um legado de luta que deve continuar a impulsionar nossa visão sobre como deve ser a educação do e para o Campo.

2.2 A saída do jovem para estudar na cidade

No Brasil temos aproximadamente 50 milhões de jovens (IBGE, 2010). É difícil caracterizar a juventude homogeneamente, diz-se que há diversas juventudes, visto que a mesma tem suas particularidades, tais como: juventude rural e urbana, juventude pobre e rica, juventude trabalhadora, entre outras (SPOSITO, 2003).

[...] a noção de “juventudes” é um complexo processo socioeconômico-cultural que se expressa simultaneamente em diversidade e desigualdades, objetivas e subjetivas. Dessa forma, ao tratarmos da juventude, devemos ter em mente a dupla dimensão dessa categoria que expressa simultaneamente um momento do ciclo de vida e determinadas contingências de inserção dos sujeitos na estrutura social (RIBEIRO; LANES; CARRANO, 2006, p. 77).

Em torno da juventude rural, no Estado do Pará, Pinto e Pacheco (2009, p. 6) em citação a Carneiro (1998) apontam que há uma grande diversidade de entendimentos que os envolvem, tais como: cultura, espaço em que vivem nas ilhas, colônias, a fase da vida, entre outras particularidades. Então definir juventude rural não é uma tarefa simples, já que “ser jovem” corresponde também a auto representação, que tende a uma grande elasticidade em termos etários.

Para Freire (2009, p. 26) os jovens do campo podem ser “entendidos como uma categoria sociológica, expressão de processos dinâmicos e multidimensionais no contexto amazônico – histórico, econômico, social, cultural, ambiental –, o que supera “o reducionismo do recorte etário ou a naturalizada denominação de jovens rurais”.

Muitos jovens veem o campo¹ como lugar de vida, de sonhos, de possibilidade de transformação de seu meio, de cultura. Por outro lado quando em comparação com a juventude urbana os jovens do campo costumam valorizar mais o modo de vida urbano (seu modo de vestir e falar, suas músicas, danças seu comportamento) que para autores como Bourdieu o camponês é levado a introjetar a imagem que os outros fazem dele, mesmo quando se trata de um mero estereótipo carregando o traço das atitudes e atividades associadas à vida camponesa[...] (BOURDIEU, 2006).

Um dos grandes problemas encontrados no campo é a baixa escolaridade dos jovens, o que gera diversos problemas sociais, associados à desigualdade e exclusão social. Pois, assim como a juventude da cidade, a juventude do campo também precisa de escolas que articulem com a vida no campo, conhecimento, cultura, formação política, formação para a cidadania.

¹ Empregamos o termo campo enquanto espaço social com vida, identidade cultural própria e práticas compartilhadas, socializadas por aqueles que ali vivem.

Assim, é preciso que se tenham políticas específicas para a juventude do campo e que precisam perpassar pela educação a cultura desses sujeitos, considerando suas realidades, possibilitando que esses jovens tenham tanto renda agrícola de suas unidades de produção como não agrícolas “Dessa forma, eles estarão preparados não apenas para adotar “novas atividades”, como também para realizar-se pessoal e profissionalmente” (SOUZA; VALE 2010, p. 2).

É importante destacar que a educação depende de outras variáveis, seja do acesso, seja da manutenção, da estrutura escolar, do corpo docente, bem como da oferta de todas as séries. Em muitas escolas do campo não tem possibilidade de continuação dos estudos, principalmente no que se refere ao ensino médio, pois a maioria das escolas oferece somente o ensino até o fundamental, dificultando a vida desses jovens.

Contudo, há um grande processo de migração da juventude para os centros urbanos, muitos atraídos pela vida urbana, à procura por melhorias de condições de vida, continuidade dos estudos, pois muitas vezes as políticas públicas não chegam aos povos do campo² ou chegam de maneira que não atendem as suas reais necessidades. Há vários motivos para a saída dos jovens de suas comunidades rurais. Segundo Souza e Vale (2010, p. 1),

[...] muitos jovens se sentem desmotivados a continuar no campo, por conta das enormes as dificuldades enfrentadas pelas comunidades rurais, seja em termos de produção agropecuária, na produção e comercialização dos produtos agrícolas, seja em termos de infra-estrutura (transporte, estradas, saneamento básico, etc.) e serviços (escolas, atendimento médico, etc.), muitas vezes precários.

A pouca oportunidade dada aos jovens do campo faz com que muitos deixem de estudar; muitas vezes, sem trabalho, estando em grande risco de vulnerabilidade social e tendem a entrar para a marginalidade. Ou migrar para a cidade. De acordo com Brumer (2007, p. 3):

Apesar do peso dos fatores estruturais, as decisões sobre a migração são tomadas por indivíduos, que variam na avaliação de fatores de atração ou de expulsão. Ademais, na decisão de migrar, provavelmente os fatores de expulsão são anteriores aos de atração, na medida em que os indivíduos fazem um balanço entre a situação vivida e a expectativa sobre a nova situação. Dependendo de como se examina a questão, os estudos sobre a migração de jovens focalizam ora os atrativos no novo ambiente ora os aspectos vistos como negativos no local de origem. Entre os ‘ruralistas’ predominam as análises que apontam antes os fatores de expulsão do que os de atração, como causas da migração.

² Os pequenos agricultores, os assentados e acampados da reforma agrária, os quilombolas, os faxinalenses, os ilhéus e ribeirinhos do interior e do litoral, os pescadores artesanais, os povos da floresta, as quebradeiras de coco, os jangadeiros, os cipozeiros e cipozeiras, entre outros.

Segundo dados do Censo (2010) no Brasil sobre a questão do êxodo rural tem-se que no ano 2000 a população rural era de 31.835.143 habitantes dos quais cerca de 9 milhões desse contingente populacional era de jovens. Sendo que em 2010 havia 29.830.007 habitantes sendo 8.060.454 jovens. Assim, o campo perdendo cerca de 2 milhões de pessoas, e cerca de 1 milhão são os jovens com idade entre 18 a 29 anos, isto é, metade da emigração do campo para a cidade é de jovens.

Ainda, segundo o Censo (2010), a taxa de êxodo rural no país caiu da tendência de 1,31% por ano da década anterior, para 0,65%. Mantendo-se esta tendência estima-se, para essa década, que aproximadamente 81.000 jovens emigrarão para as cidades anualmente nessa década. Ainda, estima-se que 92 mil mulheres irão migrar para a cidade no Brasil a cada ano dessa década. Dessas, 25 mil serão mulheres jovens que migrarão para as cidades por ano.

Porém, ao ter que vim trabalhar e morar na cidade, o jovens se deparam com outra cultura, outros valores, diferentes daqueles com os quais foram criados; diferentes maneiras de trabalho incorporando os valores da cidade, passam a viver como os jovens da cidade, mudam seu modo de falar, de vestir, sua cultura, suas músicas, deixando de querer morar no campo e ter sua identidade de camponês³ trocando a vida do campo pela vida na cidade.

Os jovens constituem-se em um importante ator social indispensável à sociedade, não apenas para a indústria dos bens de consumo, vistos como consumidores em potencial, mas para o crescimento de uma sociedade bem mais preparada no âmbito social, político e cultural. Precisam ser reconhecidos, conquistar seus próprios espaços nos quais possam dialogar entre si para que haja a construção de novas ideias e ideais, novas possibilidades, além da construção e elaboração de políticas públicas que garantam seu bem-estar social.

Os jovens a que me refiro neste estudo são jovens camponeses que se deslocam diariamente para a cidade a fim de terminarem os estudos, pois ainda nos dias muitos jovens têm o direito negado de terminar os estudos em sua própria comunidade por falta de investimentos na escolarização. Necessita-se de um movimento que favoreça o protagonismo da juventude a partir de suas histórias, para afirmar sua dignidade, liberdade e autonomia; daí a importância de se trabalhar a palavra juventude no plural, não como um conceito único, mas

³ A identidade camponesa não se sustenta apenas pelo apelo à origem social dominante no grupo, mas, sobretudo pelo projeto político e social que ele defende. Nesse contexto, a luta pela terra não se resume a uma luta pelo acesso a um meio de produção, ela adquire um significado multidimensional, sendo concebida como uma luta em defesa da reprodução da vida e da morada da vida. A utopia camponesa é reinventada e os assentamentos passam a ser concebidos como território de vida (MARQUES, 2006, p. 193).

de acordo com a diversidade cultural, de classe social, de raça, de gênero, não podendo a juventude ser homogeneizada simplesmente pela faixa etária.

Muitos dos jovens que permanecem no campo procuram emprego em fazendas na área rural ou em fábricas na área urbana, muitas vezes sem terem estudo, como mão-de-obra barata, pois Deser (1999) “a necessidade de se obter um rendimento próprio para cobrir seus gastos pessoais é o principal motivo que leva os jovens a buscarem trabalho fora do estabelecimento familiar”. E outros jovens acabam por ir e vir da cidade para o campo diariamente adquirindo valores e padrões estéticos urbanos, como o modo de falar e de se vestir, Gaviria e Pezzi (2007),

[...] a autonomia para investir em crescimento profissional e pessoal, a facilidade para se deslocar por diversos espaços sociais e para adquirir bens que simbolizam mudança social, alcançada com a renda individual, implica na mobilização social dos jovens dentro da família e no âmbito da sociedade em geral. Passam a disputar espaços de trabalho e vagas em cursos universitários com atores sociais de origem urbana. Deixam de ser estigmatizados como “colonos” pela aparência, pois incorporam padrões estéticos “globais”.

No meio rural há grandes problemas enfrentados principalmente pelos jovens, causando graves problemas sociais, entre os quais falta de políticas públicas específicas para a juventude do campo, saúde, esporte e lazer, falta de escolas de ensino médio, docentes com práticas fora da realidade educacional do campo, entre outros. Essa situação influencia e implica na saída dos jovens do campo para o espaço urbano, que ao saírem de suas comunidades de origem acabam por abandonar a cultura de sua comunidade, distanciam-se das relações afetivas com a família e aos poucos vão perdendo os vínculos com o campo.

Sobre as políticas públicas para a juventude, Spósito alerta para as políticas públicas compreendidas em uma faixa etária determinada, dividindo em categorias sociais para que elas possam acontecer de forma a privilegiar os jovens. Dessa forma:

[...] se tomadas exclusivamente pela idade cronológica e pelos limites da maioridade legal, parte das políticas acaba por excluir um amplo conjunto de indivíduos que atingem a maioridade, mas permanecem no campo possível de ações, pois ainda efetivamente vivem as condições juvenis. De outra parte, no conjunto das imagens não se considera que, além dos segmentos em processo de exclusão, há uma inequívoca faixa de jovens pobres, filhos de trabalhadores rurais e urbanos, os denominados setores populares e segmentos oriundos de classes médias urbanas empobrecidas que fazem parte da ampla maioria juvenil da sociedade brasileira e que pode estar, ou não, no horizonte das ações públicas em decorrência de um modo peculiar de conceber-los como sujeitos de direitos (SPÓSITO, 2003, p. 19).

A juventude vem-se articulando entorno de ações e debates no sentido de fazer políticas públicas de juventudes, reconhecendo suas particularidades, para de fato os jovens poderem ser vistos como sujeitos de direito. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2010) no Brasil, existem mais de 8 milhões de jovens morando em comunidades rurais, portanto, há um grande número de jovens camponeses que também precisam ser reconhecidos dentro de seu espaço social, que precisa de muita atenção, ser valorizado e de oportunidades.

3 A METODOLOGIA, O LÓCUS E OS SUJEITOS DA PESQUISA

Nesta seção explicitaremos o campo conceitual da análise empreendida sobre a construção da opção metodológica, no qual serão apresentados os caminhos da pesquisa sobre as perspectivas e os desafios enfrentados pelos estudantes das escolas do campo ao se deslocarem para estudar na cidade. Na sequência, daremos ênfase para os caminhos trilhados pela pesquisa, que partiram de uma abordagem qualitativa. Também conheceremos os lócus e os sujeitos da pesquisa.

3.1 Metodologia

Assim, o aprofundamento da investigação e da análise orientada pelo problema de pesquisa escolhido, com a finalidade de melhor atender as perspectivas dos estudos das relações sociais envolvidos nessa pesquisa e para que viessem a contribuir para a compreensão do fenômeno observado optou-se pela abordagem qualitativa.

Para Minayo (2009, p. 21):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Nessas condições a abordagem qualitativa⁴ faz uso da subjetividade, a qual possibilita o envolvimento entre sujeito e objeto e assim, também contribuindo para que possamos superar o positivismo-lógico da produção do conhecimento, possibilitando que a pesquisa leve em consideração o conjunto das representações materiais e simbólicas que se constroem a partir de diferentes visões de mundo, de seu contexto social, cultural e institucional em torno dos sujeitos da pesquisa.

Ainda para a realização e viabilidade deste trabalho, os processos metodológicos para a ação-reflexão consistiu-se além dos referenciais teóricos e da pesquisa qualitativa, foram aplicados questionários abertos que segundo Borges e Silva (2017, p. 53) “[...] proporcionam

⁴ Segundo Bogdan e Biklen (1994) a investigação qualitativa, surgiu no final do século XIX e início do século XX, atingindo o seu apogeu nas décadas de 1960 e 1970 por via de novos estudos e divulgação.

maior informação, e fechados, com perguntas diretas, mas com espaço para justificativas quando necessário. Obtendo respostas curtas e previsíveis”.

Ainda em relação as entrevistas intensivas com questões abertas, Bogdan e Biklen (1994, p. 134) corroboram que “[...] A entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”, sendo necessária para fazermos as análises referentes as falas dos entrevistados de maneira a buscarmos melhor entendimento do ponto de vista dos sujeitos da pesquisa. Os autores pontam que existem dois tipos de entrevistas (estruturado e não estruturado). [...] “Nas entrevistas semiestruturadas ficasse com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos”. [...] Podem-se utilizar diferentes tipos de entrevista, em diferentes fases do mesmo estudo, à exemplo,

[...] no início do projeto pode parecer importante utilizar a entrevista mais livre e exploratória, pois nesse momento o objetivo é a compreensão geral das perspectivas sobre o tópico. Após o trabalho de investigação, pode surgir a necessidade de estruturar mais as entrevistas de modo a obter dados comparáveis num tipo de amostragem mais alargada (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 135-136).

As entrevistas foram realizadas no mês de abril e seguiram segundo o Quadro 1. Com início no dia 13 de abril de 2019 na comunidade de Arienga Centro e Itacupé consecutivamente. A terceira comunidade pesquisa foi a do Maúba no dia 15 e 27 do mesmo mês. E a quarta comunidade foi a de Cujarí nos dias 16 e 23 de abril.

Foi necessário retornar para as comunidades de Maúba e Cujarí mais uma manhã e uma tarde, pois não foi possível finalizar a primeira visita, devido o ramal ser muito extenso e está em situação de difícil trafegabilidade, além desse entrave choveu muito na primeira ida a referida comunidade. Para a segunda comunidade pelo fato de as casas dos estudantes ficarem muito distantes uma das outras, não conseguir entrevistar os alunos do quinto ano, pois estavam no horário de aula.

Quadro 1 - Dados do cronograma da pesquisa.

(continua)

Comunidades	Dias da Pesquisa	Metodologia
Comunidade de Arienga Centro	13/04/2019	Aplicação de questionários com os estudantes e pais e conversa com os gestores e professores das escolas do campo gravações e fotos.

Quadro 2 - Dados do cronograma da pesquisa.

Comunidades	Dias da Pesquisa	Metodologia
Comunidade de Itacupé	13/04/2019	Aplicação de questionários com os estudantes e pais e conversa com os gestores e professores das escolas do campo.
Comunidade de Maúba	15/04/2019 27/04 2019	
Comunidade de Cujarí	16/04/2019 26/04/2016	

(conclusão)

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

3.2 Lócus da pesquisa

A pesquisa foi realizada em quatro comunidades da Zona Rural do Município de Abaetetuba - Pará que, ficam na região do Centro estradas, e Ramais⁵ Distrito de Vila de Beja o qual fazem parte 14 comunidades das quais foram selecionadas quatro, (Figura 02) com suas respectivas escolas que são: Escola Nossa Senhora das Graças - Arienga Centro; Escola Nossa Senhora Auxiliadora - Itacupé; Escolas Cristo Redentor - km 6/PA - 403 e Cristo Salvador - km 8 / PA - 403 Ramal Velho de Beja ou Maúba e Escola do Cujarí - Ramal do Cujarí.

3.2.1 Caracterização das comunidades

COMUNIDADE DO ARIENGA CENTRO

A comunidade Ramal do Arienga Centro está localizada na PA 481, Município de Abaetetuba Pará. Faz parte de 36 comunidades que compõe a região do centro, Distrito de Beja, estando situada aproximadamente vinte e sete quilômetros da Sede do Município. A comunidade tem 74 famílias, sua base econômica está pautada na agricultura familiar nos meios de produção, principalmente da mandioca e seus derivados, carvão, também na extração de madeira.

⁵ Conceituamos como estradas as vias principais que dão acesso aos ramais onde estão localizadas as comunidades Campesinas do município de Abaetetuba.

A comunidade contempla uma escola com o ensino de educação infantil e ensino fundamental series iniciais, funcionando no período matutino.

Atualmente o ramal de acesso a essa comunidade está de difícil trafegabilidade, impossibilitando a entrada de veículos, como podemos observar na (Figura 08). Assim os estudantes que vão para a cidade precisam andar alguns minutos para poder pegar o transporte escolar, para ir para a cidade.

COMUNIDADE DE ITACUPÉ

A comunidade de Itacupé está localizada na Rodovia PA 481 Município de Abaetetuba Pará, faz parte de 36 comunidades que compõem a região do centro, situada no Distrito de Beja a 24 km da sede município.

Hoje a população desta comunidade contempla 150 famílias, no total de 550 pessoas, sua base econômica está voltada para a agricultura familiar, produção de mandioca e seus derivados produção de carvão, comercialização, prestação de serviço entre outros.

No que tange à educação, há na comunidade uma escola de Educação Infantil e ensino fundamental series iniciais, que funciona no turno da matutino e vespertino.

COMUNIDADE DE MAÚBA

A comunidade de Maúba está localizada na PA 403 Ramal velho de Beja, aproximadamente a 30 km da Sede do Município. Sua economia está voltada para a agricultura familiar produção de mandioca, hortaliças, milho, bem como comercio e empregos em empresas de Vila do Conde. Apresenta uma população de aproximadamente 250 famílias.

Na comunidade existem duas escolas, uma de ed. Infantil e ensino fundamental series iniciais que, funciona no turno da matutino, com classes multisseriadas e noite com uma turma de jovens e adultos (escola Cristo Salvador). Outra escola, funciona com turmas de ed. Infantil ao segundo ano do ensino médio, nos turnos da matutino, vespertino e noturno, escola (Cristo Redentor). Nessa escola funciona o Sistema Organizado Modular de Ensino (SOME) que, vai do ensino fundamental séries finais ao segundo ano do ensino médio. Na comunidade há transporte escolar intra-campo, que leva e traz os alunos para as duas escolas. Quando os alunos saem da escola que atende só as series iniciais na comunidade, migram para a escola que atende até o segundo ano na mesma comunidade. Sendo que apenas os estudantes do terceiro ano vão

para Abaetetuba estudar. No ano de 2020 será implantado o terceiro ano na escola Cristo redentor.

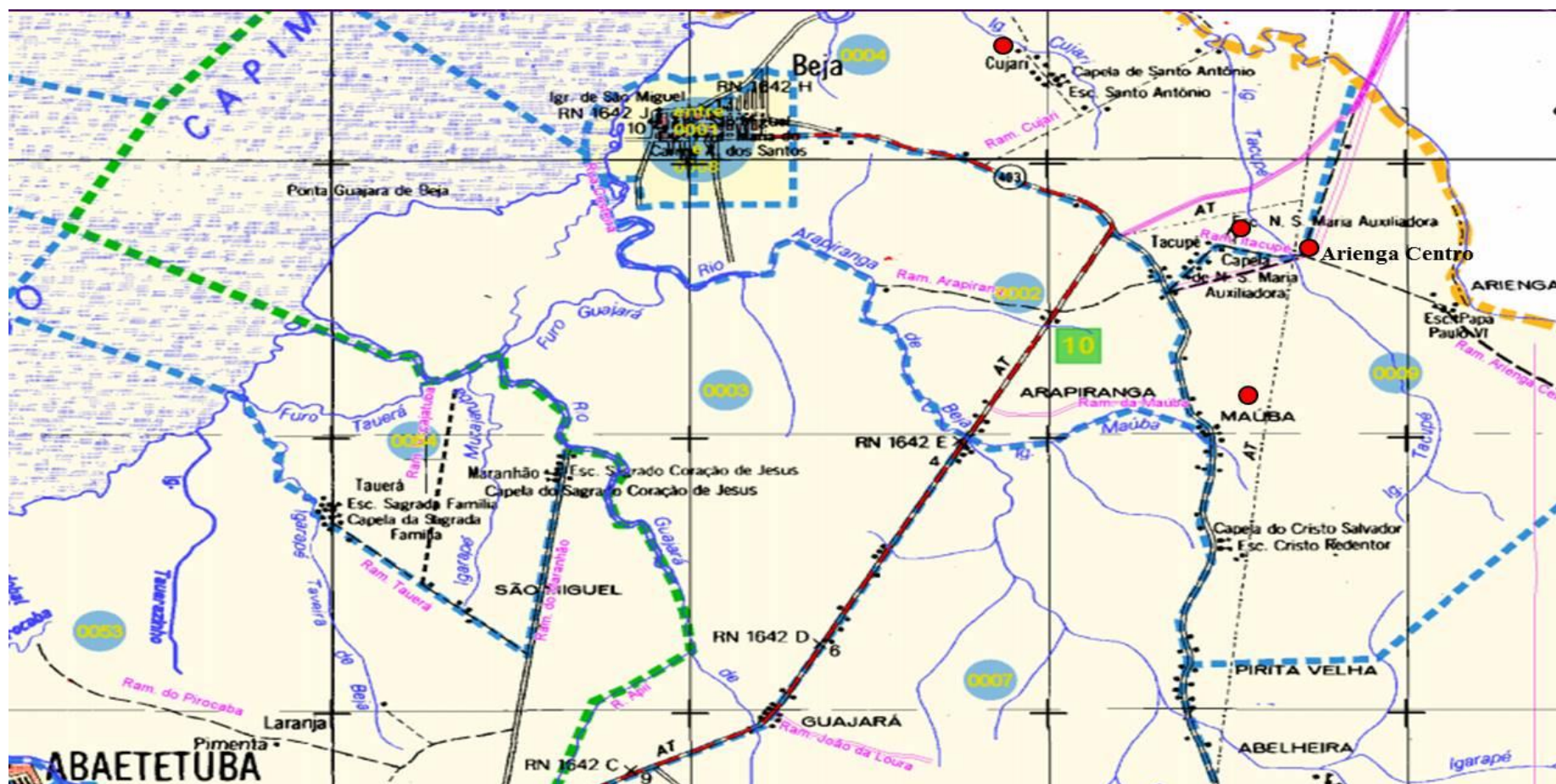
COMUNIDADE DE CUJARÍ

A comunidade Ramal do Cujarí está localizada na PA-409 no Município de Abaetetuba, Pará, distrito de Beja. A população da mesma é de aproximadamente 57 famílias, sua base econômica está voltada principalmente para a agricultura familiar produção de mandioca, pesca, empego em empresas no Pólo Industrial de Barcarena/Pará. A mesma possui uma escola de ed. Infantil e fundamental séries iniciais, funciona no turno matutino com classes multisseriadas.

A Vila de Beja é um distrito e faz parte das comunidades da zona rural do município de Abaetetuba (estradas e ramais), (Figura 1 e 2), porém apresenta uma população bem numerosa em relação as outras e já se desenvolveu bastante pelo fato de contemplar uma praia a qual é um dos principais pontos turísticos do município. Está localizada as margens do Rio Pará, no mês de julho sua população aumenta bastante por causa das pessoas que se mudam para passar as férias escolares ou fazer turismo por causa da praia existente nesse Distrito, pois nesse período há várias opções de lazer.

Sua economia está voltada para a prática da agricultura familiar, pesca e comercio. Por ser um distrito, Vila de Beja contempla uma subprefeitura a qual tem como objetivo atender as necessidades e demandas das comunidades distrital, também apresenta um posto de saúde e três escolas públicas que atendem os moradores da vila e também os moradores das comunidades que ficam entorno, do maternal ao ensino médio.

Figura 1 - Mapa das comunidades campesinas de Abaetetuba – Pará.



Fonte: IBGE, 2010

3.3 Da escolha dos entrevistados e os sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi realizada com vinte e cinco (25) estudantes, dez (10) pais, e cinco (5) funcionários das escolas pesquisadas (Quadro 02) abaixo. Assim, foram entrevistados dez (10) estudantes do quinto ano das escolas do campo com o objetivo de coletar informações sobre os desafios e perspectivas deles em relação a saída da escola do campo para a cidade. E oito (8) estudantes que moram no campo, mas estudam em escolas da cidade, para entender os desafios enfrentados por eles para estudar na cidade. E sete (7) que não estão mais estudando, para entender os motivos e/ou dificuldades para concluir ou não os estudos.

Quadro 3-Distribuição do número de alunos entrevistados por comunidade.

Comunidade	Nº de estudantes entrevistados do 5º.	Nº de estudantes entrevistados que estudam na Cidade	Estudantes Concluintes
Arienga Centro	02	02	02
Itacupé	02	02	02
Ramal Velho de Beja- Maúba	04	02	02
Cujarí	02	02	01

Fonte: Elaborado pela autora.

A escolha dos estudantes entrevistados do quinto ano ocorreu por intermédio dos professores de cada escola que realizei a pesquisa, nos quais expliquei para eles o motivo das entrevistas, então a professores perguntaram para os estudantes quem poderia participar voluntariamente e, assim, após assinado o termo de autorização com os pais eram realizadas as entrevistas. Já entre os estudantes que frequentam ou já finalizaram os estudos na cidade, solicitei informações nas escolas com funcionário que moram nas comunidades e que me indicavam onde deveria ir.

Entre os responsáveis (pai, mãe ou outro familiar) 9 são do sexo feminino e um e do sexo masculino, a escolha foi através dos estudantes com o objetivo de entender qual o olhar deles em relação a saída de seus filhos ainda crianças para estudar na cidade, suas preocupações anseios e perspectivas. Das dez famílias entrevistada 09 tem como provedor do lar o homem (pai) e uma tem como provedora a mulher (mãe). Observou-se que apenas uma família e composta por três pessoas, as outras nove apresentam um número maior variando de 05 a 08 pessoas por família. Sendo a maioria crianças adolescentes e jovens na faixa de 02 a 23 anos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção faremos um pequeno debate sobre as organizações sociais existentes nas comunidades e algumas conquistas dos movimentos sociais do campo, bem como as análises das falas dos entrevistados a fim de dialogarmos com o objeto de pesquisa desse estudo, além de analisarmos a percepção dos pais em relação as dificuldades financeiras, suas percepções sobre a saída de seus filhos para estudar na cidade.

4.1 Organização social nas comunidades pesquisadas

A pesquisa mostrou que das quatro comunidades duas não tem nenhuma associação, (comunidade do Arienga Centro e do Cujarí) e duas tem o Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais como órgão de representação luta organizativa na busca dos direitos sociais (comunidades de Itacupé e de Maúba).

Observou-se que na comunidade de Maúba existem alguns representantes que buscam melhorias que beneficiam os moradores. Em relação as outras comunidades esta possui uma maior capacidade de mobilização, o que possibilitou conquistas como, a construção de duas escolas, um posto de saúde e o Sistema de Organização Modular de Ensino que proporciona escolarização até o segundo ano do ensino médio, para a permanência dos estudantes na comunidade. Assim Caldart em seu texto a escola do campo em movimento expõe que,

Lutadores do povo são pessoas que estão em permanente movimento pela transformação do atual estado de coisas. São movidos pelo sentimento de dignidade, de indignação contra as injustiças, e de solidariedade com as causas do povo. Não estão preocupados apenas em resolver seus problemas, conquistar os seus direitos, mas sim em ajudar a construir uma sociedade mais justa mas humana, onde o direito de todos sejam respeitados e onde se cultive o princípio de que nada é impossível de mudar [...] (CALDART, 2003, p. 70).

Portanto, foi observado nessa pesquisa que ainda existem muitas comunidades camponesas que, tem dificuldades para se organizar, o que dificulta o alcance de benefícios coletivos. Sabe-se que esperar a boa vontade dos governantes não é a solução para as inúmeras problemáticas enfrentadas pelos homens e mulheres do campo. Nesse sentido, Caldart (2003, p. 64) aponta que,

[...] Não há como implementar um projeto popular de desenvolvimento do campo sem um projeto de educação, e sem expandir radicalmente a escolarização para todos os povos do campo. E a escola pode ser um agente muito importante de formação da consciência das pessoas para a própria necessidade de sua mobilização e organização para lutar por um projeto deste tipo.

Assim, onde o povo se organiza e luta por seus direitos as melhorias acontecem e para essa efetivação por meio das políticas públicas nas comunidades campesinas é preciso que haja educação, organização e ação. Por tanto é preciso que o indivíduo do campo esteja consciente de sua situação, para poder se posicionar diante dela, e essa consciência só vem através da educação, como citado acima pela autora

4.2 Escolas pesquisadas e sua localização no município de Abaetetuba-PA

No quadro 03 identificamos as escolas pesquisadas, o ano de sua fundação, o número de estudantes, de funcionários, turnos estrutura física e localização. Das cinco escolas pesquisadas todas estão localizadas em ramais do município de Abaetetuba, distrito de Vila de Beja.

Quadro 4 - Nome, Localização, Nº de Funcionários Nº de alunos estrutura física.

(continua)

Nome das Escolas	1--Nossa Senhora Das Graças	2-Nossa Senhora Auxiliadora	3-Cristo Redentor	4--Cristo Salvador	5-Escola do Cujarí
Localização	PA-481 Ramal do Arienga Centro	Comunidade; Itacupé -PA- 481	PA-403 KM-6 Ramal do Maúba	PA-403 km-8 Maúba	PA-409 Ramal cujarí
Ano de Fundação	11/06/1983	05/05/1983	1998	16/09/2004	10/04/1999
Nº de alunos	20 alunos - 2 turmas (1 de educação infantil, 1 de 1º ao 5º ano)	66 alunos - 4 turmas (1 de ed.infantil, 3 de ensino fundamental)	255 alunos – 4 turmas (1 de ed.infantil, 1 de primeiro e segundo ano, 1 de quarto e	87 alunos - 4 turmas (01 de Ed. Infantil; 01 de 1º e 2º ano; 01 de 3º ano; 01 de 4º e 5º ano).	20 alunos – 2 turmas (01 turma de Ed. Infantil; 01 turma do 1ª ao 5º ano).

			quinto ano, 1 EJA)		
Nº de funcionários	5 funcionários, (2 professores, 2 vigias, 1 servente)	11 funcionários (7 professores, 2 serventes, 2 de apoio)	19 funcionários (5 professores do SOME, 8 professores da ed. Inf. ao fundamental, e 6 de apoio)	13 funcionários (9 professores 2 vigias e 2 serventes)	4 funcionários (2 professores, 1 servente/1 gestor)

Quadro 5 - Nome, Localização, Nº de Funcionários Nº de alunos estrutura física.

(conclusão)

Turnos	Manhã	Manhã e tarde	Manhã, tarde e noite	Manhã e noite	Manhã
Estrutura Física	2 salas/1 secretaria/1 cozinha/1 salão/2 banheiros	2 salas/ 1 secretaria/ 1 salão- refeição/ 1 cozinha/ 4 banheiros/ 1 escovodromo/ 1deposito de merenda	7 salas/ 1 secretaria/ 1 cozinha/ 2 banheiros/ 1 deposito de merenda/1 deposito de materiais didáticos	2 salas/1 salão/1 cozinha/2 banheiros/ um deposito de merenda/uma secretaria.	2 salas/ 1 cozinha/2 banheiros/1salão para refeição

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

4.2.1 Escola Nossa Senhora das Graças (Arienga Centro)

A escola Nossa Senhora das Graças Figura 3, é vinculada à Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC) do município de Abaetetuba, a qual atende alunos da Educação Infantil a series iniciais do Ensino Fundamental. Funciona só no turno da manhã com classes multisseriada.

Figura 3 - Escola Nossa Senhora das Graças.



Fonte: Gonçalves, 2019.

4.2.2 Escola Nossa Senhora Auxiliadora (Itacupé)

A Escola Municipal Nossa Senhora Auxiliadora (Figura 4), vinculada à Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC) do Município de Abaetetuba, a qual atende alunos da Educação infantil a series iniciais do ensino fundamental, com classes multisseriadas nos turnos matutino e vespertino.

Figura 4- Escola Nossa Senhora Auxiliadora.



Fonte: Gonçalves, 2019.

4.2.3 Escola Cristo Redentor (KM-6 Maúba)

A escola Cristo Redentor, (Figura 5) atende alunos da educação infantil ao segundo ano do ensino médio, tendo como entidade mantenedora à Secretaria de Educação e Cultura (SEMEC) do município de Abaetetuba. Essa escola a partir do sexto ano das series finais do ensino fundamental atende os alunos através do Sistema Modular de Ensino (SOME), sendo que o Estado dá assistência somente no envio e pagamento de professores e o município é responsável pela merenda, prédio entre outras necessidades educacionais.

Figura 5 - Escola Cristo Redentor KL-8 Maúba.



Fonte: Gonçalves, 2019

4.2.4 Escola Cristo Salvador Maúba Antigo Ramal de Beja

A Escola Municipal Cristo Salvador (Figura 6), vinculada à Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC) do Município de Abaetetuba, atende 87 alunos, da educação infantil as séries iniciais do ensino fundamental, funciona no turno da manhã com as turmas do ensino fundamental com classe multisseriadas e no período noturno com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), também com classes multisseriadas.

Figura 6 -Escola Cristo Salvador.



Fonte: Gonçalves, 2019.

4.2.5 Escola municipal do Cujarí. (Comunidade de Cujarí)

A Escola Municipal do Cujarí, Figura 7, atende alunos da educação infantil a séries iniciais do ensino fundamental, é vinculada à Secretaria de Educação e Cultura (SEMEC) do município de Abaetetuba, funciona só no primeiro período com turmas multisseriadas.

Figura 7: Escola do Cujarí.



Fonte: Gonçalves, 2019.

4.3 Diagnóstico sócio educacional das escolas pesquisadas: escola do campo e multisserie

Atualmente todas as escolas pesquisadas funcionam com turmas de ed. Infantil e fundamental series iniciais. Só uma contempla as series finais do ensino fundamental até o segundo ano do ensino médio. Em uma das escolas (Cujari), quando os alunos chegam no sexto ano migram para a escola são Miguel em vila de Beja, que atende até o ensino médio. Somente nessa comunidade os alunos têm transporte escolar para leva-los.

Todas as escolas pesquisadas funcionam no sistema de multisseries, onde em uma turma agrega-se estudantes de várias séries em uma única sala, a cargo de apenas de um professor. Para Hage:

[...] nas escolas multisseriadas revelam a presença isolada do professor na maioria das pequenas escolas localizadas no meio rural; e resultante dessa situação, as condições adversas que esses profissionais enfrentam no cotidiano dessas escolas, impondo a esses docentes uma sobrecarga de trabalho e forçando-os a assumir um conjunto de outras funções (HAGE, 2008, n.p.).

Essa modalidade de ensino não é algo incomum, pois se desenvolve na maioria das escolas do campo, porém em relação ao ensino da cidade isso é visto como algo negativo que desqualifica o ensino dessas escolas.

As escolas do campo do município de Abaetetuba compreendem as escolas que estão localizadas no centro e nas ilhas de Abaetetuba. Na zona rural há 136 escolas distribuídas entre (ilhas, e centro), e a maior parte dessas escolas estão localizadas nas ilhas, um quantitativo de cerca de 58%, e os outros 42% ficam distribuídos na zona rural Centro (DIAS 2018).

Essas escolas funcionam em prédios próprios, alugados ou cedidos pelas comunidades. Porém alguns desses prédios possuem boas condições estruturais, enquanto que outros estão em situação precárias. As práticas pedagógicas ainda estão muito voltadas para um ensino urbanocentrico, pois seguem o mesmo currículo das escolas da cidade:

Apesar de tudo, o campo e a diversidade de seus povos não são esquecidos. A palavra adaptação, utilizada repetidas vezes nas políticas e nos ordenamentos legais, reflete que o campo é lembrado como o outro lugar, que são lembrados os povos do campo como os outros cidadãos, e que é lembrada a escola e os seus educadores(as) como a outra e os outros. A recomendação mais destacada é: não esquecer os outros, adaptando às condições do campo a educação escolar, os currículos e a formação dos profissionais pensados no paradigma urbano (ARROYO, 2007, p. 158)

Apesar de se ter uma Coordenação de Educação do Campo ligada a Secretaria de Educação e Cultura (SEMEC) do município de Abaetetuba, não se vê mudanças no que tange ao currículo para as escolas do Campo. “Uma hipótese levantada com frequência é que nosso sistema escolar é urbano, apenas pensado no paradigma urbano” (ARROYO, 2007, p. 158).

A educação nas escolas pesquisadas ainda é pautada no processo educacional urbano como o autor cita, pois, essas escolas são todas anexas a outras escolas, que se localizam na cidade e ainda não tem projeto político pedagógico por tanto são regidas de acordo com o processo educacional da cidade.

Além dessas particularidades, os professores, pais e integrantes das comunidades envolvidos com as escolas multisseriadas se ressentem do apoio que as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação deveriam dispensar às escolas do campo e afirmam ser estas discriminadas em relação às escolas da cidade, que têm prioridade em relação ao acompanhamento pedagógico e formação dos docentes. No entendimento desses sujeitos, essa situação advém do descaso dessas instâncias governamentais para com as escolas multisseriadas. Por parte do pessoal que atua nas secretarias de educação, as justificativas em relação à falta de acompanhamento pedagógico advém da falta de estrutura e pessoal suficiente; como também, das dificuldades de transporte, de recursos financeiros, da condição das estradas e das longas distâncias entre a sede do município e as escolas (HAGE, 2008, n.p.).

Assim, essas escolas ficam ociosas em relação ao apoio desses profissionais, contando apenas com o trabalho do responsável escolar que fica sobrecarregado, tendo que ir para a cidade quase todos os dias em busca de orientação, para repassar aos professores, e até buscar a merenda que não chega nas escolas. Poucas dessas escolas tem diretor escolhido através de eleições democráticas. Assim, esses são escolhidos e nomeados pela secretaria municipal de educação e cultura do município ou são indicados pelo interesse de cunho político. Assim sendo, estes assumem o cargo com uma nomenclatura de responsáveis escolar, mas executam todas as tarefas de um diretor. Esse fato se dá pelo motivo da maioria das escolas do campo não abarcarem um número suficiente de alunos para poder realizar uma eleição com a comunidade escolar.

O processo ensino multisseriado é algo que ainda é pouco visível no que tange as políticas públicas dos municípios e estados, e ainda pouco se vê discorrido nas leis que versam sobre educação do campo. Nesse sentido em 1997, foi proposto pelo MEC o programa escola Ativa com objetivo de proporcionar aos professores das escolas multisseriadas do campo (Zona rural) do Brasil, formação continuada (MACHADO; VENDRAMIM, 2017). Porém este foi alvo de muitas críticas por parte de alguns autores e defensores de uma educação do campo

contextualizada. E no ano de 2012 foi substituído pelo programa do governo federal, intitulado de Escola da Terra, que compõe uma das ações do Programa nacional de educação no Campo (PRONACAMPO). Que tinha como objetivo proporcionar formação continuada, nos princípios educativos freirianos, onde se percebe a presença de um currículo contextualizado (VIEIRA; MARCIEL; MARCIEL, 2017).

Existe uma visão que escolas com classes multisseriadas oferecem uma educação deficiente e precária. Mas é algo que precisa mudar, pois, apesar de todas as dificuldades enfrentadas ainda é a única saída para que se mantenham escolas de ensino fundamental séries iniciais funcionando nas comunidades do campo, pelo fato de terem um número insuficiente de alunos para formar turmas seriadas.

De certo modo o problema é a falta de um plano político pedagógico voltado aos educandos do campo, bem como do maior compromisso dos professores, pois muitos não cumprem sua carga horária de trabalho, ou até não dão aulas, necessitando uma fiscalização e proposições pelos órgãos competentes. Para Pererira (2017, p. 20-21) “[...] o currículo não é apenas a transposição do discurso científico, cultural, artístico para o campo da educação”, ele “produz identidades sociais. Por isso, a desconstrução da Teoria Tradicional do Currículo [...] se apresenta como necessária”, pois contribuiria para “evidenciar as relações de poder existentes nos documentos que regem a educação, proporcionando que “o discurso de outros grupos que, historicamente foram marginalizados, silenciados, omitidos, discriminados e excluídos, por serem julgados inferiores aos padrões desejados pela ‘Sociedade Moderna’” seja visibilizado.

O campo tem suas peculiaridades e especificidades, por isso se diferencia da dinâmica da cidade. E nesse sentido vale ressaltar que o ensino urbano, mesmo não tendo esse sistema de ensino multisseriado, também apresenta muitas deficiências no que tange a uma educação com ensino de qualidade. Ou seja, a precarização do ensino não está pautada pelo fato das escolas do campo abarcarem essa modalidade de ensino, mas sim pela falta de investimentos, formação e organização para se trabalhar nessas escolas.

As escolas multisseriadas devem sair do anonimato e ser incluídas na agenda das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, do Ministério da Educação, das universidades e centros de pesquisa, e dos movimentos sociais do campo. Elas não podem continuar sendo tratadas como se não existissem, excluídas inclusive das estatísticas do censo escolar oficial (HAGE, 2008, n.p).

É fato que as escolas com classes multisseriadas são invisibilizadas, ou vista como deficientes, com um ensino de má qualidade, mas entende-se que elas são a base para que se mantenham abertas as escolas nas comunidades com um número insuficiente de alunos para formar seriação. Sendo assim, essa modalidade de ensino corrobora para que se evite a nucleação de alunos para outras comunidades ou para à cidade, colocando as crianças em situação vulnerável e distanciando-as de suas comunidades e de suas famílias, durante várias horas causando um desgaste físico e mental que pode causar um má rendimento em seu aprendizado.

4.4 Escolas do campo e o some: o que é, e como funciona?

No ano de 1980 no Estado do Pará foi criado o Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME), com o intuito de levar a educação básica às comunidades rurais ribeirinhas que se encontram mais distantes dos centros urbanos. Em Abaetetuba o SOME foi instituído em 1996, e foi sendo implantado gradativamente nas escolas Das ilhas de Abaetetuba (PEREIRA, 2016). Este sistema de ensino surgiu como alternativa para que os estudantes do campo pudessem continuar estudando em suas comunidades, ou em uma comunidade mais próxima. Antes do SOME as crianças e jovens do campo que não tinham condição de ir para a cidade ao chegar na quarta série, atualmente 5º ano, tinham que encerrar seus estudos.

Por ser um sistema de ensino modular os professores vêm e passam na comunidade por volta de cinquenta dias, desenvolve uma disciplina e migram para outra comunidade que comtemple esse sistema. Esses professores são enviados pela Secretaria de Educação do Estado (SEDUC), e vem do município de Abaetetuba ou de outros municípios do estado. Esse sistema funciona em escolas do município, que quando comtempladas são adaptadas para receber os alunos do 6º ano do ensino fundamental series finais ao 3º ano do ensino médio, o estado colabora com o envio dos professores e da merenda, e o município com todo o resto necessário para que o sistema funcione. É uma realidade não só das ilhas, mas também das comunidades do centro (estradas e ramais).

Na comunidade Cristo Redentor Ramal do Maúba o SOME funciona desde 2005, começou com uma turma de quinta série e foi aderindo gradativamente a cada ano as outras series. Hoje a escola funciona com sete turmas em três turnos, manhã tarde e noite. Segundo relatos da professora entrevistada que hoje já está aposentada pelo estado e uma das principais protagonista pela luta pela implantação e permanência desse sistema na comunidade.

A luta acima enfatizada teve início através da visita de uma funcionária do estado (3º URE) na comunidade para pesquisar sobre as escolas que eram de responsabilidade do estado e seriam municipalizadas. Nessa visita deparou-se com várias meninas que vinham de bicicletas só de short, sutiã na estrada, ficou inquieta com a situação e perguntou para a professora da época na escola, qual seria motivo dessa cena. Recebeu a seguinte resposta “essas meninas vinham para a casa de uma senhora tomar banho para ir para a escola da cidade estudar, pois na comunidade não tinha escolarização a partir da quinta série na época” (professora HA, 60 anos, Comunidade de Maúba). Ambas (funcionária e professora) encabeçaram a luta pela implantação do sistema SOME na comunidade, desde então a comunidade luta pela permanência e implementação das series até o terceiro ano do médio, que tem previsão para o ano de 2020.

4.5 Análise comparativa entre escolas de comunidades rurais e urbanas no tange a recursos e projetos extraclasse

Observa-se no Quadro 4, que há uma diferença em torno da oferta de recursos entre as escolas do campo e as escolas da cidade, pois as escolas da cidade oferecem mais recursos que auxiliam no desenvolvimento e permanência do estudante na escola do que as escolas que se encontram no campo. As escolas da cidade citadas pelos alunos foram: escola estadual Cristo Trabalhador, escola estadual Basílio de Carvalho, escola estadual Estela Maria, escola estadual Bernardino e escola estadual Pedro Teixeira do município de Abaetetuba-PA, e escola estadual Eduardo Angelim e Escola Municipal Lourivalzinho do Município de Barcarena-PA. Observa-se que essas escolas tem o dobro de recursos das escolas do campo, no tocante a laboratórios e bibliotecas. Nas escolas do Campo o que se sobressai são projetos educacionais.

Quadro 6 - Recursos didáticos em escolas do campo e da cidade onde os entrevistados estudam.

Recursos	Escola da cidade		Escola do campo	
	Sim	Não	Sim	Não
Laboratórios	10	05	04	06
Biblioteca	10	05	04	06

Quadra	11	04, (não funciona)	03	07
Projeto	05	10	06	04

Fonte: Pesquisa de Campo, 2019.

Os projetos citados pelos estudantes das escolas da cidade e das comunidades foram os seguintes: arte e música, esporte, atividades oferecidas pelos programas, mais educação, Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) e o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETTI). Essas atividades são desenvolvidas com os estudantes das comunidades no contra turnos, ou seja, se o aluno estuda pela manhã, participa da atividade pela tarde. Já na cidade alguns alunos participavam e participam em horários do turno de aula ou no contra turno, quando tem condição de ir.

Os dados coletados com as famílias e os estudantes entrevistados nessa pesquisa, mostram que eles têm uma concepção positiva em relação a educação desenvolvida nas escolas do campo pesquisadas. Pois a maioria relatou que teve um bom rendimento e que não achou muitas diferenças em relação ao ensino desenvolvido nas escolas mencionadas e nas escolas da cidade.

E ainda que a comunidade que contempla duas escolas, uma com series iniciais do fundamental e a outra com series finais e ensino médio até o segundo ano, tem poucos estudantes que vão para a cidade estudar, pois para eles é gratificante poder continuar seus estudos na comunidade e na escola perto de sua casa, pois quando vão para a escola da cidade precisam se adaptar a um novo processo e dinâmica desenvolvida por essas instituições de ensino.

4.6 Renda das famílias dos estudantes entrevistados e a percepção dos pais enquanto a saída para estudar na cidade

No Quadro 5 demonstramos que das dez (10) famílias entrevistadas, todas são beneficiárias do bolsa família. Apenas em uma família a principal renda é proveniente da agricultura. Em 2 outras provém do trabalho assalariado do pai empregado nas empresas de alumina da vila do conde. E das outras 7 é a junção das rendas do bolsa família e da agricultura com o comércio de suas produções (mandioca, hortaliças, milho e arroz ou de mandioca e carvão). Dessa forma as famílias têm como principais recursos financeiros a junção do bolsa

família e da agricultura, prática desenvolvida pelas famílias para o sustento e manutenção de seus filhos na escola.

Quadro 7 - Resposta dos pais em relação a fontes de renda da família.

Tipos de Rendas	Renda 1	Renda 2	Renda 3	Renda 4
Composição da Renda	Bolsa Família	Bolsa Família + Trabalho assalariado	Bolsa Família + Agricultura	Bolsa Família + trabalho assalariado + agricultura
Total	2	1	5	2

Fonte: Pesquisa de Campo, 2019.

Os pais entrevistados expuseram que por terem poucos recursos financeiros não tem condições de pagar transporte para que seus filhos possam vim embora quando não tem todos os horários de aula na cidade. Mas gostariam que seus filhos viessem embora, pois ficam preocupados com os mesmos quando não estão tendo aula, por que podem estarem sujeitos aos perigos e violência da cidade.

Pois para os responsáveis a educação é importante para que mais tarde seus filhos tenham uma boa formação para conseguir um emprego bom, para lhes ajudarem e sustentar suas futuras famílias e não passarem pelos mesmos sacrifícios do trabalho duro na roça. Pois eles expõem que se tivessem estudado atualmente teriam mais condições de ajudar seus filhos, porém em suas épocas as dificuldades para estudar ainda eram maiores, pois não tinha transporte escolar para levar para a cidade dessa forma paravam de estudar nas primeiras series do ensino fundamental.

Assim, vale frisar que os indivíduos do campo sempre foram lesados no que tange a oferta de educação no Campo e muitas injustiças tem sido vistas na realidade desta população, que sempre foi privada de direitos básicos como a terra, trabalho, saúde e educação (GAVIOLE, 2016).

Observa-se que o pensamento de alguns pais ainda está pautado no paradigma de que o trabalho na terra é algo ruim por ser um trabalho que requer muito esforço físico e exposição ao sol, a chuva e pela pouca valorização que é dada as atividades desenvolvidas na terra.

A imagem do trabalhador rural construída pela cultura hegemônica é a do homem que tem as mãos calejadas, que fala um português “errado”, que pouco tem de instrução formal e muito de “crendices”. Homem ou mulher que trabalha duro, mas ganha pouco para o sustento da família e que depende dos desígnios da natureza para sobreviver. Trabalho em que não se progride, em que não há promoção. A desvalorização do trabalho com a terra é tão grande que chega a ser rebaixado a nada na vida (PAIVA, 2008, p. 41).

Segundo esses pais, os filhos têm pouca contribuição no trabalho na agricultura, pois passam mais tempo fora da comunidade durante a semana. Assim não tem muito tempo para contribuir com o trabalho em casa ou na roça.

Quando perguntado para os pais se a saída da criança ou jovem do campo e a única solução, três responderam que não, pois seus filhos têm a oportunidade de estudar na escola que fica na comunidade, sete responderam que sim, pois é a única opção para que seus filhos continuem estudando. Nesse sentido, a Entrevistada, G.E., 34 anos, da comunidade de Arienga Centro expôs que,

Por questão das comunidades não se reunir para trazer uma escola para a zona rural, é muito difícil para ter uma escola na zona rural, por questão financeira o governo não faria uma escola até o ensino médio na zona rural porque na cidade já e a maior burocracia, porque a escola da comunidade não tem estrutura é melhor para ele juntar os alunos e botar no escolar para mandar para a cidade do que investir em estrutura na escola da zona rural.

Observa-se na fala dessa mãe o pensamento de que, não há um interesse por parte do governo em investir em políticas educacionais no campo para Arroyo (2007, p.158):

A formulação de políticas educativas e públicas, em geral, pensa na cidade e nos cidadãos urbanos como o protótipo de sujeitos de direitos. Há uma idealização da cidade como o espaço civilizatório por excelência, de convívio, sociabilidade e socialização, da expressão da dinâmica política, cultural e educativa. A essa idealização da cidade corresponde uma visão negativa do campo como lugar do atraso, do tradicionalismo cultural. Essas imagens que se complementam inspiram as políticas públicas, educativas e escolares e inspiram a maior parte dos textos legais. O paradigma urbano é a inspiração do direito a educação.

Assim, as políticas educacionais precisam levar em consideração os sujeitos do campo para que sejam eficazes e eficientes.

4.7 Desafios e perspectivas dos estudantes para término dos estudos

Dos alunos entrevistados 9 são homens e 16 são mulheres, os mesmos tem idades de aproximadamente 10 a 23 anos, são filhos de agricultores e beneficiários do bolsa família, desses 25 apenas 2 foram morar na cidade para estudar.

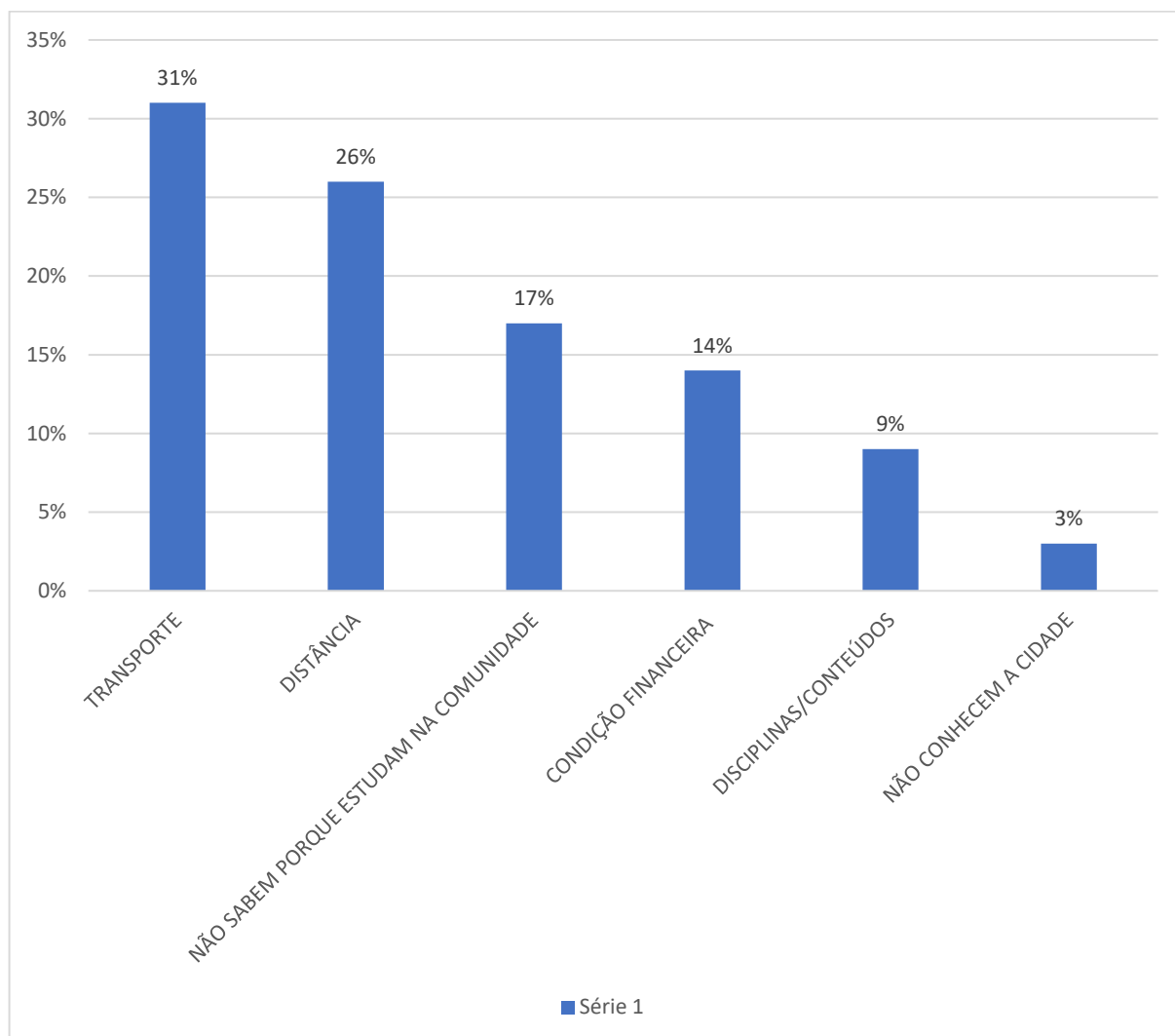
Em muitas comunidades camponesas a oferta de escolarização ainda contempla apenas as series iniciais do ensino fundamental, obrigando assim as crianças e jovens a irem para a cidade em busca da continuidade de seus estudos, ou muitos por não terem condições, ou pelas dificuldades de continuar na cidade, desistem de estudar, porém uma vez na cidade o estudante precisa se adaptar à dinâmica homogeneizadora da educação urbana, segundo Arroyo (2007, p. 160):

Nunca o campo esteve tão dinâmico, mostrando sua identidade, cultura, valores e organização política. Exatamente nesse momento se põem em prática políticas para sua negação e para a inserção da infância, adolescência e juventude nos centros e escolas urbanas, para sua socialização nos valores e na cultura urbanos. Voltamos à questão desafiante: A ênfase no paradigma urbano não teve e tem como intenção ignorar e desconstruir as identidades e as culturas, os valores e as resistências dos povos do campo? A falta de políticas específicas de formação de educadoras e educadores e a desestruturação das escolas rurais fazem parte da desconstrução da cultura do campo.

No município de Abaetetuba, principalmente na zona rural (estradas e ramais), a oferta de escolarização, na maioria das escolas está pautada para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, que se dá também pelo fato da proximidade com a zona urbana, dessa forma o município oferece transporte escolar para que os estudantes se desloquem para a cidade e tenham acesso as outras etapas de escolarização. Porém, isso acarreta algumas dificuldades e transtornos para os estudantes e seus familiares, como podemos observar no Gráfico 01 abaixo.

A pesquisa com as famílias e com estudantes mostrou que estes, quando saem das comunidades para estudar na cidade enfrentam algumas dificuldades para poder continuar os estudos, entre essas dificuldades está a pouca condição financeira, distância, transporte, e a vulnerabilidade em que as crianças e jovens ficam expostos durante o trajeto e a sua estada na cidade.

Gráfico 1 - Dificuldades expostas pelos alunos e pais em relação ao estudo na cidade.



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Pode-se observar ainda no Gráfico 01, que os entrevistados expuseram como maiores dificuldades o transporte escolar e distância dos ramais para as PA, e para a cidade. Assim todos os estudantes enfrentam desafios com esses quesitos. Segundo os relatos dos entrevistados quase todos os anos, os motoristas entram em greve pela ausência de pagamento, ou acontece algum problema com o ônibus, como defeito de alguma peça por falta de revisão. A distância é outro ponto que dificulta, pois, essas comunidades por se localizarem em ramais ficam distantes para chegar na PA e conseqüentemente na cidade. Dessa forma os estudantes que não têm condição de pagar transporte perdem parte dos conteúdos repassados durante a ausência do transporte escolar, ficando assim prejudicados nas avaliações.

Outro problema referente a falta de transporte é que, os ramais são todos de terra batida, durante o verão encontram-se empoeirados e durante o inverno a situação se agrava,

pois, esses ramais ficam em situação precária, muito esburacados, ponte quebradas, tornando assim, impossível a rotina normal do transporte escolar. Dessa forma, os estudantes precisam andar vários quilômetros de distância para chegar até o mesmo. No entanto, o transporte escolar oferecido nas localidades não atende satisfatoriamente a demanda de necessidade das escolas e dos alunos, que tem o tempo de aula comprometido por problemas como chuva, estradas difíceis, greve, danos ou reparos com o transporte e outro (GAVIOLI, 2016), como podemos visualizar respectivamente nas Figuras 8 e 9, os ramais da Comunidade do Arienga Centro e o ramal da Comunidade do Maúba,

Figura 8 - Ramal do Arienga Centro



Fonte: Gonçalves, 2019.

Figura 9-Ramal do Maúba



Fonte: Gonçalves, 2019.

Também foi exposto por 35% dos entrevistados, o que acontece dentro do ônibus escolar que levam os estudantes para a cidade, algumas situações que deixam muitos estudantes com idades aproximadas entre 11 e 15 anos em situação de vulnerabilidade. Como referentes ao uso de cigarros e bebidas alcoólicas por alguns dos estudantes mais velhos que fazem bagunça no transporte escolar. Bem como, jovens que entram no escolar uniformizados ficam namorando o que deixa as crianças menores constrangidas, e alguns nem chegam as escolas, muitos ficam pela praça ou vão passear e/ou fazer compras. Já entre os alunos que utilizam o transporte escolar dentro das comunidades intracampo relataram que não tem esses tipos de comportamento no escolar.

Observa-se que apesar do governo oferecer transporte escolar para as comunidades do campo, os estudantes enfrentam inúmeros entraves no deslocamento diário de ida e vinda entre comunidade e cidade. Para Gaviole (2016, p. 6):

É comum o governo pensar que ofertar o transporte escolar é mais barato que garantir boas condições de ensino, isso não passa de ser uma ideia, no entanto, ilusória. O resultado é que, enfrentar chuva, lama, andar a pé e as longas horas de viagens, ainda fazem parte da vida rotineira de muitas crianças estudantes do campo.

Assim, nesse rito de deslocamento os alunos ficam muito tempo fora das suas comunidades e longe de suas famílias, pois foi exposto por eles que levam um tempo de aproximadamente seis horas entre a saída e a volta para casa, para aqueles que estudam no município de Abaetetuba, porém para os que se locomovem para Barcarena esse tempo aumenta ainda mais, entre os 8% dos estudantes entrevistados que vão para o município de Barcarena, o tempo é de aproximadamente oito horas entre a ida e a volta para a comunidade, assim, muitos estudantes minimamente perdem o contato com o seio familiar. Segundo Hage:

[...] o deslocamento dos alunos, especialmente para os centros urbanos incentiva a saída das famílias de suas propriedades, tendo em vista a preocupação com a segurança, o acompanhamento de seus filhos e a necessidade de lhes garantir a continuidade de estudos. A preocupação das famílias com as condições de segurança dos filhos se refere às condições das estradas e transportes, como também à violência urbana e a convivência em ambientes diferentes de sua cultura local. O excesso de horas dentro do transporte escolar resulta em cansaço para as crianças que saem muito cedo de suas casas, contribuindo assim para o fracasso escolar das mesmas (HAGE, 2008, p. 8).

A questão exposta pelo autor enfatiza a vida rotineira dos estudantes que passam muitas horas fora de suas comunidades e dentro de um escolar em percursos longos e cansativos. E isso foi exposto pelos estudantes entrevistados mostrado no Gráfico 01 acima, as dificuldades que os estudantes precisam enfrentar pela continuidade de seus estudos. Essas dificuldades estão relacionadas também a questões emocionais, saudades de seu local de morada, da família, amigos, ou seja, dos laços afetivos que sustentam as relações sociais, os territórios de afetos (ALMEIDA, 2018).

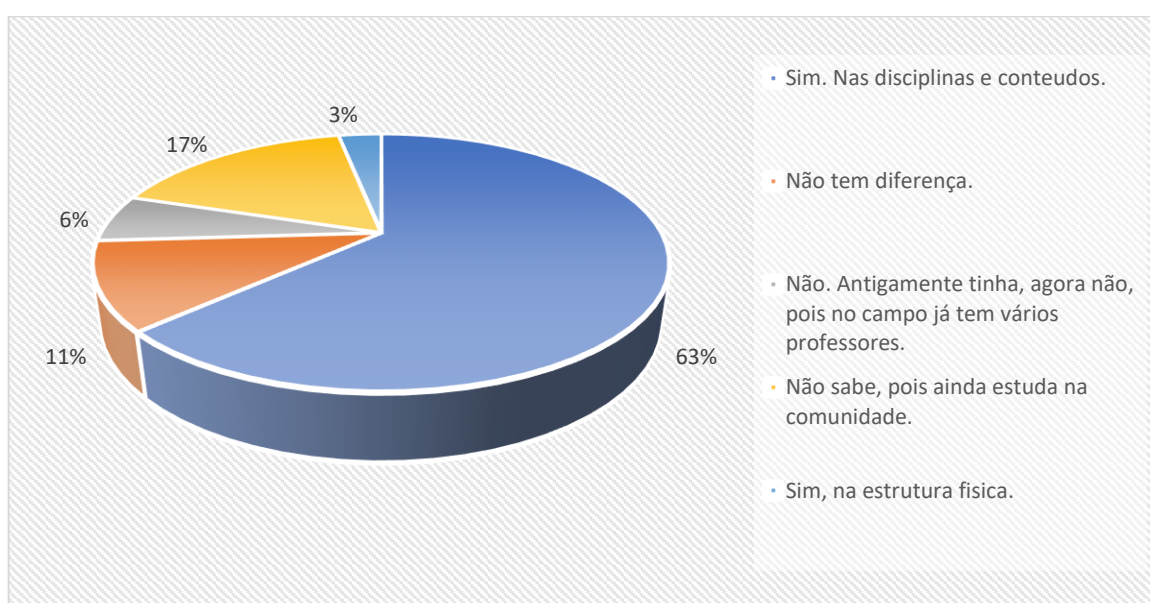
Em relação ao que os entrevistados apontam sobre as diferenças entre o estudo na escola da cidade e da escola do campo é possível visualizar no Gráfico 02, que 63% dos estudantes conseguem distinguir que existe grandes diferenças nos conteúdos entre escolas do campo e da cidade. O resultado das perguntas sobre essas diferenças mostra que a maioria dos entrevistados responderam que acham que tem diferença no processo educacional, pois quando o aluno estuda

no campo tem poucas disciplinas e apenas um professor e quando chega na cidade são várias disciplinas e um professor para cada, dessa forma os estudantes tem dificuldades de acompanhar o processo. O que tem relação com o número e conteúdo das disciplinas que também aumenta a partir do 6º ano.

Outra questão apontada pelos pais é que durante o educando estudar na comunidade ele apresenta um comportamento tranquilo seu círculo de amizade e constituído por pessoas que conviveram desde crianças juntas, os lugares que frequentam são conhecidos pelas famílias e estas podem estar acompanhando mais de perto seus filhos e apesar da vida no campo já apresentar alguns perigos ainda há confiança em deixar o aluno ir de bicicleta ou até mesmo a pé para a escola sem muitas preocupações, e sem gastar muito tempo entre ida e vinda da escola o que difere quando a situação é na área urbana, que os estudantes do campo perdem muito tempo viajando, nesse sentido Gavioli (2016, p.53), expõe que: “o tempo de viagem para se chegar à escola prejudica no aprendizado escolar e interfere na infância dos alunos.”

As percepções apontadas acima sobre disciplinas e conteúdo são dos alunos e de seus responsáveis. Vale ressaltar que no ensino fundamental nas series iniciais, o processo educacional desenvolvido é regido pelo município, que é responsável pelo ensino até o quinto ano, onde um professor ministra aula para várias disciplinas. E a partir do sexto ano o processo é regido pelo estado com um professor para cada disciplina.

Figura 10: Diferença entre o estudo no campo e na cidade.



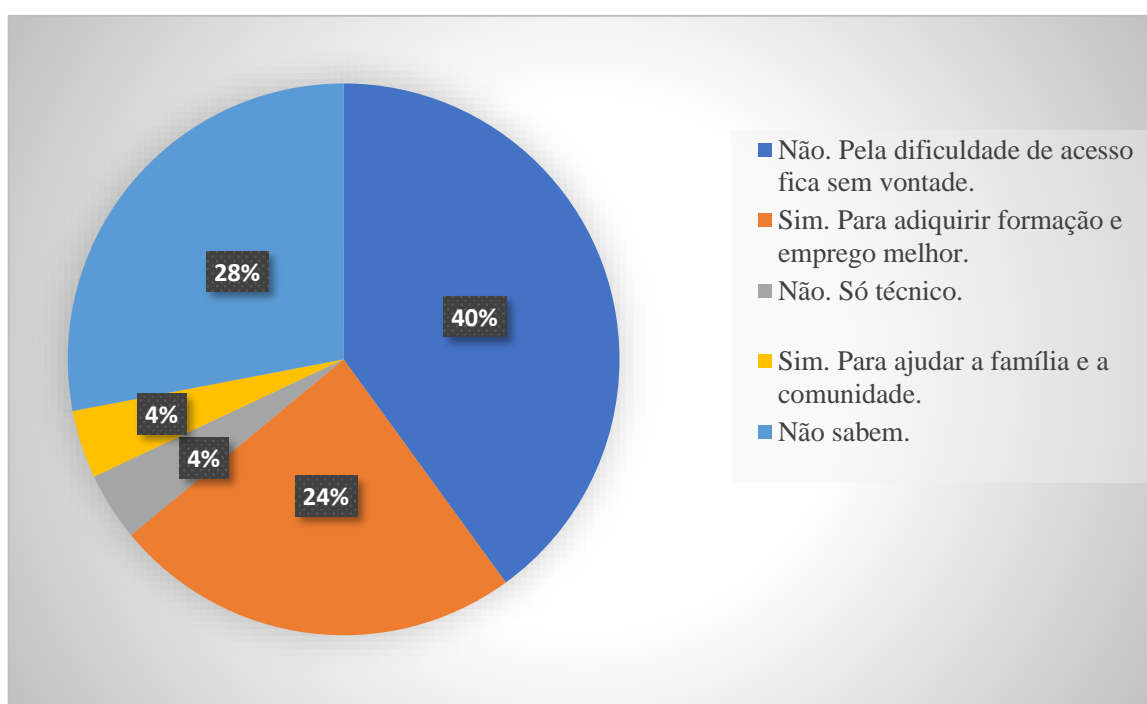
Fonte: Pesquisa de Campo

Porém apesar dos estudantes e seus familiares acharem que tem diferenças entre essas duas instituições de ensino, todos os entrevistados preferiam permanecer estudando no campo e em suas comunidades. Nesse sentido a aluna do quinto ano LE, 10 anos, da comunidade do Cujarí, expõe

Queria ficar estudando aqui pois, aqui tem espaço para brincar, jogar bola sem ter medo lá na cidade não conheço as pessoas, e aqui conheço, gosto dos professores da merenda, e quero continuar estudando com meus colegas lá tenho medo ainda não sei ler direito e não sei como é.

Assim observa-se na fala dessa aluna a preferência de continuar estudando no Campo e suas angústias em ter que ir para a Cidade. Todos os entrevistados relataram que não pretendem sair do campo para morar na cidade, pois o campo ainda oferece uma vida mais tranquila sem tanta violência como na cidade. Suas perspectivas são conseguir terminar o ensino básico para conseguir trabalho, mas permanecer morando no campo. No gráfico a seguir veremos as perspectivas dos estudantes em relação a cursar uma universidade.

Figura 11: Perspectivas dos estudantes em relação a entrada na universidade.



Fonte: Pesquisa de Campo, 2019.

Ao observar as respostas dos estudantes nota-se que a maioria se sentem desmotivados em querer cursar uma universidade pois já passaram por muitas dificuldades para concluir o ensino básico que não tem mais vontade de continuar estudando pelas dificuldades de acesso tanto no que tange a distância como nas oportunidades para entrar nessas instituições, por não se sentirem preparados para disputar uma vaga, principalmente com os jovens que moram na cidade e que tem uma condição financeira melhor e não enfrentam as mesmas dificuldades e tem mais acesso aos cursinhos preparatórios para a inserção em uma universidade.

Entre os vinte cinco estudantes entrevistados 72% estudam, 24% finalizaram os estudos, e 4% não concluíram os estudos pelas dificuldades que enfrentavam, ou por desmotivação. Os já concluintes ainda não estão inseridos no mercado de trabalho.

Apesar das dificuldades encontradas pelas crianças e jovens do campo para estudar na cidade, a maioria consegue terminar o ensino básico o que corresponde as suas perspectivas e de seus pais em relação a migração para a escola urbana. Porém após essa etapa escolar muitos encontram-se desmotivados a seguirem com os estudos como o ingresso em uma faculdade. Assim o jovem do campo fica sem perspectivas, de um futuro profissional, que lhe propicie uma vida mais digna, e quando não conseguem alguma ocupação no campo, acabam indo para a cidade e aceitando ofertas de trabalho exaustivos com uma remuneração não proporcional ao seu trabalho.

Nesse sentido, para que as crianças e jovens do campo permaneçam na escola de forma tranquila e sem passar por grandes dificuldades, e também para não serem expostos a situação de vulnerabilidade é preciso que sejam promovidas políticas públicas educacionais que abarquem os níveis de escolarização necessárias à sua permanência nas escolas do campo.

Pensar a educação, a juventude, ainda mais em comunidades rurais é colocar esses indivíduos como atores indispensáveis para mudanças nos âmbitos social, político e cultural de sua realidade, o que permeia a luta por uma educação de qualidade, ou seja, um movimento que favoreça o protagonismo da juventude a partir de suas histórias, para afirmar sua dignidade, liberdade e autonomia.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de se ter tido pouco tempo para a realização desta pesquisa, o objetivo principal de analisar os desafios e perspectivas das famílias e dos estudantes em relação a saída das escolas do campo para estudarem em escolas da cidade foi alcançado, assim, apesar do município oferecer transporte escolar para os estudantes dessas comunidades ainda se tem muitas dificuldades para a permanência na escola da cidade.

Também a pouca literatura encontrada em relação ao tema desafios e perspectivas nos propôs um desafio e reflexão e nos instigou ainda mais a buscar aporte teórico que proporcionasse um melhor desenvolvimento deste trabalho para entender as implicações geradas pelos desafios enfrentados pelos estudantes que, precisam sair do campo para estudar na cidade, onde recebem uma educação homogeneizadora que desconsidera suas formas de vida cultura e conhecimentos trazidos consigo e dessa forma poder contribuir com outras pessoas que pretendem explorar este assunto, ou instigar os indivíduos das comunidades pesquisadas que tiverem acesso a este trabalho a buscarem melhorias no processo educacional das mesmas.

Observa-se que a educação oferecida para os estudantes do campo ainda é negligenciada, seja nas propostas pedagógicas, nos conteúdos na pouca oferta de escolarização, nas dificuldades com transportes que levam para a cidade, entre outros. A pesquisa aponta que essas problemáticas causam desinteresse para finalizar o ensino médio e no que tange ao ingresso em uma nova etapa de estudos como a inserção em uma universidade.

Apesar da educação do campo vim passando por grandes mudanças e terem sido alcançadas algumas conquistas, observa-se que pouco tem se alcançado no que tange a uma educação de qualidade para as comunidades pesquisadas. Apesar de todas possuírem prédios escolares próprios, suas estruturas físicas estão precisando de reformas e recursos didáticos para se promover uma melhor qualidade de ensino e aprendizagem aos estudantes. Porém para que haja educação no campo é preciso ir muito além da construção de prédios. É necessário que a escola do campo deixe de ser vista como uma extensão da escola da cidade e passem a ser um lugar de inclusão sócio educacional e cultural dos estudantes que vivem no Campo.

Assim, é necessário que se tenha maior atenção dos governos municipais e estaduais através de suas secretarias de educação, repensar na oferta e promoção da garantia do direito a educação para as crianças, jovens e adultos que moram no campo, diferentemente do que acontece atualmente, onde as escolas do campo recebem o mínimo e sempre estão em segundo plano, pautadas na educação urbana.

Apesar de se ter sido promovidas algumas políticas educacionais para o campo, muito ainda precisa ser feito, para que se tenha uma educação de qualidade que contemple as necessidades dos povos vivem nesse lugar, como uma maior oferta de níveis de escolarização que sempre foi negada a esse público, causando assim a migração desses indivíduos para a cidade em busca da continuidade de seus estudos e melhor qualidade de vida.

Por tanto, para a garantia dos direitos de crianças, jovens e adultos a uma educação de qualidade e que valorize os sujeitos do campo é preciso de alternativas que perpassam pela oferta de escolarização contemplando todas as series da educação básica para as comunidades campesinas, principalmente para à aquelas que não tem um número de alunos suficiente para formar turmas do quinto ano do ensino fundamental até o ensino médio. Uma alternativa seria investir em escolas polo que recebesse os estudantes de várias comunidades próximas como as que foram pesquisadas. Tarefa de responsabilidade dos governos municipais e estaduais. À exemplo o Sistema Organizado Modular de Ensino/SOME, que já é uma alternativa existente em algumas comunidades campesinas para a permanência, possibilidades e novas perspectivas aos estudantes do campo.

Apontado como positivo pelos entrevistados que conhecem, pois diminuiria o tempo e os gastos de deslocamento dos educandos, as famílias poderiam estar próximas de seus filhos, e eles ficariam menos expostos a situações vulneráveis, o que acontece quando vão para a cidade para poder continuar seus estudos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Mariléa de. **Território de afetos: práticas femininas antirracistas nos quilombos contemporâneos do Rio de Janeiro**. Campinas, SP: [s.n.], 2018. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, 2009.
- ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Terra de quilombo, terra indígena, “babaçuais livre”, “castanhais do povo”, faixinais e fundos de pasto: terras tradicionalmente ocupadas**. 2. ed. Manaus: PGSCA-UFAM, 2008.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores(as) do campo. **Cad. Cedec**. Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007.
- RODRIGUES, Hanslilian Correia Cruz; BONFIM, Hanslivian Correia Cruz. **A educação do campo e seus aspectos legais**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, XIII, 2017, Curitiba/Paraná/Brasil. **Anais. Paraná: PUC-PR (Editora), 28 a 31 de agosto de 2017. 1373-1387**.
- BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.
- BORGES, Heloisa; DA SILVA, Helena Borges. ELEMENTOS ESSENCIAIS DO PROJETO E DO RELATÓRIO CIENTÍFICOS NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO. **Revista Areté | Revista Amazônica de Ensino de Ciências**, [S.l.], v. 4, n. 7, p. 34-47, abr. 2017. ISSN 1984-7505. Disponível em: <<http://periodicos.uea.edu.br/index.php/arete/article/view/22>>. Acesso em: 14 mai. 2019.
- BOURDIEU, Pierre. O CAMPONÊS E SEU CORPO. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, 26, p. 83-92, jun. 2006.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. ed. rev. e amp. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2002.
- BRUMER, Anita. A problemática dos jovens rurais na pós-modernidade. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de. **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 35-51.
- CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, p. 60-81, jan./jun. 2003.
- CARNEIRO, Maria José. O ideal urbano: campo e cidade no imaginário de jovens rurais. In: SILVA, F.C. TEIXEIRA DA.; SANTOS R. e COSTA, L.F.C. (orgs.) **Mundo Rural e Política: ensaios interdisciplinares**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- DESER. **Comissão de Jovens do Fórum Sul dos Rurais da CUT**. Perspectivas de vida e trabalho da juventude rural da região Sul. Convênio: Ceris/Fórum Sul dos Rurais da CUT/Deser (mimeo.), 1999.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (orgs.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

DIAS, Bruno Lobato Pereira. Educação do campo no município de Abaetetuba – PA: diálogos introdutórios sobre sua organização, 2018. *In*: ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS-ENALIC, VII, 2018, Fortaleza-CE. **Anais**. Fortaleza: Editora Realize, 5ª 7 de dezembro de 2018. [s. n.].

FREIRE, Jacqueline Cunha da Serra. **Juventude camponesa e políticas públicas: pertinência social do Programa Saberes da Terra na Amazônia paraense**. 2009. 390 f. Tese (Doutorado) Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido – Universidade Federal do Pará, Belém: UFPA, 2009.

GAVIRIA, Margarita Rosa; PEZZI, Silvane Maria. O poder simbólico da renda na mobilização social dos jovens de comunidades rurais. *In*: MENASCHE, Renata (org.) **Agricultura familiar à mesa: saberes e práticas da alimentação no Vale do Taquari**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2007.

GAVIOLI, Edilene Vargas O cotidiano das crianças usuárias do transporte escolar e a educação do campo em Buritis/RO. 2016, 64 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Fundação Universidade Federal de Rondônia, Ariquemes, 2016.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. **A multissérie em pauta: para transgredir o Paradigma Seriado nas Escolas do Campo**, 2008. Disponível em: <https://faced.ufba.br/sites/faced.ufba.br/files/multisserie_pauta_salomao_hage.pdf>.

MACHADO, Ilma Ferreira; VENDRAMINI, Célia Regina. Políticas públicas para a educação do campo: da necessidade aos limites. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação (RIAAE)**, v.8, n. 1 (2013). 1-16.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. *In*: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). 28 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PAIVA, Dalva Infantini de. **Crianças de zona rural, alunos de escola urbana**. Campinas, SP: [s.n.], 2008. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.

PEREIRA, FILIPE. Ser da roça e estudar na cidade: Os espaços tempos distintos e as teorias curriculares críticas e pós-críticas. 2017. São João del – Rei, 2017, f. 153. Dissertação (Mestrado – Geografia) – Universidade Federal de João del-Rei, 2017.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de Psicologia**. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

PINTO, Michele de Lavra e PACHECO, Janie K (Organizadoras). **Juventude, Consumo & Educação 2**. Porto Alegre: ESPM, 2009.

SILVA, Mary Silva da; SANTOS-WAGNER, Vânia Maria; MARCILINO, Ozirlei Teresa; FOERSTE, Erineu. **Metodologia da Pesquisa em Educação do Campo**: povos, territórios, movimentos sociais, saberes da terra, sustentabilidade, 2009.

SILVA, Edilânia de Paiva; DOURADO, Emanuela O. Carvalho; CAVALCANTE, Fabiana Lopes; OLIVEIRA, Lucemberg Rosa de. **Itinerância dos Jovens do Campo para uma Escola da Cidade: Ritos de Passagem e Deslocamento**. Seminário Gepráxis, Vitória da Conquista, Bahia, v. 6, n. 6, p. 779-791, 2017.

SILVA, Maria do Socorro. Da raiz à flor: produção pedagógica dos movimentos sociais e a escola do campo. Org. Molina, Mônica Castagna. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário. *In: Educação do Campo e Pesquisa*: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença**: e se o outro não estivesse nem aí? 1. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. V. 1. 224 p.

SOUZA, Alex Cristiano de e VALE, Ana Rute do. Caracterização e perspectivas da juventude no bairro rural bárbaras do município de alfenas (mg). *In: ENCONTRO NACIONAL DOS GEÓGRAFOS, XVI. Anais*. Porto Alegre, 2010.

SPOSITO, Marília Pontes e CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventude e políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, set. – dez, p. 16 - 39, 2003.

REIS Edmerson dos Santos. **Educação do Campo**: escola, currículo e contexto. Juazeiro-Bahia: ADAC/UNEB-DCH-III/NEPEG-SAB, 2011.

RIBEIRO, Eliane Ribeiro; LANÊS, Patrícia Lânes; CARRANO, Paulo. Diversidade de perfis caracteriza as juventudes brasileiras. Indicadores. **Democracia Viva**. nº 30. Jan / mar 2006.

SANTOS, Marilene. Educação do Campo no Plano Nacional de Educação: tensões entre a garantia e a negação do direito à educação. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.26, n. 98, p. 185-212, jan./mar. 2018.

ANEXOS

**APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO DOS RESPONSÁVEIS PELOS ESTUDANTES
(PAIS E MÃE) DO MUNICÍPIO DE ABAETETUBA-PA**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
FACULDADE DE FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO CAMPO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

**QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS RESPONSÁVEIS PELOS ESTUDANTES DO
MUNICÍPIO DE ABAETETUBA-PA**

1. IDENTIFICAÇÃO

1.1-Data:___/___/_____

1.2- Nome da comunidade:_____

1.3- Nome:_____

1.4- Idade:_____

1.5- Sexo: () Masculino ()Feminino

2- SITUAÇÃO SOCIOECONÔMICA DA FAMÍLIA

2.1- Que estrutura financeira é disponibilizada para que os filhos se mantenham na cidade?

2.2- Alguém de sua família trabalha assalariado? () Sim () Não

2.2.1- Quantos?_____

2.3- Vocês desenvolvem alguma atividade produtiva? () Sim () Não

2.3- Qual (s) _____

2.4- De onde vem sua maior fonte de renda?

2.5- Seu filho exerce alguma atividade para contribuir com a renda familiar? De que maneira?

**3. REFLEXÃO DE PAIS DE ALUNOS DA COMUNIDADE EM RELAÇÃO A SAÍDA
DE SEUS FILHOS MAIS JOVENS PARA ESTUDAR NA CIDADE**

3.1- A família prepara o estudante para ir para a cidade? Justifique.

3.2- Quais e quantos dos seus filhos já saíram de casa para estudar na cidade?

3.3- com quantos anos o seu filho/os saiu para estudar na cidade?

3.4- Os que foram estudar na cidade conseguiram finalizar os estudos?

() Sim () Não

3.4.1- Se pararam, porquê?

3.5- Como o senhor (a) considera essa saída (sentimentos, preocupações apreensão, dúvidas)?

3.6- O que a saída trouxe de benefício para a família e/ou comunidade?

4. OS PAIS TEM ESSA NOÇÃO CLARA DA IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PARA O FUTURO DOS FILHOS (AS)?

4.1- Qual o (s) objetivo (s) dos jovens saírem do campo?

4.2 Qual a importância da educação do filho para a família? O que se esperar?

5. MOBILIZAÇÃO SOCIAL

5.1- Na sua comunidade tem associação?

() Sim

() não?

5.2- Você participa de alguma organização social (igreja, associação, sindicato, colônia...)?

() Sim

() não?

5.3.1- Qual? _____

6. PROBLEMÁTICAS SOCIAIS VIVENCIADAS NA CIDADE PELOS JOVENS QUE SAEM DO CAMPO?

6.1- A saída dos jovens do campo é a única solução? Justifique.

6.2- Quais são os desafios que seus filhos (as) enfrentam na cidade para estudar?

6.3- Dentre esses desafios qual o mais difícil para vocês pais?

7. EDUCAÇÃO NA COMUNIDADE E NA CIDADE

7.1- Você gostaria que seus filhos permanecessem estudando na comunidade? Por que?

7.2- Você acha que tem diferenças entre o estudo da cidade e do campo? Quais?

7.3- Que horas seu filho estuda? Porque?

8. TRANSPORTE

8.1- Qual meio de transporte seus filhos utilizam para ir para a escola da cidade? E da comunidade?

8.2- Quanto tempo seu filho fica fora, que horas ele sai que horas volta?

8.3- Tem transporte durante todo ano letivo?

8.4- Seus filhos fazem alguma reclamação sobre o comportamento dos alunos durante a viagem? Quais?

9. SOBRE O TEMPO QUE FICA NA CIDADE.

9.1- O seu filho (a) volta para a comunidade aos fins de semana ou todos os dias, quanto tempo demora esse trajeto?

9.2- Seu filho tem todos os horários de aula todos os dias na escola da cidade?

9.3- Seu filho vem embora quando não tem todos os horários de aula? () Sim () não.

9.3.1- Porquê?

9.3.1 - Gostaria que ele viesse embora?

9.4- O senhor sabe onde seu filho fica nos horários que não tem aula?

**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DOS ESTUDANTES DE ESCOLAS DO CAMPO E
DA CIDADE DO MUNICÍPIO DE ABAETETUBA-PA**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
FACULDADE DE FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO CAMPO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES DO MUNICÍPIO DE ABAETETUBA-PA

1. IDENTIFICAÇÃO

1.1-Data: ___/___/_____

1.2-Nome da comunidade: _____

1.3-Nome do Estudante: _____

1.4-Idade: _____ 1.5- Sexo: () Masculino () Feminino

2. PROBLEMÁTICAS SOCIAIS VIVENCIADAS NA CIDADE PELOS ESTUDANTES QUE SAEM DO CAMPO?

2.1- Você se considera preparado para ir para a cidade? Sim () não ()

2.1.1- Porque ? _____

2.2- Quais são os desafios que você enfrenta na cidade para estudar?

2.3- Dentre esses desafios qual o mais difícil para você?

3. EDUCAÇÃO NA COMUNIDADE E NA CIDADE

3.1- Você gostaria de permanecer estudando na comunidade? Por que?

3.2- você acha que tem diferenças entre o estudo da cidade e do campo? quais?

3.3- Que horas você estuda? Porque?

3.4- Em que escola você estuda?

3.5- Você gosta de estudar nessa escola? Sim Não

3.5.1- Porque?

3.6- A escola da cidade tem mais condições educacionais do que no campo?

3.7- Você gostaria que tivesse escolarização na comunidade para você permanecer estudando no campo? Sim Não

3.7.1- Por que?

4. TRANSPORTE

4.1- Qual meio de transporte você utilizam para ir para a escola da cidade? E da comunidade?

4.2- Quanto tempo você fica fora? Que horas sai? Que horas volta?

4.3-Tem transporte durante todo ano letivo?

4.4- você tem alguma reclamação sobre o comportamento dos alunos durante a viagem?
Quais?

5. SOBRE O TEMPO QUE VOCÊ FICA NA CIDADE.

5.1- Você volta para a comunidade aos fins de semana ou todos os dias, quanto tempo demora esse trajeto?

5.2- Você tem todos os horários de aula todos os dias na escola da cidade?

5.3- Você vem embora quando não tem todos os horários de aula? () Sim () Não.

5.3.1- Porquê?

5.3.2- Gostaria de vir?

5.4- Onde você fica nos horários que não tem aula? O que você faz nesse tempo livre?

5.5- O que a saída da comunidade para estudar impactou em sua vida e o família?

6- ESTRUTURA DAS ESCOLAS

6.1- Tem sala de computação? () Sim () Não

6.2- Tem biblioteca? () Sim () Não

6.3- Tem área de lazer ou educação física? () Sim () Não

6.4- Tem Algum projeto ou programa de incentivo a educação e permanência na escola?

() Sim () Não

6.5.1- Qual?

7. QUE OCUPAÇÃO OS JOVENS QUE TERMINARAM OS ESTUDOS / E OU DESISTIRAM DESENVOLVEM?

7.1- Atualmente o que você faz?

7.2- Se desistiu, porquê?

7.3 Pretende voltar a estudar?

() Sim () Não

7.4. Se tivesse a continuidade dos estudos na comunidade você retornaria? Como você avalia se tivesse escola de ensino médio na comunidade?

7.2- Foi inserido no mercado de trabalho? Se especializou? Em que função?

7.3- Tem planos de cursar faculdade? Por que?
