

População camponesa e educação: um estudo em Cornélio Procópio

Peasant population and education: a study in Cornélio Procópio

RESUMO

Amanda Araújo Coelho Nogueira
amanda2361@outlook.com
Universidade Tecnológica Federal
do Paraná, Cornélio Procópio,
Paraná, Brasil.

Línya Natássia Sachs
Camerlengo de Barbosa
linlyasachs@yahoo.com.br
Universidade Tecnológica Federal
do Paraná, Cornélio Procópio,
Paraná, Brasil.

Este texto tem como objetivo conhecer as condições de acesso à educação da população camponesa do município de Cornélio Procópio e, assim, pensar a atuação dos professores nesses contextos. Dessa forma, é feita uma discussão sobre alguns desafios para a equidade e a garantia da educação para populações camponesas, a partir dos pontos de vista de três professores de matemática de uma escola da rede estadual do município de Cornélio Procópio (estado do Paraná) que recebe um número expressivo de estudantes oriundos da zona rural. As entrevistas com os professores evidenciaram a invisibilidade do campo, em vários aspectos: primeiro, os estudantes do campo são tantos, mas ninguém sabe ao certo quem são; segundo, as dificuldades de acesso à escola que eles sentem todos os dias são (quando são) toleradas, mas não problematizadas; terceiro, a adequação de materiais didáticos limita-se à troca de palavras por objetos ditos rurais, sem considerar que outros fatores – sociais, econômicos, culturais etc. – compõem a realidade dos estudantes; quarto, não se coloca em questão a existência de uma matemática desenvolvida na cultura camponesa; e, quinto, a construção de escolas do campo parece estar fora de cogitação para sanar problemas evidentes (e notados pelos professores) que têm esses estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do Campo. Escolas do campo. Professores de matemática. Cornélio Procópio.

Recebido: 19 ago. 2019.

Aprovado: 01 out. 2019.

Direito autoral: Este trabalho está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.



ABSTRACT

This paper aims to know the conditions of access to education of the peasant population of the municipality of Cornélio Procópio and, thus, to think about the performance of teachers in these contexts. Thus, there is a discussion about some challenges for equity and the guarantee of education for peasant populations, from the points of view of three math teachers from a school in the state network of the municipality of Cornélio Procópio (state of Paraná). Receives a significant number of students from rural areas. The interviews with the teachers highlighted the invisibility of the field in several ways: first, there are so many students in the field, but no one knows for sure who they are; second, the difficulties of access to school that they experience every day are (when they are) tolerated but not problematized; third, the adequacy of teaching materials is limited to the exchange of words for rural objects, without considering that other factors - social, economic, cultural, etc. - make up the reality of students; fourth, there is no question of the existence of a mathematics developed in peasant culture; and fifth, the construction of rural schools seems to be out of the question to remedy obvious problems (and noted

by teachers) that these students have.

KEYWORDS: Rural Education. Rural schools. Mathematics teachers. Cornélio Procópio.

INTRODUÇÃO

O município de Cornélio Procópio está situado na mesorregião Norte Pioneira do estado do Paraná e tem, atualmente (dados do Censo de 2010), 46.928 habitantes – dos quais, 6% residem em áreas rurais (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2012).

Desde o ano de 2006, como apresentado por Nogueira, Corrêa e Sachs (2019), não há escolas situadas na zona rural em Cornélio Procópio. No ano de 1972, o município chegou a ter 72 escolas rurais, diminuindo gradativamente para oito em 1999 e uma em 2005 (BARREIRO, 2007). Porém, com a permanência de famílias no campo, esse fechamento implica em um deslocamento diário de cerca de 500 crianças e adolescentes residentes na zona rural, que percorrem distâncias de até 19 km para acessar a educação escolar.

Neste texto, fazemos uma discussão a partir de entrevistas realizadas com três professores de matemática da escola onde mais têm alunos oriundos da zona rural, para tentar entender um pouco do que esses alunos encontram em escolas urbanas.

DIÁLOGO COM OS PROFESSORES

O Colégio Estadual Monteiro Lobato está localizado na região central do município de Cornélio Procópio e oferece os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, nos períodos matutino e vespertino e com 42 alunos oriundos da zona rural matriculados.

Analisando o quadro de professores da escola, vimos que havia 5 professores de matemática¹, entramos em contato com cada um deles, apresentando os objetivos da pesquisa, e obtivemos apenas três respostas. As entrevistas foram realizadas na escola nos dias 21, 22 e 29 de maio de 2019 e gravadas em áudio com a autorização dos professores que chamaremos aqui de A, B e C respectivamente, de acordo com as datas das entrevistas.

Segue no **Quadro 1** o roteiro de perguntas elaborado previamente e utilizado para entrevistar os três professores:

Quadro 1 – Roteiro da entrevista com os professores

ROTEIRO DE ENTREVISTA

¹ Nesta pesquisa, foram entrevistados apenas professores de matemática, pois estamos interessadas na formação e na atuação de professores que ensinam matemática na Educação Básica, como parte do projeto de pesquisa “Educação matemática do campo: currículo e formação de professores”.

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Primeiro, peço para você se apresentar, dizendo seu nome, sua formação acadêmica e sua atuação e trajetória profissional.
2. Você nasceu, viveu ou estudou na zona rural? Em caso positivo, peço para compartilhar essas experiências.
3. Em sua trajetória profissional, já atuou como professor ou professora em alguma escola do campo? Em caso positivo, peço para compartilhar essas experiências.
4. Há quanto tempo você atua como professor ou professora no Colégio Estadual Monteiro Lobato, de Cornélio Procopio?
5. O Colégio Estadual Monteiro Lobato recebe muitos estudantes residentes da zona rural, que se deslocam diariamente para frequentar as aulas. Você sabe se, entre seus alunos, há oriundos da zona rural? Em caso positivo, como obteve essa informação? Em caso negativo, considera que isso deveria ter sido informado a você?
6. Considerando que os estudantes oriundos da zona rural dependem, em sua maioria, de transporte público para chegar até a escola e o trajeto, muitas vezes, é longo, como se dá a participação deles nas atividades escolares com relação a atrasos, faltas, atividades no contraturno etc.?
7. Você sabe se há alguma diferenciação entre as atividades realizadas na escola para os estudantes residentes na zona rural ou na zona urbana?
8. Você considera o material didático adotado adequado para essa diversidade de origens dos estudantes, com muitos oriundos da zona rural? Por quê? Algo poderia ser diferente, em sua opinião?
9. Para você, como deveria ser a educação para os estudantes residentes na zona rural? Há algo que consiga fazer nesse sentido em suas aulas de matemática?

Fonte: Autoria própria.

Com as três primeiras perguntas, pretendíamos conhecer as experiências de vida, acadêmicas e profissionais dos professores, buscando possíveis relações com o campo ou com a Educação do Campo.

Sobre a quantidade de alunos que eles têm que vivem no campo, o Professor A disse que apenas um:

Professor A: Especificamente, que me disse que é da zona rural... assim, eles entram aqui e não é dito “esse é do campo e esse não é”. Então, às vezes, a gente fica sabendo pelo próprio aluno, se ele falta aí ele fala para o professor “é que eu moro no sítio”. Então tem um especificamente que eu sei que mora no sítio, às vezes chove ou o ônibus não vai, essas dificuldades que eles têm, então, por isso, que eu fiquei sabendo.

O Professor B fala de um aluno do 8º ano do Ensino Fundamental, que mora na fazenda com o pai.

Já a Professora C diz que tem alguns e que não são muitos.

Na sexta questão, os professores dizem não ter atividades no contraturno e, com relação a faltas ou atrasos, eles dizem:

Professor B: Tem a tolerância de 10 minutos, embora esses alunos cheguem com meia hora de atraso. [...] A tolerância é a mesma, a gente procura dar uma “pressãozinha” para ver se chega mais cedo.

Professora C: Aqui na escola, na verdade, o aluno chegou três vezes atrasado já é comunicado aos pais, mesmo sendo com transporte, assim, eles têm que saber se realmente chegou atrasado por conta do transporte, dia de chuva a gente sabe. Tem uma “anotaçãozinha” que a gente faz no RCO [Livro de

Registro de Classe On-line], que, se a pessoa faltou, a gente tem que colocar falta, mesmo sendo de zona rural, só que tem a “obsevaçãozinha” na frente, justificando se foi porque transporte quebrou.

Os três professores respondem à sétima questão dizendo que não há diferenciação nas atividades ou em turmas para os alunos do campo.

À oitava questão, a respeito do material didático, eles respondem:

Professor A: Não, eu não vejo nenhuma diferença, não vejo um material diferenciado com nenhuma atividade exclusiva para aluno do campo hoje nas escolas. Só nas escolas do campo que eu conheço da época do Núcleo [Regional de Educação], que eu já visitei, aí tinha atividade diferenciada, material diferenciado, mas as escolas da cidade não têm, não.

Professor B: Acho que esse livro didático que nós estamos trabalhando é bem abrangente.

Professora C: A maioria das atividades [são adequadas para essa diversidade de origem dos alunos]. Aparece atividade tanto referente aos alunos da cidade quanto do campo, acho que não tem que diferenciar muito não.

Por fim, sobre a nona questão, o Professor A fala da dificuldade de propor atividades específicas para a realidade do campo, sendo que tem poucos alunos da zona rural na sala de aula: Professor A: Eu acho que deveria ter [...] atividades específicas envolvendo a situação deles no campo, assim, não só em matemática, mas em todas as disciplinas, eu acho que falta. [...]. Com relação a esses alunos da zona rural que estão nas escolas urbanas, na escola em que eu trabalho a quantidade é muito pequena por sala, um ou dois, normalmente.

O Professor B ressalta que o conteúdo a ser trabalhado, mesmo em escolas do campo, é o mesmo, mudando o modo de abordá-lo nas aulas.

Professor B: [...] eu fui até coordenador da educação do campo, educação indígena, e a diferença não é no conteúdo, a diferença é no jeito de trabalhar ele. Às vezes, você exige certos conhecimentos na cidade e você tem que tentar adaptar aos conhecimentos que ele tem no campo, embora com a tecnologia hoje, esse pessoal tem mais conhecimento tecnológico do que muitos alunos da cidade, porque, às vezes está na cidade, mas na periferia e não tem condições de se manter, às vezes sai do campo, mas tem condição boa e os que estão na cidade estão na periferia, são de baixa renda.

Pesquisadora: Na aula de matemática, o senhor acha que teria condição de fazer algo diferente? Se o senhor pegasse outra turma da escola em que tivesse mais alunos, uns cinco ou seis alunos residentes da zona rural, o senhor acha que daria para fazer atividades diferenciadas que incluíssem não só esses alunos, mas a turma toda trazendo a realidade deles?

Professor B: Até seria interessante, né, mostrar o trabalho deles, o que eles fazem no campo e o que eles fazem na cidade, como o tipo de transporte que eles usam, na cidade é carro e no campo é carroça ou trator, tem várias coisas que dá para trabalhar, dá para formar um debate entre eles e, se for o caso, até fazer um estudo de campo com eles.

A Professora C, por sua vez, diz já levar em conta essa diversidade de origens em suas aulas.

Professora C: A gente sempre passa atividade assim, se referindo às duas realidades, todas as realidades, a gente procura adequar a situação.

Na próxima seção, faremos uma breve discussão a respeito de alguns pontos abordados nas entrevistas pelos professores a respeito das condições para a equidade e a garantia da educação para as populações camponesas.

DISCUSSÃO

Onde estão os estudantes da zona rural? Além da divergência na quantidade de estudantes matriculados nessa escola que residem na zona rural – que também nos inquietou, já que é uma diferença expressiva (26 informado pela escola e 42 pela Secretaria Municipal de Educação) –, os professores entrevistados ministram aula para poucos desse montante. Estarão esses estudantes matriculados (quase todos) nas turmas dos outros dois professores que não foram entrevistados? Nesse caso, seria coincidência ou uma divisão de turmas (o que os professores ressaltaram que não acontece)? Talvez, isso seja um reflexo da invisibilidade dessas pessoas e, conseqüentemente, de suas culturas, de seus conhecimentos, de seus direitos e de suas lutas.

Tolerar (ou não) faltas e atrasos dos estudantes do campo implica em equidade e em garantia à educação? O deslocamento diário que os estudantes fazem de suas moradias à escola – que chega a 19 km – depende das condições do transporte utilizado e da infraestrutura das estradas e rodovias, causando, muitas vezes, atrasos e faltas. Por um lado, um dos professores diz pressionar um pai, para que o filho não chegue sempre atrasado; por outro, a regra estabelecida de que, com três atrasos, os responsáveis são comunicados é quebrada com a justificativa de problemas no transporte nos casos dos estudantes do campo. Em que medida a tolerância, ou a não tolerância, de atrasos e faltas dos estudantes contribui com a garantia de educação escolar que eles têm?

Palavras e exemplos tornam um material didático adequado à diversidade de origens e de realidades dos estudantes? Dois professores afirmam que o material é abrangente e adequado a tal diversidade, sendo que um deles fala de termos adequados para esses estudantes do campo, como carroça, trator e enxada, por fazerem parte de suas vidas cotidianas. Oliveira (2010) nomeia esse tipo de abordagem de ruralizante, pois trocam-se palavras apenas, como se isso fosse suficiente, ou como se quem mora no campo fosse completamente ignorante sobre objetos presentes na área urbana. Ainda, é importante questionar: será que esses termos realmente se relacionam com a realidade do estudante? O campo limita-se à agricultura? A agricultura praticada por essas comunidades se dá com o uso de maquinários? A organização social, econômica, cultural, alimentar, religiosa também envolve a vida das pessoas que moram no campo; por que, então, elas não são consideradas?

Matemática é matemática, ou tem matemática do campo? Uma professora fala sobre não diferenciar as atividades em suas aulas, considerando a presença de alunos do campo e um professor afirma que o conteúdo não muda, mas apenas a forma de ensinar. A existência de uma única matemática, sendo justamente esta a ser abordada na escola, parece fundamentar essas falas dos professores. Sachs (2017) fundamenta-se na Etnomatemática e no Modelo dos Campos Semânticos para colocar isso em questão e concluir que há, sim,

matemática do campo. De todo modo, nesse contexto de escolas urbanas recebendo alunos do campo – sendo eles minoria e invisibilizados – não há espaço algum para esse tipo de questionamento.

Esses pontos destacados relacionam-se com outras pesquisas, como a de Leite (1999) e a do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2007), que indicam problemas semelhantes mesmo em escolas localizadas em áreas rurais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As falas dos professores evidenciaram a invisibilidade do campo, em vários aspectos: primeiro, os estudantes do campo são tantos, mas ninguém sabe ao certo quem são; segundo, as dificuldades de acesso à escola que eles sentem todos os dias são (quando são) toleradas, mas não problematizadas; terceiro, a adequação de materiais didáticos limita-se à troca de palavras por objetos ditos rurais, sem considerar que outros fatores – sociais, econômicos, culturais etc. – compõem a realidade dos estudantes; quarto, não se coloca em questão a existência de uma matemática desenvolvida na cultura camponesa; e, quinto, a construção de escolas do campo parece estar fora de cogitação para sanar problemas evidentes (e notados pelos professores) que têm esses estudantes.

REFERÊNCIAS

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2010**. 2012. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br>. Acesso em 10 de junho de 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Panorama da educação do campo**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

LEITE, S. C. **Escola rural**: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.

NOGUEIRA, A. A. C.; CORRÊA, L. G.; SACHS, L. A (não) Educação do Campo em um município paranaense. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 13., 2019, Cuiabá. **Anais...** Cuiabá, 2019. p. 1-14.

OLIVEIRA, H. D. L. Atividades produtivas do campo no currículo: reflexões a partir da Etnomatemática. In: KNJNIK, G.; WANDERER, F.; OLIVEIRA, C. J. (Orgs.). **Etnomatemática, currículo e formação de professores**. 1. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010. p. 305-322.

SACHS, L. Matemática é matemática, ou tem matemática do campo? **Com a palavra, o professor**, Vitória da Conquista, v. 2, n. 2, p. 70-87, ago. 2017.