



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA**  
**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**  
**LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO- CIÊNCIAS AGRÁRIAS**

**ROZANE RODRIGUES ARAÚJO**

**RITOS DE PASSAGEM DOS ALUNOS DA ESCOLA DO CAMPO PARA ESCOLA  
DA CIDADE: UM ESTUDO NA COMUNIDADE DE ÁGUA BRANCA, MUTUÍPE-BA**

Amargosa-BA  
2018

**ROZANE RODRIGUES ARAÚJO**

**RITOS DE PASSAGEM DOS ALUNOS DA ESCOLA DO CAMPO PARA ESCOLA  
DA CIDADE: UM ESTUDO NA COMUNIDADE DE ÁGUA BRANCA, MUTUÍPE-BA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Formação de Professores - CFP da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia como requisito para obtenção do título de Licenciada em Educação do Campo.

Orientadora: Prof. Ma. Terciana Vidal Moura.

Amargosa-BA

2018

**ROZANE RODRIGUES ARAÚJO**

**RITOS DE PASSAGEM DOS ALUNOS DA ESCOLA DO CAMPO PARA ESCOLA DA CIDADE: UM ESTUDO NA COMUNIDADE DE ÁGUA BRANCA, MUTUÍPE-BA.**

Monografia aprovada pelos membros da Banca Examinadora, aceita pelo Centro de Formação de Professores - CFP da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia como Trabalho de Conclusão de Curso no nível de graduação, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Educação do Campo.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Me. Terciana Vidal Moura – Orientadora

Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia

---

Profa. Me. Nanci Rodrigues Orrico

Mestre em Educação e Contemporaneidade

---

Profa. Me. Janaine Zdebski da Silva

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste, *Campus* de Cascavel

Aprovado em 26/10/2018

*Aos meus queridos pais, Rozinha e Rodival que contribuíram e almejaram, juntamente comigo, este sonho que agora está sendo concretizado e ao meu amor Lourilson, pessoa especial que sempre esteve presente durante essa trajetória acadêmica, me ajudando em tudo que precisava, sem medir esforços.*

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço à Deus por ter me dado forças para superar as dificuldades e conseguir chegar até aqui. O Senhor, em todos os momentos, foi minha fortaleza. Obrigada pelas bênçãos concedidas, por sempre me acalmar nos momentos difíceis e por colocar pessoas especiais e companheiras na minha caminhada, as quais venho aqui agradecer.

Aos meus amados pais, Rozinha Araújo e Rodival Araújo, que sempre se preocuparam e contribuíram para a minha formação.

Ao meu amor, Lourilson Ribeiro por ser sempre carinhoso comigo nas horas difíceis, pelo apoio, incentivo e ajuda para a concretização desta vitória. Obrigada meu amor. Te amo.

À minha irmã Rosângela, pessoa maravilhosa que nunca me negou ajuda.

À minha querida professora e orientadora, Terciana Vidal Moura, pelo seu incentivo, compreensão e dedicação, pois abraçou a temática deste trabalho juntamente comigo, com muito amor. Obrigada pró.

Não poderia esquecer de agradecer as minhas amigas, as “trigêmeas”, nomeadas pelos colegas do curso, Eliene Marques e Marilane Marques, as quais desde o início dessa jornada foram minhas companheiras. À Marly Nunes “irmã” e a Lucineide Oliveira, o companheirismo e contribuição de vocês foram essenciais para a minha formação. Agradeço pela amizade verdadeira de vocês. Quero levar para sempre.

Quero agradecer também aos participantes desta pesquisa. Sem a contribuição de vocês seria impossível concretizar este trabalho.

À banca examinadora, por aceitar fazer parte desta construção.

Aos professores do curso, os quais contribuíram para a minha formação. Ao supervisor do PIBID Diversidade, Givanildo Braz e à todos os colegas da LEdoC, os meus agradecimentos.

ARAÚJO, Rozane Rodrigues. **Ritos de passagem dos alunos da escola da roça para escola da cidade**: Um estudo na comunidade de Água Branca, Mutuípe-BA. Orientador(a): Terciana Vidal Moura. Amargosa/BA, 2018. Monografia (Graduação em Licenciatura em Educação do Campo- Ciências Agrárias) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, Centro de Formação de Professores - CFP.

## RESUMO

A presente pesquisa tem objetivo problematizar os ritos de passagem dos alunos que saem da escola da roça e vão dar continuidade aos seus estudos na escola da cidade. Nosso foco específico é identificar e analisar os elementos e situações que marcam essa passagem dos alunos do 5º ano da escola da roça e sua entrada no 6º ano na escola da cidade. Destarte, buscou-se responder as seguintes indagações: quais as situações que marcam o rito de passagem do aluno da escola da roça para a escola da cidade? Qual a visão dos alunos sobre esse ritual de passagem? Para tanto, pretendeu-se analisar as situações que marcam o rito de passagem dos alunos que saem do 5º ano da escola da roça, na comunidade de Água Branca, para estudarem o 6º ano na escola da cidade, de Mutuípe-Ba, identificando o posicionamento dos alunos quanto ao processo de migração e desempenho escolar. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, que teve como campo empírico três escolas situadas no município de Mutuípe: uma na roça, na Comunidade de Água Branca e duas na cidade. Para a obtenção dos dados, foram utilizados alguns instrumentos de desenho com os alunos, acompanhamento e observação *in lócus* de algumas vivências dos alunos, observação sistemática na sala de aula e entrevistas semiestruturadas com os alunos, os pais ou responsáveis, uma professora que atua na escola da roça e doze professores que atuam na escola da cidade. Ao analisar os dados, observou-se que são vários fatores que marcam o rito de passagem dos alunos da escola da roça para a escola da cidade e que trata-se de um processo doloroso para esses alunos, afetando seu desempenho escolar e ocasionando ainda, a desistência e reprovação desses sujeitos.

**Palavras-chave:** Ritos de Passagem. Escola da Roça. Escola da Cidade. Mutuípe.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>CAPÍTULO I – O HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....</b>	<b>14</b>
2.1	A EUCAÇÃO DO CAMPO: UMA HISTÓRIA DE LUTAS E CONQUISTAS.....	15
2.2	A ESCOLA SEGUNDO O PROJETO POLÍTICO PEDGÓGICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	20
<b>3</b>	<b>CAPÍTULO II – RITOS DE PASSAGEM E ESCOLARIZAÇÃO.....</b>	<b>24</b>
3.1	RITOS DE PASSAGEM: PROBLEMATIZANDO O CONCEITO.....	25
3.2	RITOS DE PASSAGEM E ESCOLARIZAÇÃO.....	27
<b>4</b>	<b>CAPÍTULO III – DESENHO INVESTIGATIVO.....</b>	<b>31</b>
4.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	32
4.2	SUJEITOS DA PESQUISA.....	33
4.3	TÉCNICAS DE PESQUISA.....	34
4.4	CAMPO DE PESQUISA.....	35
4.5	PERCURSO DO PESQUISADOR.....	41
4.6	PROCESSO DE ANÁLISE DE DADOS.....	41
<b>5</b>	<b>CAPÍTULO IV – RITOS DE PASSAGEM VIVENCIADOS PELOS ALUNOS DA ESCOLA DA ROÇA A ESCOLA DA CIDADE.....</b>	<b>42</b>
5.1	SENTIMENTO DE ESTUDAR NA ESCOLA DA ROÇA.....	43
5.2	VISÃO DOS ALUNOS SOBRE A ESCOLA DA CIDADE.....	46
5.3	O PRIMEIRO CONTATO DOS ALUNOS DA ROÇA NA ESCOLA DA CIDADE.....	48

5.4 SENTIMENTO EM RELAÇÃO À PROFESSORA DA ESCOLA DA ROÇA.....	51
5.5 SENTIMENTO EM RELAÇÃO À PROFESSORA DA ESCOLA DA CIDADE.....	51
5.6 RELAÇÃO COM OS COLEGAS DA ROÇA E DA CIDADE.....	52
5.7 RELAÇÃO COM OS FUNCIONÁRIOS DA ROÇA E DA CIDADE.....	53
5.8 RELAÇÃO FAMÍLIA COM A ESCOLA DA ROÇA E DA CIDADE.....	54
5.9 DESEMPENHO ESCOLAR: NA ESCOLA DA ROÇA E NA ESCOLA DA CIDADE.....	55
5.10 MERENDA ESCOLAR: A REALIDADE DA ESCOLA DA ROÇA E DA CIDADE.....	55
5.11 TRANSPORTE ESCOLAR: INTRA E EXTRA CAMPO.....	56
5.12 RECREIO NA ESCOLA DA ROÇA E NA ESCOLA DA CIDADE.....	57
5.13 DIFERENÇA ENTRE A ESCOLA DA ROÇA E A ESCOLA DA CIDADE: A VISÃO DOS ALUNOS.....	58
5.14 MUDANÇAS PERCEBIDAS PELOS ALUNOS NO PROCESSO DE PASSAGEM DA ESCOLA DA ROÇA PARA A ESCOLA DA CIDADE.	59
5.15 O OLHAR DOS ALUNOS SOBRE A ESCOLA DA ROÇA DEPOIS DO RITO DE PASSAGEM.....	59
5.16 A PERCEPÇÃO E ATUAÇÃO DA PROFESSORA DA ESCOLA DA ROÇA SOBRE OS ALUNOS.....	66
5.17 OS PROFESSORES DA ESCOLA DA CIDADE E A PERCEPÇÃO SOBRE OS ALUNOS ORIUNDOS DA ROÇA.....	67
5.18 A VISÃO DOS PROFESSORES DA CIDADE SOBRE A ALUNA MARGARIDA E A JUSTIFICATIVA DA SUA DESISTÊNCIA.....	76
5.19 VISÃO DOS PROFESSORES DA CIDADE SOBRE O ALUNO LÍRIO.....	77



5.20	SENTIMENTOS DOS PAIS NO PROCESSO DE PASSAGEM DA ESCOLA DA ROÇA PARA A ESCOLA DA CIDADE.....	79
<b>6</b>	<b>CAPÍTULO V - IMPACTOS DO RITO DE PASSAGEM NA TRAJETÓRIA ESCOLAR DOS ALUNOS DA ROÇA QUE VEM PARA A ESCOLA DA CIDADE.....</b>	<b>83</b>
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>90</b>
	<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>93</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>97</b>
	APÊNDICE I – INSTRUMENTO DE DESENHO DA ESCOLA DA ROÇA.....	98
	APÊNDICE II– INSTRUMENTO DE DESENHO DA ESCOLA DA CIDADE.....	99
	APÊNDICE III – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	100
	APÊNDICE IV – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS.....	102
	APÊNDICE V – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DIRETA E SISTEMÁTICA...	103
	APÊNDICE VI – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ALUNOS ANTES DO RITO DE PASSAGEM.....	104
	APÊNDICE VII – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DO RITO DE PASSAGEM- PRIMEIRO DIA DE AULA NA ESCOLA DA CIDADE.....	106
	APÊNDICE VIII – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ALUNOS SOBRE DIFERENÇAS ENTRE AS ESCOLAS.....	108
	APÊNDICE IX – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ALUNOS DURANTE O RITO DE PASSAGEM.....	109
	APÊNDICE X – ROTEIRO ENTREVISTA COM A PROFESSORA DA ESCOLA DA ROÇA.....	110

APÊNDICE XI – ROTEIRO ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DA ESCOLA DA CIDADE.....	111
APÊNDICE XII – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A FAMÍLIA DE LÍRIO.....	112
APÊNDICE XIII – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A FAMÍLIA DE MARGARIDA.....	113
APÊNDICE XIV – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ALUNOS APÓS O RITO DE PASSAGEM.....	114

# INTRODUÇÃO

---

A presente pesquisa tem como foco de investigação analisar o processo de transição dos alunos que concluem o 5º ano na escola da roça e vão prosseguir seus estudos, os anos finais do Ensino Fundamental, nas escolas da cidade. Especificamente, pretende-se nesta pesquisa discutir as dificuldades que os alunos da comunidade rural da Água Branca encontram no processo de transição do 5º ano, na escola da roça, para o 6º ano, na escola da cidade. Esse processo de transição aqui é concebido como um “ritual de passagem”.

O interesse pelo tema inicialmente emerge da minha própria trajetória de vida. Enquanto aluna da escola da roça passei por esse processo de transição. Estudei os anos iniciais do Ensino Fundamental numa escola rural, a Escola Cheiro de Flor, localizada na comunidade da Água Branca, e, quando passei para os anos finais do Ensino Fundamental, fui para o Colégio Flor de Laranjeira, na cidade de Mutuípe. Nessa nova realidade, a minha rotina diária seguia um difícil itinerário de deslocamentos, com condições precárias. Acordava diariamente às 05:00hs da manhã para pegar o ônibus e me deslocar até à escola localizada na cidade de Mutuípe, enfrentando o frio e a lama nas estradas durante o período chuvoso. Já na sala de aula, para mim, foram muitas novidades, principalmente, no que se refere à troca de professores e o tempo das aulas, pois a cada 50 minutos, mudavam os professores e as matérias. Além disso, os assuntos eram bem mais complexos e os colegas eram todos desconhecidos. Fiquei um pouco perdida com essa dinâmica, já que essa realidade não existia na rotina da Escola da roça, em que os processos e relação e interações pedagógicas entre professor, aluno, escola e comunidade, eram mais próximos.

Essa experiência constitui-se num processo de transição em que encontrei várias dificuldades. Apesar disso, me sentia feliz por estar indo estudar na cidade. Para mim, naquela época, tratava-se de um privilégio. Porém, as leituras iniciais dessa investigação, o meu contato com os temas relacionados à historicidade da Educação do Campo no Brasil, tem me possibilitado ressignificar o meu olhar, levando-me à perceber que passar por aquele processo de transição e que aquela realidade vivida não se tratava de privilégio algum. Infelizmente, na atualidade ainda podemos observar que esse ritual de passagem. Apesar de todas as conquistas políticas, legais e educacionais da Educação do Campo, essas situações ainda continuam acontecendo com várias crianças, despertando assim o meu interesse em estudar sobre este assunto que me incomoda muito nos dias atuais.

A educação do campo hoje ocupa um lugar no âmbito das políticas públicas e da educação, o que vai exigir um novo projeto de educação e escola, orientado e construído pelos sujeitos do campo em oposição à educação rural que, historicamente, tem oferecido as populações camponesas um tipo de educação para adaptação dos sujeitos à modernização,

industrialização e modos de vida urbanocêntrico. A Educação do Campo enquanto projeto de educação, traz demandas e desafios para construir uma educação dos e com os sujeitos do campo. As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo definem-as como aquelas que acolhem os sujeitos do campo, portanto, o que as caracterizam são seus sujeitos e não os espaços físicos nos quais elas se instalam.

Por isso, se exige das políticas educacionais, das escolas, dos professores da prática pedagógica, ações que tome como referência a realidade sociocultural e educacional dos sujeitos do campo.

Infelizmente, apesar das questões colocadas atualmente pelo Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo e pela legislação específica que ancora legalmente esse projeto, os alunos que saem das escolas da roça e vem para as escolas da cidade passam por situações difíceis, desde o transporte escolar até as questões relacionadas à sala de aula, pois os mesmos precisam se deslocar de sua comunidade para a cidade enfrentando muitas dificuldades como: vários professores, novas disciplinas, conteúdos mais complexos e aprofundados e mudanças de professores e de disciplina a cada 50 minutos. Dificuldades essas que podem acarretar possíveis efeitos negativos, como: notas baixas, perda de interesse, desistência, baixa estima, dentre outros.

A partir dessas considerações, a presente pesquisa pretende investigar: Que situações marcam o rito de passagem do aluno da escola do roça para a escola da cidade? Qual a visão dos alunos sobre esse ritual de passagem?

Tendo como objetivo geral, analisar as situações que marcam o rito de passagem dos alunos que saem do 5º ano da escola da roça na comunidade de Água Branca para estudarem o 6º ano na escola da cidade de Mutuípe-Ba. E como objetivos específicos: Identificar os alunos egressos da Escola Cheiro de Flor, em Mutuípe-Ba, no período 2016, mapear a trajetória escolar dos alunos egressos da Escola Cheiro de Flor, em Mutuípe-Ba, no período 2016, identificando sua inserção em escolas da cidade; identificar os rituais de passagem vivenciados por alunos de escolas do campo egressos da escola Cheiro de Flor em escolas da cidade e verificar o posicionamento dos alunos quanto ao processo de migração e desempenho escolar.

Neste sentido, a Educação do Campo traz outras demandas para as escolas que acolhem os sujeitos do campo. Aponta para a necessidade de construção de outra lógica de organização do trabalho pedagógico em termos metodológicos, da construção do conhecimento, curricular, das práticas pedagógicas, relação professor aluno e de seu Projeto Político Pedagógico. De forma que haja nessa organização uma atenção a diversidade sociocultural dos sujeitos do campo, de suas identidades, da valorização cultural, da socialização e cultivo de diferentes

saberes, uma educação que defenda o cuidado com o meio ambiente, que tenha participação política, combine estudo com trabalho, estabeleça uma relação entre escola e a comunidade, ou seja, a escola do campo apoia a construção de práticas educativas que fortaleça e valorize os sujeitos do campo. Conforme afirma Molina e Freitas (2011, p.17),

As principais questões que devem ser transformadas para que as escolas do campo atuem de acordo com os princípios do Movimento referem-se a: formular e executar um projeto de educação integrado com um projeto político de transformação social liderado pela classe trabalhadora; garantir a articulação político-pedagógica entre escola e comunidade a partir do acesso ao conhecimento científico; e, vincular os processos de ensino/ aprendizagem com a realidade social e as condições de reprodução material dos educandos. (MOLINA; FREITAS 2011, p.17)

Nesse sentido, a relevância desse estudo reside pela importância de seu tema e para a Educação do Campo, pois pode trazer elementos que evidenciam como tem sido o acolhimento, a vivência, a prática pedagógica, o currículo, dentro dessas escolas, que embora localizadas na cidade, são constituídas por uma maioria de alunos oriundos da roça.

Além das motivações mais intimistas, já pontuadas, este estudo também se justifica pela importância de discutir tal temática para ampliar o número de pesquisas que buscam problematizar essas questões, considerando que, até o momento inicial dessa investigação, evidenciou-se uma escassez de pesquisa que tomam como foco a questão aqui investigada. No processo de pesquisa bibliográfica e revisão de literatura encontramos poucos estudos que tentam problematizar o rito de passagem do aluno que sai da escola da roça para estudar na escola da cidade.

Dentro os trabalhos encontrados, destacamos pela sua importância, a tese de doutoramento de Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios, intitulada, “**Entre a Roça e a Cidade: Identidades, Discursos e Saberes na Escola**”, o estudo procura perceber como os alunos e alunas da roça, estudantes da cidade, constroem através de suas histórias de vida as representações de suas identidades e de seus saberes e como as práticas discursivas escolares intervêm nesta produção. Destacamos também a dissertação de mestrado de Fábio Josué Souza dos Santos, **Nem “tabaréu/oa”, nem “doutor/a”**: o (a) aluno (a) da roça na escola da cidade - um estudo sobre identidade e escola, que procurou investigar o processo de des/reconstrução identitária vividas por alunos e alunas da roça na escola da cidade. Teve como guia as seguintes questões: Que impactos estudar na escola da cidade causam sobre as identidades culturais desses/as alunos/as, que na roça vivem o sentido da comunidade? Por que e de que forma a

identidade cultural desses alunos é afetada? E, o trabalho dos autores, Elizeu Clementino de Souza, Nanci Rodrigues Orrico, Fábio Josué Souza dos Santos e Ana Sueli Teixeira de Pinho, intitulado **“Ritos de Passagem de estudantes de classes multisseriadas rurais nas escolas da cidade”**, que discute ritos de passagem de estudantes concluintes do 5º ano do Ensino Fundamental, em classes multisseriadas, em escolas rurais para as escolas da cidade.

Metodologicamente, a presente investigação ancorou-se na abordagem qualitativa. Assim, para a constituição, inicialmente recorreremos à pesquisa bibliográfica de estudos que problematizam e contextualizam tema deste trabalho. Realizamos também pesquisa de campo na escola da roça na comunidade de Água Branca município de Mutuípe e em duas escolas da cidade deste município. Os sujeitos desse estudo foram os alunos do 5º ano da escola da roça, a professora da escola da roça, doze professores da escola da cidade e os pais dos alunos. Realizei observações sistemáticas nessas escolas e acompanhei dois alunos durante o percurso de sua casa para a escola da cidade no início do ano letivo de 2017 quando passaram para o 6º ano, entrevistei todos os sujeitos citados e aplique alguns instrumentos de desenhos com os alunos. Destarte todos estes procedimentos e técnicas utilizadas foram muito significativos para a realização deste estudo, pois proporcionou a compreensão do contexto estudado.

Neste sentido este trabalho está organizado da seguinte forma: o capítulo I traz um breve histórico da Educação do Campo. No capítulo II, na primeira seção, discorreremos sobre alguns teóricos que trazem a definição de Ritos de Passagem, a segunda seção traz uma discussão sobre as categoria “Rito de Passagem e escolarização”, enfatizando o papel da escola no fortalecimento das identidades dos sujeitos do campo, apontando como esse ideal de escola tem sido comprometido pela perspectiva urabnocêntrica. O capítulo III apresenta o percurso metodológico construído para concretização desta investigação. O capítulo IV, intitulado “Ritos de Passagem vivenciados pelos alunos: da escola do roça à escola da cidade”, apresenta os dados da pesquisa, organizados por categorias e a discussão dos dados a partir das questões de pesquisa e dos objetivos traçados. O Capítulo V, intitulado “Impactos do Rito de Passagem na trajetória escolar dos alunos da roça que vem para a escola da cidade”, busca sintetizar os dados de campo, alinhando com o referencial teórico utilizado. E, por fim, as Considerações Finais que apontam a síntese do estudo e as proposições para futuros estudos.

**CAPÍTULO I**  
**O HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO**  
**DO CAMPO**

---



## 2.1 A EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA HISTÓRICA DE LUTAS E CONQUISTAS

A educação do campo vem ocupando lugar no âmbito das políticas públicas e da educação, sendo esse um projeto que vem trazendo demandas e desafios para construir uma educação dos sujeitos do campo, respeitando suas especificidades e garantindo o acesso à educação na perspectiva da emancipação humana. Diferentemente dessa, a educação rural, historicamente, tem oferecido as populações camponesas um tipo de educação para adaptação dos sujeitos as formas de produção urbanocêntrica, objetivando a exploração dos sujeitos do campo através dos modos de produção capitalista na cidade, como destaca D'Agostini (2012),

A educação rural surge no Brasil desde 1910 e se fortalece principalmente a partir da década de 1950 devido ao êxodo rural, que estava transformando-se em um grave problema social para as cidades. Nesse período foi necessário estabelecer políticas que redirecionassem os camponeses para o meio rural e uma das táticas do Estado para resolver o problema foi a educação rural, principalmente com a criação de escolas normais rurais que estavam ligadas à perspectiva e ao lema “instruir para poder sanear”. (D'AGOSTINI, 2012, p.463).

O projeto de educação rural esteve atrelado ao Estado objetivando, dentre outras coisas, conter o êxodo rural de forma assistencialista. Os programas desse período visavam educar os sujeitos do campo para se enquadrarem no sistema produtivo moderno, já que esses eram vistos como atrasados, sendo subordinados e vivendo a serviço das elites. Neste contexto, Freitas (2011), destaca o papel da Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), criada em 1952, que se propunha a levar educação fundamental para “recuperação total do homem rural. Sua ação tinha como objetivo substituir uma cultura por outra, valendo-se da educação de base como instrumento de aculturação de populações” (FREITAS, 2011, p.36). Assim, a Educação Rural atuou para reprodução das desigualdades sociais do campo, negação das identidades dos sujeitos e a desvalorização dos saberes tradicionais e culturais, influenciando a consolidação do campo como algo negativo.

Nesse sentido, Moura (2018), sublinha que para o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), “a educação que tem sido chamada de “Educação rural”, “Educação no meio rural” e “Educação para o meio rural” não serve aos interesses dos camponeses. Assim, em contraposição à Educação Rural, o MST e outros movimentos sociais do campo vêm construindo a Educação do Campo”. A partir de suas lutas sociais e de suas práticas educativas, o MST vem lutando pelos direitos dos trabalhadores do campo, na busca de uma educação

emancipatória e contextualizada com suas realidades. Vaz e Souza (2009, p.869), enfatizam que as lutas dos Movimentos Sociais do campo constituíram numa da materialidade de origem da Educação do Campo. De acordo com os autores, foram “as reivindicações manifestadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), os quais, através de uma intensa luta, buscaram a atenção do governo para criação de políticas públicas que atendessem as peculiaridades do sujeito do campo” (VAZ; SOUZA 2009, p.869). Sobre a Educação do Campo D’Agostini (2012) relata que:

A educação do campo na perspectiva dos seus movimentos de lutas sociais é uma estratégia para garantir inicialmente acesso à educação, mas fundamentalmente para a universalização de uma educação de classe na perspectiva da emancipação humana, contrapondo-se à posição conservadora de educação defendida pelo estado e pela aristocracia rural para a reprodução social do capital. (D’AGOSTINI, 2012, p.458).

Destacamos aqui a importância de conhecer um pouco do histórico dos movimentos sociais e das experiências de Educação Popular que contribuíram, pedagogicamente, na construção da Educação do Campo, pois segundo Silva (2006),

A partir de 1960, as lutas contra a exclusão da população a escolarização, pela reforma agrária vão contribuir para a redefinição da educação. A educação popular passa a ser entendida, não só como um direito de cidadania, mas como a necessidade de encontrar caminhos para um processo educativo, mas, também, político, econômico, social e cultural. (SILVA, 2006, p.69).

De acordo com a autora, o II Congresso Nacional de Educação de Adultos foi o marco dessa redefinição da educação. Destacando a constituição de movimentos pedagógicos e sociais em defesa da escola a partir desse período (1960). Quanto a esse aspecto, Silva (2006) destaca que,

A mobilização da sociedade brasileira em defesa da escola encontrou nessas ideias fundamentos para suas proposições e espaços para formulação de movimentos pedagógicos e sociais que com suas ações demarcaram uma nova perspectiva e contribuíram para trabalhos posteriores no campo da educação popular, gostaríamos, portanto de destacar os seguintes movimentos e organizações: movimentos de educação popular (MCP, CPC, A campanha De Pé no Chão também se aprende a ler, MEB); movimentos da Ação Católica (JAC, JEC, JIC, JOC E JUC) e Ação Popular; movimentos sociais do campo (Ligas Camponesas, Ultab, Master). (SILVA, 2006, p.70)

Silva (2006) salienta sobre o impacto violento do golpe de 1964 nessa concepção de educação libertadora e emancipatória que vinha sendo tecida no âmbito das experiências educativas dos movimentos sociais e da educação popular. Destarte, a autora aponta que,

O golpe de 1964 violentou a concepção de educação que vinha se desenhando no Brasil a partir das diferentes iniciativas pedagógicas e políticas organizadas pela sociedade civil, com o fechamento dos canais de participação e representação impõe limites e controle aos segmentos populares, aos bens educacionais e sociais. Educadores (as) comprometidos e lideranças são perseguidos e exilados, as universidades sofrem intervenções e os movimentos populares são desarticulados (SILVA, 2006, p.76).

Neste período, na resistência à ditadura, destaca-se o papel das organizações da Igreja, do movimento sindical rural e da Pedagogia da Alternância. Seguindo esse histórico dos movimentos, Silva (2006) ressalta, ainda, que:

O início da abertura política e da redemocratização do país na década de 1980 vai encontrar uma sociedade civil ávida por sua autonomia em relação ao Estado, com necessidade de organizações de base, de mobilizações de massa para encher as ruas, praças e campo do país. (SILVA, 2006, p. 80).

Neste período, segundo a autora, destacou-se os seguintes movimentos sociais do campo: Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), Movimentos indígenas (COIAB, APOINME, CIMI), Movimento Nacional dos Pescadores (Monape), Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), Coordenação Nacional dos Quilombolas (Conaq), Conselho Nacional de Seringueiros (CNS) e Movimentos de agricultores (as) e trabalhadores (as) rurais: Contag, Fetraf, MPA, Movimentos de mulheres trabalhadoras rurais. Esses movimentos trouxeram formas de lutas enriquecedora para a construção pedagógica da identidade da escola do campo.

Assim, ao longo da história, os movimentos sociais vem trazendo contribuições para o movimento da Educação do Campo, constituindo teorias pedagógicas que tem fundamentado sua construção. Caldart (2009) corrobora, ressaltando que “os protagonistas do processo de criação da Educação do campo são os ‘movimentos sociais camponeses em estado de luta’, com destaque aos movimentos sociais de luta pela reforma agrária e particularmente ao MST” (CALDART, 2009, p. 40-41). Ao longo de sua trajetória, o MST vem desenvolvendo práticas educativas de lutas pela conquista de terras e adquirindo experiências formativas pensando na escola do campo. De acordo com Freitas (2011, p.39) o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), desde a sua fundação na década de 1980, apresenta uma forte preocupação com a educação em acampamentos e assentamentos da reforma agrária, tendo desenvolvido uma proposta pedagógica original.

Freitas (2011, p.39) pontua ainda que, em 1997, o MST em parceria com a Universidade de Brasília (UnB), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), a Organização das

Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), realizou o 1º Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (Enera), que reuniu mais de 700 educadores de assentamentos rurais e de instituições universitárias que vinham atuando em projetos de educação em assentamentos. Produzindo, assim, questões importantes para a constituição de políticas públicas voltada para a construção da Educação do Campo.

Para Freitas (2011, p. 39-40) as principais reflexões e experiências foram apresentadas e debatidas na I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em 1998, da qual participaram movimentos sociais, organizações governamentais e não-governamentais com o apoio da CNBB, da Unesco, do Unicef e da UnB. Durante a realização da Conferência, as entidades promotoras assumiram o compromisso de sensibilizar e mobilizar a sociedade e os órgãos governamentais para a formulação de políticas públicas que garantissem o direito à educação para a população do campo, criando a Articulação Nacional por uma Educação do Campo. A luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para os sujeitos do campo foi legitimada. Assim, segundo a autora a 1ª Conferência ampliou a mobilização nos estados e propiciou o debate na sociedade civil.

Caldart (2004), afirma que foi a partir desse intenso processo de mobilização e da construção dessa Conferência que, “os Movimentos Sociais do Campo inauguraram uma nova referência para o debate e a mobilização popular: *Educação do Campo* e não mais educação rural ou educação para o meio rural” (CALDART, 2004, p.1). Assim, a referida Conferência reafirmou o projeto de Educação do Campo, na luta por políticas públicas e educacionais voltadas para as necessidades dos camponeses. Molina e Freitas (2011) enfatizam que:

As lutas dos movimentos sociais e sindicais do campo, no Brasil, conquistaram programas de educação para os camponeses, entre os quais se destacam: o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), o Programa Saberes da Terra e o Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo). Embora esses programas enfrentem dificuldades em sua execução – especialmente no que diz respeito à quantidade e à morosidade na liberação dos recursos para efetivação das ações que apoiam –, eles constituem-se em práticas concretas de parte das concepções da Educação do Campo. (MOLINA; FREITAS 2011, p.23).

Outro momento marcante do Movimento de Educação do Campo, segundo o Munarim (s/d, p.11), foi a IIª Conferência Nacional de Educação do Campo que marca uma espécie de rito de passagem na relação entre o Estado brasileiro e as organizações e movimentos sociais do campo no que concerne à temática da educação escolar dos povos que vivem no campo. Da

mesma forma, o evento de agosto de 2004, em Luziânia-GO, que marca o ápice de uma determinada qualidade dessa relação. A partir daí, na medida inversa do cumprimento de uma agenda, por parte do MEC, agenda esta determinada pela Articulação Nacional, o Movimento de Educação do Campo começa a dar sinais de arrefecimento. Momentos estes importantes no âmbito da garantia do direito à educação dos sujeitos do campo.

Dentre as conquistas na construção do Movimento da Educação do Campo, Freitas (2011, p.44) destaca a criação, em 2004, da Coordenação Geral de Educação do Campo (CGEC), no Ministério da Educação (MEC), no âmbito da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) e do Grupo Permanente de Trabalho (GPT) sobre educação do campo, que, posteriormente, o GPT foi transformado na Comissão Nacional de Educação do Campo (Conec). A autora ressalta também, no campo das conquistas, a elaboração do documento intitulado “Referências para uma política nacional de educação do campo”.

Freitas (2011, p.41), ainda destaca a criação em abril de 1998, por meio da Portaria nº 10 do Ministério Extraordinário de Política Fundiária, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), uma das maiores e mais importantes políticas de Educação do Campo, cujo objetivo maior é implementar ações educativas destinadas às populações dos acampamentos e assentamentos rurais. O Pronea é considerado um dos passos importantes para a construção de uma educação de qualidade para os trabalhadores do campo, promovendo métodos voltados para as especificidades desses sujeitos.

Molina e Freitas (2011, p.23), destacam a criação do Fórum Nacional de Educação do Campo (Fonec) em 16 de agosto de 2010. Segundo as autoras, os responsáveis pela criação desse fórum foram as articulações entre os movimentos sociais e sindicais e a mobilização de setores das universidades envolvidos com a Educação do Campo. O papel desse Fórum, segundo Molina e Freitas (2011), reside no

[...] exercício da análise crítica constante, severa e independente acerca de políticas públicas de Educação do Campo; bem como a correspondente ação política com vistas à implantação, à consolidação e, mesmo, à elaboração de proposições de políticas públicas de Educação do Campo (FONEC, 2010). (MOLINA; FREITAS, 2011, p. 23)

No plano da legislação educacional, várias foram as conquistas. Na atualidade, temos um conjunto de leis que buscam legitimar, no âmbito do Estado, a Educação do Campo como uma questão de direito, dentre elas, Silva (2011, p.18) destaca a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Parecer nº 36/2001 e resolução

nº 1/2002 do Conselho Nacional de Educação (CNE)) e o do Decreto nº 7.352, de 2010, que, em seu Art. 2º traz os princípios da Educação do Campo:

1. - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
2. - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;
3. - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;
4. - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e
5. - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. (BRASIL, 2010).

## 2.2 A ESCOLA SEGUNDO O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

O projeto de Educação do Campo, na perspectiva de se pensar a escola do campo, a formação de professores e as propostas pedagógicas das escolas do campo, enfatiza que se deve levar em consideração as especificidades e a diversidade dos povos do campo. Assim, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002), trazem pontos relevantes para o fortalecimento da construção do projeto de Educação do Campo como:

1. No Art. 2º, Parágrafo Único, aponta que “a identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país”.
2. Traz no Art. 5º as propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais,

culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

3. Sobre a formação de professores no Art.13 as Diretrizes traz que para o exercício da docência nas escolas do campo, devem-se considerar os seguintes componentes: “I - estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo” ; “II - propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas”.

As Diretrizes consolidam marcos importante para a construção de políticas educacionais voltadas para a realidade sociocultural e educacional dos sujeitos do campo, garantindo a articulação entre escola e comunidade.

O Decreto nº 7.352, de 2010, traz ainda pontos importantes, para a construção de um currículo contextualizado com a realidade dos sujeitos do campo, afirmando, no Art. 6º, que:

Art. 6º Os recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários destinados à educação do campo deverão atender às especificidades e apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas de educação no campo contextualizadas (Brasil, 2010).

Neste sentido, a escola precisa possibilitar que os sujeitos do campo compreendam a realidade na qual estão inseridos, reestruturando seus currículos de forma que trabalhe a cultura e os saberes locais dos sujeitos do campo, preservando e valorizando suas identidades, pois, historicamente, os currículos escolares tem sido urbanocêntricos, enquanto as especificidades do campo são esquecidas. Assim, a Educação do Campo vem na defesa de uma educação contextualizada e emancipatória. Em relação à escola do campo, Molina e Freitas (2010) enfatizam que,

Para que a escola do campo contribua no fortalecimento das lutas de resistência dos camponeses, é imprescindível garantir a articulação político-pedagógica entre a escola e a comunidade, a partir da democratização do acesso ao conhecimento científico. As estratégias adequadas ao cultivo desta participação devem promover a construção de espaços coletivos de decisão sobre os trabalhos a serem executados e sobre as prioridades das comunidades nas quais a escola pode vir a ter contribuições. (MOLINA; FREITAS, 2010, p. 26)

O Decreto nº 7.352/2010 e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo definem a escola do campo como aquela que acolhe os sujeitos, apontando

que não é o espaço físico que caracteriza uma escola do campo e sim seus sujeitos, portanto, com base nessa definição, por obrigatoriedade, deve assumir a identidade que está posta tanto no projeto, na base epistemológica que tem sustentado a proposta pedagógica das escolas do campo, quanto pelo que estabelece na legislação.

As pesquisas têm apontado que, infelizmente, apesar das questões colocadas atualmente pelo projeto da Educação do Campo e pela legislação específica, que sustenta legalmente esse projeto, esse processo de transição dos alunos que saem das escolas da roça e vão para a escola da cidade tem sido doloroso, pois os alunos deixam o convívio com a sua comunidade para irem para escola da cidade e, na maioria das vezes, é uma escola menos contextualizada com as realidades dos sujeitos. Assim, esses alunos passam por dificuldades desde o transporte escolar à sala de aula, pois precisam se deslocar de sua comunidade para a cidade e encontram uma nova escola com turmas seriadas, mudanças de professores e disciplina a cada 50 minuto. Todas essas mudanças podem colaborar para a desistência de alguns alunos.

Neste sentido, Santos (2006, p. 189-191), em sua pesquisa de mestrado, que investigou o trajeto de “migração por um turno” que os/as alunos/as da roça fazem para a escola da cidade para darem continuidade a seus estudos, revelou que esse trajeto gera um tenso e conflituoso processo de aculturação. O autor ressalta ainda, que esse processo de aculturação, entretanto, não corre em águas tranquilas. A migração por um turno é o que mais tenciona as identidades dos/as alunos/as. Pela manhã, na escola, são chamados a ser um “doutor”, um sujeito “letrado”, “culto”; pela tarde, ajudando os/as pais/mães nas tarefas da roça, são obrigados/as a reviver sua identidade “roceira”. Instala-se, então, um processo tenso, conflituoso, entre ser o/a “doutor/a” que a escola exige e ele/a, quase sempre, não consegue alcançar e o ser “tabaréu/oa” legado pela sua história e atualizado, diariamente, no trabalho vespertino junto à comunidade. Os efeitos dessa experiência na vida desses estudantes é que suas identidades originais são, profundamente, afetadas, arranhadas e inferiorizadas, pela incorporação de elementos da cultura urbana.

A autora Rios (s/d. p.1-10, 1-11), corrobora trazendo que os saberes produzidos pelos alunos e alunas da roça, em sua “outridade”, ficam silenciados no espaço da escola para que a outra identidade apresentada pela escola da cidade possa fazer parte de sua constituição identitária. Assim, outras racionalidades, outros saberes ficam fora do espaço da sala de aula através da política de silenciamento desenvolvida pelas práticas discursivas escolares. Em um movimento de sentidos, os alunos e alunas da roça vão adquirindo esta outra identidade – “mesmidade” – habitando outras linguagens, ocupando outros lugares no discurso, silenciando outras identidades.



Por isso, a importância de pesquisar esses ritos de passagens, que não tem sido momentos fáceis para os alunos oriundos da roça. Isso porque, embora, a legislação defina a identidade da escola do campo, as escolas, infelizmente, ainda não tem se atentado para essa construção, quando ofertam um currículo descontextualizado e alguns professores não tem sensibilidades com os alunos que são oriundos da roça. As pesquisas tem mostrado essa condição de existência objetiva e material desses sujeitos que vem da roça que passam horas no ônibus. Realidade que demanda e implica políticas educacionais que contribuam para a construção de uma escola do e no campo, que atenda os camponeses de forma contextualizada, respeitando assim suas especificidades, promovendo uma educação emancipatória para além do capitalismo.

**CAPÍTULO II**  
**RITOS DE PASSAGEM E**  
**ESCOLARIZAÇÃO**

---

### 3.1 RITOS DE PASSAGEM: PROBLEMATIZANDO O CONCEITO

Ritos de passagem são transições de algo conhecido para algo novo, que marcam momentos importantes na vida das pessoas, como por exemplo este estudo que reflete sobre os ritos de passagem dos alunos das escolas da roça, que já estão adaptados na escola de sua comunidade, onde os colegas e professor lhes são familiares e quando chegam ao 6º ano precisam se deslocar para a escola da cidade, para um ambiente totalmente desconhecido e fora de sua realidade, tendo que se adaptar a várias mudanças. Quanto aos ritos de passagem, Van Gennep (1977) argumenta que,

É o próprio fato de viver que exige às passagens sucessivas de uma sociedade especial a outra e de uma situação social a outra, de tal modo que a vida individual consiste em uma sucessão de etapas, tendo por término e começo conjuntos da mesma natureza, a saber, nascimento, puberdade social, casamento, paternidade, progressão de classe, especialização de ocupação, morte. A cada um desses conjuntos acham-se relacionadas cerimônias cujo objeto é idêntico, fazer passar um indivíduo de uma situação determinada a outra situação igualmente determinada. (VAN GENNEP, 1977, p.24)

O autor demonstra que nossa vida é dividida em etapas e quando passamos de uma condição para outra, há uma ruptura e isso se configura como um rito de passagem. Van Gennep (1977) assinala, ainda, que:

A vida individual, qualquer que seja o tipo de sociedade, consiste em passar sucessivamente de uma idade a outra e de uma ocupação a outra. Nos lugares em que as idades são separadas, e também as ocupações, estas idades, esta passagem é acompanhada por atos especiais, que, por exemplo, constituem para nossos ofícios, a aprendizagem, e que entre os semicivilizados consistem em cerimônias, porque entre eles nenhum ato é absolutamente independente do sagrado. (VAN GENNEP, 1977, p.24)

Desse modo, o autor reafirma que os ritos de passagem se conferem como mudanças que ocorrem no decorrer da vida das pessoas. Outros autores (BRÊTAS; MORENO; EUGENIO; SALA; VIEIRA; BRUNO, 2008, p. 405) corroboram com essa leitura e consideram os ritos de passagem cerimônias que marcam a passagem de um indivíduo ou grupo de uma fase do ciclo para outra. A vida corresponde a um processo contínuo e sucessivo de rituais de passagem, que podem ser verificados no desmame, no início da socialização, no término da infância para a adolescência, no início do climatério das mulheres e demais passagens vitais que se apresentam intrínsecas na própria natureza humana, que se iniciam com o nascimento e terminam com a morte. Tais feitos são, na sua maioria, acompanhados de atos especiais que

marcam o indivíduo, dando condições de transpor e iniciar uma nova etapa. Van Gennep (1977) decompõe ritos de passagem em três categorias, a saber:

[...] os ritos de separação que são mais desenvolvidos nas cerimônias dos funerais; os ritos de agregação, casamento. Quanto aos ritos de margem, podem constituir uma secção importante, por exemplo, na gravidez, no noivado, na iniciação, ou se reduzirem ao mínimo na adoção, no segundo parto, no novo casamento, na passagem da segunda para terceira classe de idade, etc”. (VAN GENNEP, 1977, p. 29-30)

Neste sentido, a transição dos alunos da escola da roça para a escola da cidade classifica-se como ritos de margem, configura-se assim essa transição como um ritual.

Seguindo com o conceito de ritos de passagem, DaMatta (200, p.28) reflete que os ritos de passagem tratam de transformar individualidade em complementaridade, isolamento em interdependência, e autonomia em imersão na rede de relações que os ordálios, pelo contraste, estabelecem como um modelo de plenitude para a vida social. Contextualizando com DaMatta, Souza e McCarthy (2010) relatam que “é somente após uma renovação bem-sucedida, advinda de reflexão, isolamento e autonomia, que o sujeito terá condições de compreender seu desenvolvimento individual e a relação dessa transformação com sua vida social e a trajetória adulta que o aguarda” (SOUZA; MCCARTHY, 2010, p.133). Neste sentido, Mendonça, Jesus e Sanabio (2015) defendem que,

Os rituais são costumes e representações que têm lugar na vida cotidiana do homem há bastante tempo. Em relação à análise antropológica e sociológica, há quase duzentos anos, os mais variados tipos de ritos servem de objeto de pesquisa e orientam várias teorizações. A grande diversidade dos povos e culturas da sociedade contemporânea também tem reflexo na múltipla e variada organização ritualística – seja de cunho religioso, político, lúdico ou social – que os grupos representam, tanto em situações de cerimônia quanto no próprio contexto da vida cotidiana. (MENDONÇA; JESUS; SANABIO, 2015, p.88).

A partir do que os autores trazem, entende-se que os ritos de passagem estão presentes em nossa vida cotidiana. Diante do exposto, reafirmamos como um ritual de passagem o objeto de estudo deste trabalho, a transição dos alunos da escola da roça para escola da cidade, pois sendo ritos de passagem algo que provoca mudanças e rupturas que marcam momentos na vida das pessoas, esses alunos passam por várias mudanças desde a chegada a adaptação, sendo um momento marcante para eles.

### 3.2 RITOS DE PASSAGEM E ESCOLARIZAÇÃO

Sendo a escola uma das instituições responsáveis pela formação dos sujeitos, o projeto de educação do campo tem buscado outro ideal de escola, pois a maioria das escolas têm apresentado um currículo totalmente descontextualizado com as realidades dos sujeitos. Então, o projeto de educação da escola do campo traz como identidade de escola do campo, uma escola que respeite a diversidade e especificidades dos modos de vida dos camponeses e que trabalhe os conteúdos de acordo a realidade e o meio onde os sujeitos estão inseridos. Portanto, para que essa identidade se fortaleça é preciso reestruturar os currículos que estão impostos e buscar uma formação de professores que dê conta dessa construção.

Assim, é necessário que as escolas garantam o fortalecimento da identidade dos sujeitos do campo, pois o capitalismo vem dominando esse processo, com um currículo totalmente urbanocêntrico que afeta, principalmente, aqueles que têm que se deslocar da roça para prosseguir seus estudos na escola da cidade quando tem que cursar os Anos Finais do Ensino Fundamental, por não terem, em sua comunidade, uma escola que atenda esse nível de ensino. Sobre o papel da escola no fortalecimento da identidade dos sujeitos, Ribas e Antunes (2014), argumentam que,

A escola precisa ajudar a enraizar as pessoas em sua cultura, que pode ser transformada, recriada a partir da interação com outras culturas, mas que precisa ser conservada, porque não é possível fazer formação humana sem trabalhar com raízes e vínculos. Isto quer dizer que a escola precisa trabalhar com a memória do grupo e com suas raízes culturais e isto quer dizer também que se deve ter uma intencionalidade específica na resistência à imposição de padrões culturais alienígenas e no combate à dominação cultural. (RIBAS; ANTUNES, 2014, p.105).

Sobre os currículos escolares das escolas da roça Santos (2006) contextualiza, dizendo que:

Os currículos escolares das escolas da roça impõem ao/à aluno/a da roça um mundo imaginário, uma realidade social contrastante com as observações e vivências das quais este/a aluno/a é sujeito histórico. Não há preocupação em aproveitar e explorar a bagagem cultural, os recursos locais, as experiências de vida que a criança traz de casa e do meio. Ademais, o acentuado valor que o currículo escolar dá aos fatos sociais distantes e longínquos contribui decisivamente para aumentar o desinteresse do/a aluno/a pela escola e, em consequência disso, é grande o índice de evasão e repetência. (SANTOS, 2006, p.141).

Percebe-se que os currículos que estão postos nas escolas da roça não atendem as demandas dos sujeitos do campo, pois não contribuem para a compreensão e reflexão de suas

realidades, ao contrário, contribuem, na maioria das vezes, com o êxodo para a cidade, pois o processo de urbanização tem causado a ideia de que a cidade é o lugar de desenvolvimento e o campo lugar de atraso. Isso, pode ter influenciado na ausência de políticas educacionais voltadas para atender as especificidades dos sujeitos do campo, tendo, assim, em sua maioria, uma educação descontextualizada, em relação ao contexto do campo.

Os ritos de passagem na escola marcam inícios e encerramentos de períodos para os alunos, sendo uma transição para novos desafios. Desse modo, o rito de passagem faz parte da trajetória de vida dos indivíduos, principalmente, os da trajetória escolar. Um dos principais ritos que os alunos passam são quando chegam na escola e quando saem da educação infantil e vão para o Ensino Fundamental e depois para os Anos Finais do Ensino Fundamental e assim sucessivamente, continuando ainda esta trajetória quando o aluno ingressa no Ensino Superior. Em alguns desses ritos citados, as mudanças e impactos são maiores, como por exemplo, a passagem dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para os Anos Finais, principalmente, quando esses alunos são oriundos da escola da roça e vão prosseguir seus estudos na cidade, uma vez que deixam sua comunidade, onde tudo é mais próximo, tudo lhe é familiar, por isso, a escola da cidade que recebe esses alunos precisam ter bastante cuidado com o acolhimento desses estudantes.

Santos (2006) em sua dissertação, a qual procurou investigar o processo de des/reconstrução identitária vividas por alunos e alunas da roça na escola da cidade, fortalece esse nosso argumento ao pontuar que,

Ingressar na escola da cidade significa apartar-se, ao menos provisoriamente, de sua comunidade; ou seja, de sua família; de sua professora do “primário” – quase sempre da comunidade que o/a lhe acompanhara há anos; da merendeira, moradora antiga da região e que esteve junto desde seu ingresso na escola; de seus/as colegas, todos/as conhecidos/as, quase sempre, parentes; de sua escola; de todos/as os/as conhecidos/as. Até à 4a.série, o/a aluno/a vive neste contexto comunitário, bastante próximo, familiar, onde são conhecidos por um nome e por uma família (“Jizeli de Bete”; “Vanildo de Vani”; “Júnior de Zelito”; “Cristina de D. Edite de Mané de Fasto”; “Aline de Jucélia”; “Everaldo de Virgínia de Imídio”; “Edlene e Edleide de Máro de Oride”). Ao ingressar na escola da cidade, entretanto, os/as alunos/as da roça, tornam-se estranhos/as. (SANTOS, 2006, p.159).

Então, este momento de passagem confere aos alunos um desconforto maior que as outras transições, pois precisam se descolar para mais longe, saindo assim de sua comunidade para a cidade, uma escola totalmente diferente onde tudo é novo, assim, há uma ruptura nas relações pedagógicas que resulta num processo de adaptação, muitas vezes, doloroso, que pode

causar repetência e até desistência. Andrade (2011) corrobora a esse respeito afirmando que

[...] a maior dificuldade para os estudantes nessa fase é a organização. Há o aumento no número de professores, ampliação dos conteúdos curriculares, dos deveres de casa e trabalhos, sem contar que cada professor possui metodologia diferente para ensinar e formas diferentes de se relacionar com os alunos. É evidente que todas essas alterações interferem na vida da criança que começa a frequentar a 5ª série. (ANDRADE, 2011, p.16).

Por isso, a necessidade de estudar esse rito de passagem, pois é uma forma de impulsionar soluções para as problemáticas relacionadas à essa temática. Nesse sentido, Paiva (2008) aponta que:

O trânsito casa-escola feito pelos alunos de zona rural até a cidade pode ser visto como uma representação metafórica do processo transcultural que ocorre nesse contato: a criança entra no ônibus e parte em direção a um meio pouco conhecido e muito idealizado. O veículo não transporta apenas o físico, mas com ele os costumes, as crenças e variedade linguística para dentro da escola, levando a criança a perceber, por meio desse contato, os valores atribuídos às suas manifestações em relação à cultura urbana letrada, fazendo com que ela deseje estar no lugar do outro, da cultura de prestígio. (PAIVA, 2008, p.32).

A autora afirma que este momento de passagem afeta, principalmente, a identidade dos sujeitos, pois o aluno passa a querer imitar a cultura urbanocêntrica letrada. Santos (2006) apoia esse pensamento quando pontua que esse momento de transição

Impõe-se, assim, um profundo processo de denegação e recalçamento da identidade cultural desse “outro” que pulsa no interior da escola urbana. Nesse contexto, classificações são utilizadas sobre determinando as representações dos/as alunos/as da roça como “inferiores”, “não-civilizados”, “atrasados”, “da roça” “incapazes”, entre outras, esvaziando-os em sua autoestima, carreando- os para os números que engrossam as estatísticas do fracasso escolar, condenando-os à exclusão dos direitos à cidadania plena. (SANTOS, 2006, p.139).

Nesse sentido, Souza, Orrico, Santos e Pinho (2016, p.233, 234), trazem algumas propostas de como solucionar as problemáticas causadas por essa transição da roça para a cidade. Para os autores, a problemática do rito de passagem que acomete os alunos da roça que migram no 6º ano do Ensino Fundamental para a escola da cidade deve ser tratada por políticas públicas de acompanhamento que possam, pelo menos, minimizar os “transtornos e preconceitos construídos cotidianamente no espaço escolar” (SOUZA; ORRICO; SANTOS; PINHO, 2016, p. 233).

Nessa mesma proposição, Santos (2006, p.194) também considera que dar visibilidade

a cultura da roça, via reforma curricular, tanto na escola da roça quanto na da cidade, pode ser uma estratégia de enfrentamento dos preconceitos vividos pelos estudantes migrantes, podendo, assim, minimizar os aspectos que marcam o processo do rito de passagem.

Dessa forma, percebe-se a importância das escolas estarem incluindo em seus currículos conteúdos que dialoguem com o dia a dia dos alunos da roça, de forma que valorize as suas particularidades. Em relação a transição dos alunos do campo para a escola da cidade, percebe-se a necessidade de estudos e pesquisas voltadas para esse assunto, pois, de acordo com a legislação, a identidade da escola do campo dá-se pelos sujeitos e não pela localização física. Essa definição traz demandas para as escolas como todo, mas, apesar dessa definição legal, infelizmente, essas escolas que são localizadas na zona urbana que recebem alunos da zona rural, ainda, não se constituem quanto identidade de escola do campo, uma vez que as pesquisas têm apontado que as escolas da cidade não têm uma proposta pedagógica que responda as singularidades dos sujeitos do campo.



# **CAPÍTULO III**

## **DESENHO INVESTIGATIVO**

---

#### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A metodologia científica é um caminho que vai auxiliar o pesquisador no processo de investigação de numa determinada pesquisa, definindo os passos para obtenção dos dados e seus resultados finais. Quanto à esse aspecto, Prodanov e Freitas (2013) argumentam que,

A Metodologia é compreendida como uma disciplina que consiste em estudar, compreender e avaliar os vários métodos disponíveis para a realização de uma pesquisa acadêmica. A Metodologia, em um nível aplicado, examina, descreve e avalia métodos e técnicas de pesquisa que possibilitam a coleta e o processamento de informações, visando ao encaminhamento e à resolução de problemas e/ou questões de investigação. (PRODANOV E FREITAS, 2013, p.14)

Assim, a metodologia é de suma importância para a construção de uma pesquisa científica, pois ela trabalha com técnicas, instrumentos e métodos, de forma organizada, para a realização do conhecimento científico. Siqueira, Karlmeier-Mertens, Fumanga e Benevento (2008), afirmam que a “metodologia científica é o estudo dos métodos de conhecer. Trata-se de métodos de buscar o conhecimento, é uma forma de pensar para se chegar a natureza de um determinado problema, seja para explicá-lo ou estudá-lo” (Siqueira; Karlmeier-Mertens; Fumanga; Benevento, 2008, p 03.). Destarte, a metodologia é o caminho que se percorre para alcançar o conhecimento científico.

O conhecimento científico é resultado de um processo minucioso de investigação, em que a pesquisa constitui a sua atividade básica. A produção do conhecimento científico resulta da aplicação rigorosa e criteriosa de métodos de investigação da realidade a partir de observações, técnicas e análise de algo com rigor. O saber científico não é infalível e pode ser discutido, ampliado e modificado, através de novas pesquisas. Sobre o conhecimento científico, Sousa (2006) justifica que:

O conhecimento científico atende a uma demanda das sociedades contemporâneas que necessitam ampliar o conhecimento sobre a natureza, sobre o homem e sobre a vida em sociedade. Nesse sentido, submete-se a um rigor maior do que os outros conhecimentos. Contudo, esse rigor metodológico não é sinônimo de infalibilidade. Por isso é preciso enfatizar que o conhecimento científico é discutível. (SOUSA, 2006 p.151)

Destarte, o desenvolvimento desta pesquisa contou com diferentes fases no intuito de obter resultados satisfatórios para que fosse possível dar conta dos objetivos propostos para este

trabalho.

Esta investigação utiliza como abordagem a pesquisa qualitativa, que, e acordo com Ribeiro (2008) “realça os valores, as crenças, as representações, as opiniões, atitudes e, usualmente, é empregada para que o pesquisador compreenda os fenômenos caracterizados por um alto grau de complexidade interna do fenômeno pesquisado” (RIBEIRO, 2008, p. 211). Nessa perspectiva, a pesquisa qualitativa é aquela em que proporciona ao pesquisador o contato direto com o campo e os sujeitos estudados, possibilitando a compressão da realidade de forma contextualizada. Godoy (1995) corrobora esclarecendo que “nessa abordagem valoriza-se o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada” (GODOY, 1995, p.62).

#### 4.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Para a realização desta pesquisa foram escolhidos os seguintes sujeitos:

1. **Os alunos**, para poder analisar o processo de transição do 5º para o 6º ano. Inicialmente, todos os cinco alunos que estudavam o 5º ano na escola da roça participaram como sujeitos da pesquisa. No ano de 2017, apenas dois alunos continuaram a fazer parte da pesquisa, pois foram os únicos que foram estudar nas escolas que ofertam os Anos Finais do Ensino Fundamental, em Mutuípe. Sendo, que os demais foram estudar em outras redes de ensino, então, por questões de logística, ficou difícil, continuar o acompanhamento desses alunos.
2. **A professora da escola da roça**, para saber como ela via esses alunos, como era a relação e prática pedagógica, bem como, a dinâmica dessa professora durante a trajetória escolar desses alunos nos anos iniciais, na escola da roça.
3. **Professoras (os) da escola da cidade**, para identificar como percebem esse rito de passagem, se há um tratamento diferenciado com esses alunos que chegam da escola da roça.
4. **A família**, para saber como veem esse rito de passagem, a saída do filho da escola da roça rumo a escola da cidade.

Todos participaram de forma voluntária e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que assegura o anonimato e o respeito à dimensão ética que deve nortear as pesquisas educacionais. Para se referir aos participantes foram utilizados nomes fictícios e todas

as entrevistas foram gravadas com a permissão dos mesmos.

### 4.3 TÉCNICAS DE PESQUISA

As técnicas que nortearam esta pesquisa foram: observação, entrevistas e alguns instrumentos de desenho. Nesse sentido, essas técnicas foram fundamentais na busca de uma investigação mais circunstanciada sobre o tema em estudo.

Em outubro de 2016, iniciei o meu contato com o contexto e os sujeitos da pesquisa. Iniciei o processo de observação na escola da roça, localizada na Comunidade de Água Branca. Entre outubro e novembro de 2016, fiquei na escola da roça observando os alunos do 5º ano por algumas semanas e registrando a realidade observada no diário de campo. Sobre a observação Gil (2008), sublinha que essa técnica “se apresenta como principal vantagem, em relação a outras técnicas, a de que os fatos são percebidos diretamente, sem qualquer intermediação” (Gil, 2008, p.100). Os momentos de observação permitiram conhecer melhor os alunos, a prática da professora e a relação dos alunos com a escola; com a comunidade, com a professora, bem como permitiu me aproximar dos alunos que cursavam o 5º ano na referida escola, em 2016.

Nesse período, também apliquei uma técnica de representação por desenho para que os alunos do 5º ano desenhassem como eles viam a sua escola e justificassem porque a desenharam daquela forma. Apliquei também a mesma técnica para que os alunos desenhassem como eles viam a escola da cidade e justificasse seu desenho.

Ainda nesse período, 2016, apliquei a técnica da entrevista semiestruturada com os alunos do 5º ano. A entrevista é o diálogo entre duas pessoas ou mais, no intuito de obter informações sobre um determinado assunto, o qual as pessoas que estão sendo entrevistadas tenha conhecimento, Fraser e Gondim (2004) afirmam que:

A entrevista na pesquisa qualitativa, ao privilegiar a fala dos atores sociais, permite atingir um nível de compreensão da realidade humana que se torna acessível por meio de discursos, sendo apropriada para investigações cujo objetivo é conhecer como as pessoas percebem o mundo. Em outras palavras, a forma específica de conversação que se estabelece em uma entrevista para fins de pesquisa favorece o acesso direto ou indireto às opiniões, às crenças, aos valores e aos significados que as pessoas atribuem a si, aos outros e ao mundo circundante. (FRASER; GONDIM, 2004, p.140)

Ao retornar a campo no ano de 2017, continuei acompanhando dois alunos que passaram para o 6º ano e foram estudar nas escolas da cidade de Mutuípe, ambos em escolas diferentes.

Infelizmente, não foi possível continuar acompanhando os cinco alunos que cursavam o 5º ano na escola da roça, na Comunidade de Agua Branca, pois dois foram estudar em outro município e um não passou de ano. Assim realizei mais três entrevistas, a partir de roteiros elaborados, com os dois alunos que foram curar o 6º ano na escola da cidade em Mutuípe-Ba. Uma no início do ano, outra no final e mais uma no início do ano de 2018. Apliquei também mais dois instrumentos de pesquisa no final do ano de 2017.

Também, entrevistei seis professores de cada aluno totalizando doze entrevistas. O critério de escolha foi os professores das disciplinas que os alunos estudavam na escola da cidade e um diferencial que foi a disciplina de Educação Física.

Procurei as famílias dos alunos para assinarem o termo de autorização para proceder a entrevista com os alunos, e depois para proceder a entrevista com mãe de Lírio e o avô de Margarida. E por fim, entrevistei também a antiga professora dos alunos que ministrava aulas na escola da roça quando eles ainda cursavam o 5º ano.

Ressalto que para realização das técnicas citadas, sempre tinha como auxílio um roteiro e um planejamento.

#### 4.4 CAMPO DA PESQUISA

A pesquisa de campo é de suma importância para o levantamento de dados na busca de respostas para algo que almejamos comprovar, além de proporcionar ao pesquisador o contato com o campo a ser pesquisado. Nesse contexto, Prodanov e Freitas (2013), afirmam que a pesquisa de campo,

É aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que presumimos relevantes, para analisá-los. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.59).

O campo empírico desta pesquisa foi a escola Cheiro de Flor 1, localizada na Comunidade de Água Branca, município de Mutuípe-Ba. Mutuípe está situado no Sudoeste do

---

1 Nome fictício.

estado da Bahia, zona fisiográfica do Recôncavo Sul, na zona de transição entre os biomas da Zona da Mata e a Caatinga. É um dos 20 municípios que compõem o Território de Identidade do Vale do Jiquiriçá (TIVJ), fazendo limites com os municípios de Laje, Jiquiriçá, Ubaíra e Presidente Tancredo Neves (TEIXEIRA, 2018, p.72). Localiza-se à 256 km da cidade de Salvador, capital do estado e apresenta uma extensão territorial de 275,830 km<sup>2</sup>. Em 2010, apresentava uma população de 21.449 habitantes<sup>2</sup>, sendo 9.659 na cidade (45,03%) e 11.790 (57,97%) no espaço rural (IBGE, Censo Populacional 2010).

Mutuípe conta com o registro de quarenta e uma (41) instituições escolares no total, sendo três (3) escolas privadas e trinta e oito (38) instituições públicas. As três instituições privadas localizam-se na cidade. Trinta e oito (38) instituições públicas, sendo que oito (8) delas localizam-se na cidade e trinta (30) no campo (TEIXEIRA, 2018, p. 79). As trinta (30) escolas localizadas no campo pertencem à rede municipal e todas elas possuem a multisseriação como forma de organização curricular-pedagógica, ofertando matrículas para a Pré-Escola e para o Ensino Fundamental I, quase sempre nas mesmas turmas.

Teixeira (2018, p.81), sublinha que as 30 escolas localizadas no campo, são todas pertencentes à rede municipal de ensino e estão distribuídas nas 29 regiões geográficas do município, diferenciadas umas das outras por características econômicas, sociais, geográficas, culturais, atendendo um total de 1.063 alunos matriculados da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental, inseridos em turmas multisseriadas (EAPEC, 2017). Em relação ao número de alunos matriculados nas escolas do município de Mutuípe, Teixeira (2018, p. 83) aponta que, em 2017, a totalidade de escolas existentes no município, considerando as redes municipal, estadual e particular, atendeu a uma matrícula de cerca de 5.010 mil alunos, assim distribuída.

A comunidade da Água Branca, em que a escola da roça pesquisada está situada, fica aproximadamente 30 quilômetros da sede do município. Nessa comunidade habitam 80 famílias e a principal atividade econômica nesse local é a agricultura, movida, principalmente, pela produção de cacau, banana, cravo, urucum e guaraná. Possui nascentes, sendo uma região com abundância em águas, com rio e cachoeira, possuindo também uma grande diversidade de plantas nativas e animais silvestres, tendo como organização social uma associação de moradores.

---

<sup>2</sup> Em 2017, a estimativa do IBGE aponta uma população estimada em 22.998 habitantes (IBGE, 2017).

**Figura 1 – Paisagem da Comunidade Água Branca.**



Fonte: Créditos da pesquisadora – 2018

**Figura 2- Região onde se localiza a escola da roça.**



Fonte: Créditos da pesquisadora - 2018

A escola Cheiro de Flor possui uma sala, dois banheiros, uma cantina e uma dispensa, em frente, possui um espaço ao ar livre bem amplo para os alunos brincarem, a sala é bem colorida muito aconchegante.

**Figura 3 –Fachada da Escola Cheiro de Flor.**



Fonte: Créditos da pesquisadora - 2016

**Figura 4 – sala de aula da escola Cheiro de Flor.**



Fonte: Créditos da pesquisadora – 2016



**Figura 5 – Entrada da escola Cheiro de Flor.**



Fonte: Créditos da pesquisadora - 2016

Próximo a essa escola, funcionava, há alguns anos, outra escola, mas, infelizmente foi fechada e hoje é uma casa residencial. Segundo moradores, o motivo do fechamento foi a redução do número de alunos. Nessa comunidade, passa ônibus escolar para deslocar os alunos para cidade nos turnos matutinos e noturno.

Os outros campos desta pesquisa foram dois colégios localizados na cidade de Mutuípe, uma da rede municipal e outro estadual, os quais possuem áreas livres com jardins, quadra de esportes, são murados, sendo o acesso principal feito através de um portão que se encontra em frente da escola, dispõe de um porteiro que controla a entrada e a saída das pessoas, a maioria dos alunos do turno da manhã dessas escolas são oriundos do campo. O colégio Sol Nascente, da rede estadual em que o aluno Lírio estuda, a escola atende do Ensino Fundamental II ao Ensino Médio, já o colégio Flor de Laranjeira da rede municipal atende apenas o Ensino Fundamental II.

**Figura 6 – Fachada do Colégio Sol Nascente.**



Fonte: Créditos da pesquisadora - 2018

**Figura 7 – Fachada da escola Flor de Laranjeira.**



Fonte: Créditos da pesquisadora – 2018

#### 4.5 PERCURSO DO PESQUISADOR

Para o desenvolvimento desta pesquisa, primeiramente, foram realizadas algumas leituras em relação ao tema do presente trabalho visando um embasamento teórico. No final do ano de 2016, comecei a pesquisa de campo, na qual fiquei algumas semanas realizando a observação na escola da roça com o auxílio de um roteiro, período também em que fui à procura dos pais dos alunos no intuito de pedir autorização para realizar a pesquisa.

Como pesquisadora o contato com essa escola foi maravilhoso, senti-me muito à vontade para proceder com a pesquisa, pois conhecia quase todo mundo, uma vez que a escola é próxima à minha casa, já fui aluna da escola e a professora era minha irmã. Apesar da familiaridade com o contexto, tive o cuidado de manter a vigilância epistemológica necessária à condução da pesquisa.

Retornei a campo no ano de 2017, com um auxílio de um roteiro, através do qual continuei acompanhando os alunos Lírio e Margarida na escola da cidade. No início do ano letivo, acompanhei os alunos do ponto do transporte escolar até a escola, um percurso feito, geralmente, em quase duas horas. Aliás, uma trajetória muito cansativa, já vivenciada por mim, pois moro na mesma comunidade e já passei por esse rito de passagem. Fiquei também algumas semanas observando-os na escola. A pesquisa de campo finalizada em 2018.

#### 4.6 PROCESSO DA ANÁLISE DE DADOS

Concluída a pesquisa de campo, os dados obtidos a partir das entrevistas gravadas foram transcritos e os dados levantados através dos instrumentos de desenhos foram tabulados e organizados por categorias, as quais deram conta de atender os objetivos propostos nesta pesquisa. Recorremos também às todas as anotações feitas no diário de campo. Essas técnicas e instrumentos utilizados facilitaram a organização e tabulação dos dados. Sendo um processo demorado e exaustivo. Recorremos a leitura de todo material, depois organizamos por eixos e, finalmente, organizamos por categorias.

**CAPÍTULO IV**

**RITOS DE PASSAGEM VIVENCIADOS**

**PELOS ALUNOS: DA ESCOLA DO**

**CAMPO À ESCOLA DA CIDADE**

---

Neste capítulo, será exposto os dados coletados durante a pesquisa, os quais foram obtidos por meio das entrevistas, instrumentos de desenho e pesquisa de campo. Na segunda seção, será feita a discussão e da análise dos dados, na qual pretende-se fazer uma reflexão sobre a temática pesquisada, buscando atingir os objetivos que nortearam essa pesquisa, a saber: analisar as situações que marcam o rito de passagem dos alunos que saem do 5º ano da escola da roça na comunidade de Água Branca para estudarem o 6º ano na escola da cidade, em de Mutuípe-Ba (objetivo geral); identificar os alunos egressos da escola Cheiro de Flor, em Mutuípe-Ba, no período 2016; mapear a trajetória escolar dos alunos egressos da Escola Cheiro de Flor, em Mutuípe-Ba, no período 2016, identificando sua inserção em escolas da cidade; identificar os rituais de passagem vivenciados por alunos de escolas do campo egressos da escola Cheiro de Flor em escolas da cidade e verificar o posicionamento dos alunos quanto ao processo de migração e desempenho escolar (objetivos específicos).

Os sujeitos protagonistas dessa pesquisa foram os adolescentes Lírio e Margarida moradores da comunidade de Água Branca e Cacheira Alta do município de Mutuípe-Ba.

### 5.1 SENTIMENTO DE ESTUDAR NA ESCOLA DA ROÇA

Os alunos do 5º ano que participaram da pesquisa, ao serem questionados como viam a escola em que estudavam na Comunidade da água Branca, relataram que gostavam muito de estudar na escola da roça, pois se sentiam bem, tinham um ótimo aprendizado, gostava da professora e da merendeira e por terem bastante amigos, como assegura uma das alunas em sua fala quando diz que gosta da escola da roça, “porque me sinto bem aqui, minha professora é boa, minha merendeira” (Maria, entrevista). Assim, a maioria dos alunos disseram que gostariam de permanecer estudando na escola da roça, como afirmaram nas falas a seguir:

Gostaria. Porque aqui é mais tranquilo, não viajo todo dia, não acordo de manhã cedo. Porque aqui é mais bom pra a gente estudar (Lírio, entrevista).

Gostaria. Porque aqui tem deveres fáceis, tem tudo o que eu nunca vou ter mais (Margarida, entrevista).

Sim. Porque aqui tem muitos amigos, e lá na rua quando a gente chega logo não conhece quase ninguém, depois a gente vai fazendo amigos. (João, entrevista).

A observação *in lócus*, na escola da roça, durante todo percurso de pesquisa, levou-me a perceber que a escola é muito aconchegante, a sala é bastante colorida, há espaço em frente à

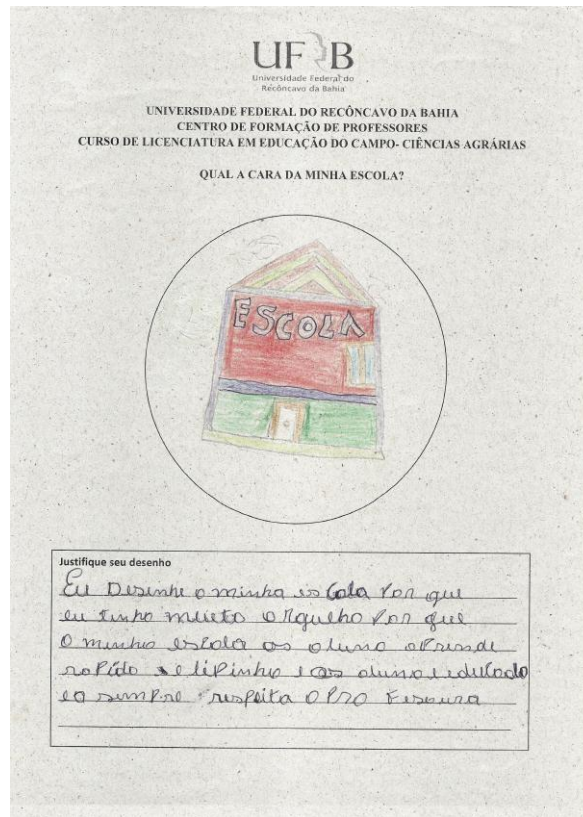
escola para os alunos brincarem. Observei que os alunos se relacionavam muito bem uns com os outros, com a professora e com a merendeira, especialmente, com a professora os alunos uma relação ótima, pois a respeitavam, brincavam com ela. Havia muito carinho nessa relação. A professora era atenciosa com os alunos, orientava cada um tirando suas dúvidas.

Os alunos chegavam na escola em um transporte da Prefeitura Municipal à serviço da Secretaria Municipal de Educação. Era visível que os alunos também possuíam uma boa relação com o motorista. Percebi, ainda, que alguns dias o motorista ficava a tarde inteira na escola esperando terminar a aula, logo, observei que o entrosamento com os alunos só aumentava, os alunos brincavam com ele e dividiam merenda na hora do lanche. Viajei alguns dias na Kombi com a turma que passava em direção a minha casa e percebi que ficavam bem à vontade durante o percurso, pois conversavam, riam e brincavam.

Foi notável, ainda, que os alunos preocupavam-se uns com os outros na realização das atividades e tentavam ajudar aqueles que estão com dificuldades. No recreio, os meninos brincavam de bola na frente da escola, na maioria das vezes, e as meninas brincavam de outras brincadeiras e, às vezes, de baleado com os meninos. Como havia chegado merenda na escola, foi possível observar que, na hora do lanche, todos vão para o banheiro lavar as mãos e depois ficam em fila para pegar o lanche. Ao redor da escola, é tudo limpinho, pois os alunos não jogam lixo e quando cometem esse deslize, a professora pede para recolher e jogar na lixeira e, assim, eles fazem.

Quando solicitei que desenhassem como viam a sua escola, os alunos desenharam e justificaram a cara da sua escola da roça, demonstrando nos desenhos muito amor, beleza, encanto e orgulho por sua escola, como demonstra a imagens abaixo:

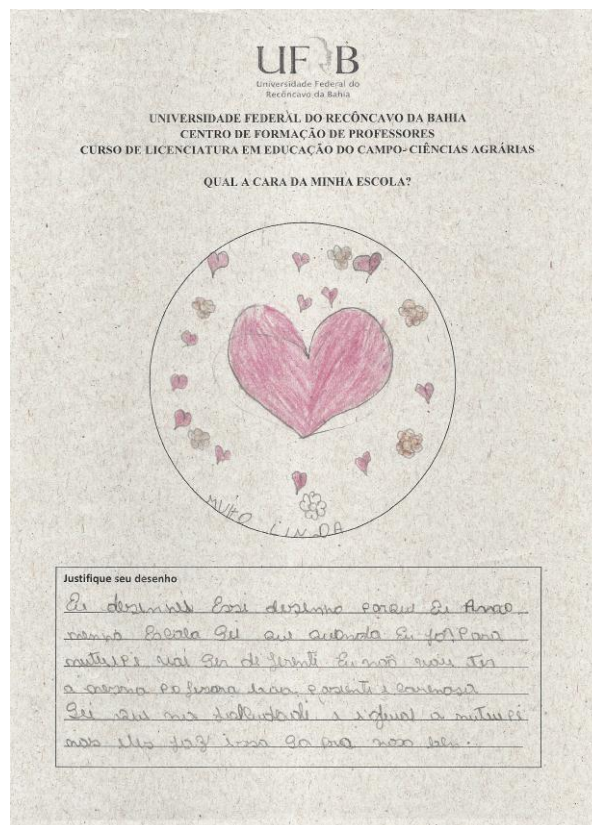
**Figura 1- Desenho construído por Lírio.**



Justifique seu desenho

Eu Desenhei a minha escola por que eu tenho muito orgulho por que a minha escola os alunos aprende no Pátio e limpam e os alunos estudado e sempre respeita o Pro Fessora

**Figura 2 – Desenho construído por a aluna Margarida.**



Justifique seu desenho

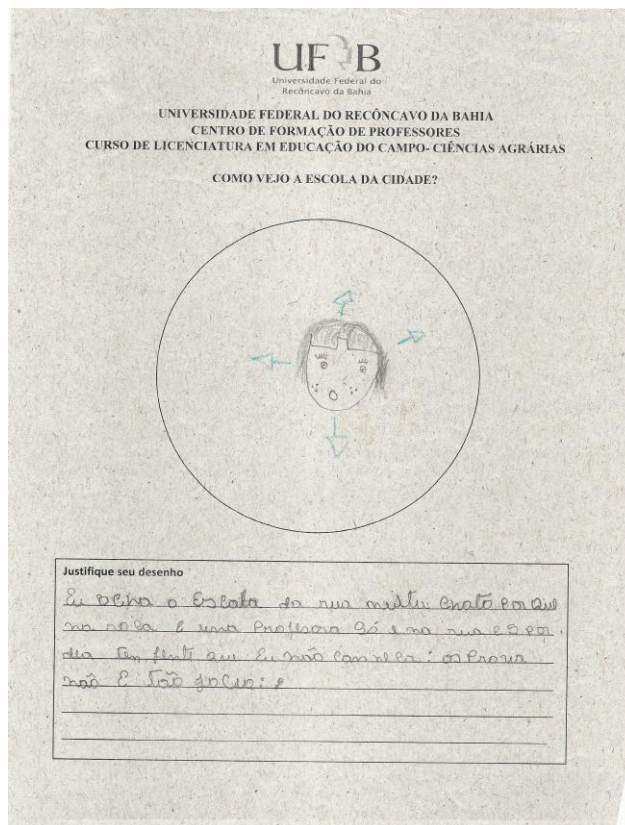
Eu desenhei esse desenho porque eu amo minha escola que me ajudou eu fazer o melhor de mim e de todos os meus amigos e sempre por isso eu respeito a professora que me ensina tudo e igual a minha mãe que me faz tudo que eu quero.



## 5.2 VISÃO DOS ALUNOS SOBRE A ESCOLA DA CIDADE

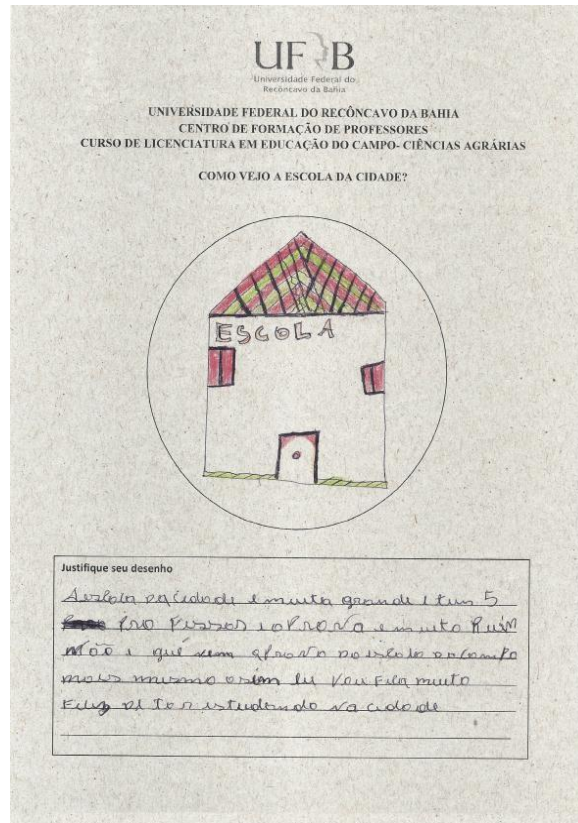
Solicitei aos alunos que também desenhassem como eles viam a escola da cidade, para identificar qual a percepção dos alunos do 5º ano sobre ela antes de ter uma relação e vivência direta com esse espaço. Nos desenhos, justificaram e deixaram explícito suas imaginações de como seria a escola da cidade, demonstrando que seria mais chata, as provas seriam mais difíceis, teria vários professores, seria uma escola grandona e muito linda como mostram os desenhos produzidos pelos alunos que participaram dessa investigação:

**Figura 3 – Desenho construído pela aluna Margarida.**





**Figura 4 – Desenho construído por o aluno Lírio.**



Nas entrevistas, os alunos também relataram como imaginava a escola da cidade, de acordo as falas a seguir:

Vai ser bom, porque a gente vai fazer novos amigos, lá vai ter um bocado de sala, as provas vai ser difícil também, e lá se teimar não vai ficar de castigo, vai ficar na diretoria (Lírio, entrevista).

Parecendo uma cadeia, todo mundo trancado lá quietinho, só ouvindo a professora falar (Margarida, entrevista).

Durante a entrevista, perguntei se os alunos tinham vontade de estudar na escola da cidade e os mesmos responderam:

Não tenho muito, mas tenho. Para conhecer a cidade, conhecer a escola, fazer novos amigos. Porque lá também é tudo diferente, tem as prova, os professor (Lírio, entrevista).

Hora que sim, hora que não. Porque quando vejo continuar com aquela pendenga de lá de cima embaixo, eu corro. E o tempo é ruim, o transporte é muito longe, tem vez que quando está chovendo o ônibus atola, tem que empurrar (Margarida, entrevista).

### 5.3 O PRIMEIRO CONTATO DOS ALUNOS DA ROÇA NA ESCOLA DA CIDADE

No início do ano letivo de 2017, acompanhei os dois alunos, Lírio e Margarida, que foram escolhidos para serem observados e para fazer um estudo mais detalhado e qualitativo quanto seu rito de passagem da escola da roça para a escola da cidade. Nesse processo, pude realizar um acompanhamento mais de perto desses dois alunos, participando com eles de algumas vivências que marcaram essa migração de escola da roça para a escola da cidade.

A casa da aluna Margarida é ao lado da estrada, diminuindo assim a distância até o ponto do ônibus escolar. No primeiro dia de aula na escola da cidade, a referida aluna saiu de sua residência para pegar o ônibus escolar por volta das 05h40 da manhã e chegou na cidade em torno das 07h20. Não houve recepção do motorista no ônibus escolar, o mesmo ficou só observando nós entrarmos, falou comigo apenas com um gesto balançando a cabeça, diferentemente do motorista que fazia o transporte entrecampo, com o qual os alunos estabeleciam uma relação mais próxima, de amizade e diálogo. Pela manhã, durante o trajeto, a aluna demonstrou-se um pouco tímida e ansiosa, porém, pelo fato de estar acompanhada no ônibus por outros colegas da comunidade, percebi que a aluna aos poucos foi se sentindo à vontade. O retorno para sua casa, na roça, por volta do meio dia, ocorreu da mesma forma, porém houve um momento em que ela dormiu, evidenciando o desgaste e o cansaço em virtude do deslocamento da sua residência, na roça, até à escola da cidade, realidade também afirmada por Santos (2006).

Observei que ao chegar à escola da cidade, Margarida estava ansiosa para entrar e ao mesmo tempo tímida. Ao entrar, olhamos em que sala a aluna iria estudar. Após, caminhamos pelo espaço do colégio, percebi que ela estava curiosa, meio triste e falou comigo: “– quero minha escola de volta” (Diário de campo, 2017). Ao ser questionada por mim, porque ela queria sua escola de volta, a referida aluna justificou dizendo que tem “muita gente desconhecida lá eu conhecia todo mundo” (Diário de campo, 2017).

O comportamento inicial e as falas de Margarida, levou-me a perceber que a mesma estava se sentindo meio perdida naquele espaço. Situação que foi amenizada logo depois, pelo fato de Margarida ter se encontrado, naquele momento, com uma colega que ia estudar na mesma sala que ela. Então, percebi que o semblante da aluna mudou, o que evidencia a importância das relações pessoais e afetivas como um mecanismo importante para amenizar esse rito de passagem.

Em seguida, a equipe diretiva da escola da cidade, convidou os alunos para uma recepção do ano letivo, realizada na quadra com algumas atividades como brincadeiras, teatro etc. Observei que esse momento, pelo fato de estar em companhia de uma colega conhecida e de uma prima, que também iria estudar na escola da cidade, propiciou a Margarida um certo conforto e uma aparente felicidade.

Às 10h20, Margarida retornou à sala de aula. Os alunos foram bem recepcionados pelas duas professoras que ministraram aulas nos dois últimos horários. Quanto à esses primeiros momentos de Margarida em sala de aula, pude perceber pouca interação com os colegas da sala, sua relação mais próxima deu-se apenas com uma colega que a mesma já conhecia. Acredito que por conta desta colega, Margarida sentiu-se mais à vontade na sala de aula. No final da aula, realizei uma rápida entrevista gravada, através de um roteiro, para saber como ela se sentiu indo estudar na escola da cidade. Margarida, assim, me respondeu:

Na hora era bem legal, todo mundo se alegrava, queria vim, mas depois que chega aqui dentro, é uma **prisão**. (Margarida, entrevista, Grifo meu)  
 Porque o **porteiro não deixa sair, a mãe da pessoa tem dia que não está aqui na rua pra vim tirar aqui de dentro dessa prisão**, um terror. (Margarida, entrevista, Grifo meu)  
 Feliz. Eu consegui passar de ano. (Margarida, entrevista)  
 Na hora de andar era meia chata, **não tinha ninguém que a gente conhecia, na roça era todo mundo amigo**, mas a gente se acostuma (Margarida, entrevista, Grifo meu).

No dia seguinte, acompanhei o aluno Lírio. Os dois alunos utilizam o mesmo transporte escolar para se deslocarem para a escola da cidade. No primeiro dia de aula, como relatado anteriormente, acompanhei a aluna Margarida e aproveitei para observar Lírio também, durante o trajeto. Notei que ele foi sentado, calado, parecia tímido, estava sem farda. Na volta, sentado perto da prima e do irmão, estava mais à vontade, conversava de vez em quando. Teve um momento que dormiu um pouco. No segundo dia de aula, para proceder com uma observação mais qualitativa da trajetória do rito de passagem de Lírio, da escola da roça para a escola da cidade, assim, fui para o ponto pegar o ônibus escolar com ele. A casa dele é do lado de cima

da estrada, uns 02 minutos da casa para o ponto. Assim como Margarida, Lírio pegou o ônibus escolar por volta das 05h19 e chegou na escola da cidade por volta de 07h23. Na entrada do ônibus, percebi que o motorista nem falou com o aluno, todo sério. Lírio entrou, sentou perto do irmão e de um colega. Percebi que ele já estava se sentindo mais à vontade, acredito que por estar com o irmão e o colega, estava dialogando mais e rindo. (Diário de campo, 2017).

Acompanhei-o até à escola. No portão tinha uma pessoa da coordenação distribuindo bombons com um pedacinho de papel colado dando boas vindas, sendo que as cores do papel variava, propositalmente para a separação dos grupos das gincanas que iria ocorrer na escola (Diário de campo, 2017).

Fui com Lírio ver em qual sala ele iria estudar. Aparentemente estava feliz. Em seguida, acompanhou o irmão e o colega que é da mesma comunidade dele. No início, percebi que por estar com o colega e o irmão, Lírio parecia estar à vontade naquele espaço, porém um pouco tímido. Perguntei se ele sabia a localização do banheiro, respondeu que não sabia, parecia um pouco perdido naquele espaço.

Depois os professores convidaram todos para irem para a quadra, pois iria começar a gincana, então, foram separando os grupos e eu fiquei no grupo do aluno. No decorrer das atividades, percebi que o aluno não estava entrosado com aquela vivência de integração ofertada pela escola. Não quis participar de nenhuma atividade, ficava o tempo todo olhando para o colega e o irmão que estavam em outro grupo, parecia estar com medo dos colegas saírem e ele ficar sozinho. Teve um momento em que foi realizada uma prova intitulada “Caça ao tesouro”. Nela, todos os alunos saíram correndo, aquela multidão, inclusive o irmão e o colega de Lírio, Então, ele tentou ir também, mas acabou desistindo e ficou só olhando, meio triste, com cara de quem estava se sentindo meio perdido naquele lugar. Ao final das aulas, realizei uma rápida entrevista com ele no intuito de saber qual o sentimento que tinha por agora estudar na escola da cidade. Na entrevista ele relatou que se sentiu estranho na escola da cidade, por ser seu primeiro ano, porém destacou que gostou e achou legal a escola nova.

Me senti estranho, porque é o primeiro ano que eu vim [expressão inaudível] chegado no lugar. [...] Gostei. Achei legal (Lírio, entrevista).

#### 5.4 SENTIMENTO EM RELAÇÃO À PROFESSORA DA ESCOLA DA ROÇA

Sobre os sentimentos dos alunos em relação à professora da escola da roça, os alunos relataram que gostavam muito dela.

Gosto. Ela me ensina, ela faz brincadeira com eu. Porque ela tá ensinando educação também, de não respondeu os mais véi (Lírio, entrevista).

Gosto. Porque ela é bem mais legal de que as da rua. **Porque também ela tem paciência, a da rua é um minutinho ou dois.** Aqui é demorado (Margarida, entrevista, grifo meu).

A respeito da forma como a professora ensinava, Lírio e Margarida apontaram que ela ensinava com paciência e muito amor e, daquela maneira, conseguiam aprender.

Eu acho bom, porque ela explica tudo direitinho, como a gente vai fazer, como a gente não vai fazer (Lírio, entrevista).

Porque ela ensina devagar, lentamente, explica tudo de novo quando a gente não entende (Margarida, entrevista).

Relataram ainda que tinha uma boa relação com a professora, como destaca Lírio num dos trechos da entrevista: “– Amizade. Eu gosto dela, ela gosta de eu”.

#### 5.5 SENTIMENTO EM RELAÇÃO À PROFESSORA DA ESCOLA DA CIDADE

Fazendo um contraponto no início do ano letivo, quanto a percepção que os alunos tinham com relação a professora da roça e a professora da cidade, os alunos Lírio e Margarida, relataram seus sentimentos em relação aos professores da cidade, deixando explícito, em suas falas, que a professora da roça era mais carinhosa, paciente e menos exigente.

Tem. O daqui é mais exigente e o de lá era mais calmo. Mas tinha hora que falava grosso com a gente porque a gente teimava. [...] **A de lá. Porque lá fazia brincadeira com eu, os daqui não faz. É só saindo um, entrando outro** (Lírio, entrevista, grifo meu).

Tem. **A professora que eu tinha aqui era mais calma pra gente entender o assunto.** A de lá explicou uma vez não quer explicar mais (Margarida, entrevista, grifo meu).

No mês de outubro de 2017, depois da vivência de quase um ano na escola da cidade, entrevistei novamente os dois alunos que acompanhei em sua trajetória inicial na escola da cidade. Apliquei dois instrumentos de desenho, justamente para apreender, depois desse tempo de convivência, como esses dois alunos viam os professores da escola da roça e os da cidade. Nesse período, um dos alunos acompanhados já havia desistido de estudar, tratava-se de Margarida.

Na entrevista que realizei com os alunos, em outubro de 2017, busquei também, apreender a visão dos alunos em relação à professora da escola roça, eles reforçaram sobre a boa relação entre professora e aluno e a forma paciente de ensinar. Como demonstram em suas falas a seguir:

Ela tinha paciência para ensinar, explicava direitinho (Lírio, entrevista).  
**Era mais explicativo e a gente entendia mais do que a da rua.** Porque o da rua explicava uma vez, se quisesse entender, entendeu. Se não, que se ferre (Margarida, entrevista, grifo meu).

Procurei fazer o mesmo em relação aos professores da escola da cidade. Nessa perspectiva, Lírio reafirmou que os professores da escola da cidade tem menos paciência do que a professora da roça, mas que consegue aprender da forma que eles ensinam, quando diz que:

Vejo, **porque o professor daqui pega mais, o de lá tinha mais paciência.** O daqui tem um pouquinho de paciência, mas não é que nem lá. [...] Eles ensina assim, explica, mas tem hora que diz assim que não vai explicar, mas explica tudo certinho (Lírio, entrevista, grifo meu).

Enquanto, a aluna Margarida, relatou que a professora da roça era melhor que os professores da escola da cidade e que não conseguia aprender da forma que os professores da cidade ensinavam, como aponta abaixo em sua fala:

Sim. O professor da roça é mais bom e de boa. Já o da rua, não. O da rua é gritando, para ver se escuta. [...] **porque é bem ligeiro: aprendeu, aprendeu; se não aprendeu, fica sem aprender** (Margarida, entrevista, grifo meu).

## 5.6 RELAÇÃO COM OS COLEGAS DA ESCOLA DA ROÇA E DA CIDADE

Os alunos entrevistados relataram que gostava muito de seus colegas da escola da roça e que tinham uma ótima relação uns com os outros, como afirmam em suas falas:

**Sim. Porque a gente brinca junto, estuda, se conhece há muito tempo**  
(Maria, entrevista, grifo meu).

Gosto. Porque eles brincam com eu de bola. Tem amizade também (Lírio, entrevista).

No início do ano de 2017, entrevistei, novamente, os dois alunos, buscando verificar como se dava a interação com os novos colegas da escola da cidade. Em suas falas, destacaram que tinham uma interação melhor com os colegas da escola da roça, pois já eram conhecidos.

Da escola do campo. **Porque os daqui não conheço quase ninguém, os de lá eu conhecia todo mundo** (Lírio, entrevista, grifo meu).

Não. O campo era mais melhor. A da rua está indo meio a meio ainda. Porque tem muita menina metida no colégio (Margarida, entrevista).

No final do ano de 2017, entrevistei, novamente, os alunos e Lírio demonstrou já estar mais adaptados e interagindo melhor com os novos colegas.

Tenho muito amigo aqui, aí a relação é tudo igual. É tudo amigo (Lírio, entrevista).

## 5.7 RELAÇÃO COM OS FUNCIONÁRIOS DA ESCOLA DA ROÇA E DA CIDADE

Sobre a merendeira da escola da roça, os alunos demonstraram gostar muito dela, porque ela sempre foi muito carinhosa e prestativa com eles, como pontuaram na entrevista:

Gosto. **Porque na hora que eu mando ela levar água na sala ela leva**  
(Lírio, entrevista, grifo meu).

Porque ela é boa, dá risada, é engraçada (Margarida, entrevista).

Sobre os funcionários da escola da cidade, Lírio apontou que a relação é legal, mas que, em relação as merendeiras, não é igual a relação estabelecida com aquela que trabalhava na escola da roça, pois ele não conhece muito bem as da cidade.

É legal. Não é como a merendeira da roça, não, mas...[...] Porque a de lá da roça eu já conhecia, a daqui não conheço muito (Lírio, entrevista).

Já Margarida relatou que não se dá bem com quase nenhum funcionário da escola.

Sabe que eu nunca olhei para a cara do porteiro e da merendeira? **O porteiro não bate muito comigo, não, porque quando eu fui de sandália, ele quase me deixou do lado de fora** (Margarida, entrevista, grifo meu).

## 5.8 RELAÇÃO FAMÍLIA COM A ESCOLA DA ROÇA E DA CIDADE

Sobre a relação dos familiares com a escola da roça, a maioria dos alunos apontaram que têm uma ótima relação e que os pais quando tem disponibilidade, vão para reuniões na escola.

De vez em quando. Quando ele está ocupado, trabalhando, ele não vem, não. (Lírio, entrevista).

É assim: meio lá e meio cá. Porque tem hora que ela diz que não vem pra reunião; no mesmo instante: “ah, eu vou lá em cima”. (Margarida, entrevista).

Em relação a escola da cidade, Lírio apontou que sua família tinha uma boa relação com a escola e que a mãe dele costuma ir para as reuniões na escola.

Ele gosta. Tem dia que eu não quero vim, ele faz eu vim que é pra aprender, pra se formar, aí tem que vim. [...] Quem vem mais é mainha, porque painho está trabalhando, aí mainha vem (Lírio, entrevista).

Margarida relatou que seus avôs, os quais são responsáveis por ela, antes dela desistir, também costumavam ir pra as reuniões na escola, porém nem sempre que iam a cidade chegavam a procurar o colégio para saber da sua vida escolar, não pela falta de compromisso ou mal vontade da família do aluno da roça em acompanhar seu processo formativo na cidade, mas porque, muitas vezes, essas pessoas têm uma “lida” na roça, condições objetivas e materiais, que não permitem que elas tenham tempo disponível para estar fazendo esse acompanhamento.

Tem vez que vai lá, tem vez que leva um mês sem ir lá, vai na rua não vai lá (Margarida, entrevista).



### 5.9 DESEMPENHO ESCOLAR: NA ESCOLA DA ROÇA E NA ESCOLA DA CIDADE

Lírio relatou que seu desempenho na escola da roça era bom. Ele apresentava um bom desempenho nas provas e gostava de todas as matérias. Sobre a escola da cidade, pontuou que estava sendo normal, como destacou em sua fala:

Eu gostava de toda matéria, me saía bem nas prova (Lírio, entrevista).

Tem sido normal. Eu estou gostando de estudar aqui, aí eu estou estudando. Só perdi em Português mesmo, (Lírio, entrevista).

Enquanto, Margarida disse que seu desempenho era melhor na escola da roça e que, na cidade, antes de desistir, suas notas estavam todas vermelhas. Assim, sobre seu desempenho na escola da cidade, ela afirma:

Ruim. **O professor mesmo dizia que eu não passava, que eu estava perdendo em toda.** Quando foi na segunda unidade minhas notas estavam tudo vermelha, só tinha uma azul... foi duas, que foi ciências e geografia (Margarida, entrevista, grifo meu).

### 5. 10 MERENDA ESCOLAR: A REALIDADE DA ESCOLA DA ROÇA E DA CIDADE

Sobre a merenda na escola da roça, os alunos disseram que a merenda era muito deliciosa e que era feita com muito amor e carinho, ressaltaram que quando não tinha merenda na escola, costumavam levar de suas casas.

Gosto. Porque é feita com amor e carinho (Margarida, entrevista).

Gosto. Porque é boa. E tem vez que tem melancia, maçã, laranja, galinha com arroz (Lírio, entrevista).

Em relação a merenda da escola da cidade, Lírio relatou que é mais ou menos e que nem sempre consome a merenda oferecida na escola. Quando isso acontece, ele compra o lanche.

A merenda tem vez que é boa, tem vez que é ruim. Quando não pego, eu compro ali, que vende (Lírio, entrevista).

Margarida relatou que não consumia a merenda ofertada na escola da cidade, pois era ruim, só consumia quando era maçã. Destrate, a única alternativa que ela encontrava era, assim como Lírio, comprar o lanche.

A merenda de lá é tudo ruim. Fala sério, a merenda de lá é um horror: quando dá um mingau é cheio de água; quando dá uma sopa não bota macarrão, só bota o legume (Margarida, entrevista).

**Eu compro. Porque as de lá é tudo ruim.** Eu só não compro quando é maçã (Margarida, entrevista, grifo meu).

#### 5.11 TRANSPORTE ESCOLAR: INTRA E EXTRA CAMPO

Sobre o transporte escolar, os alunos relataram que faziam o transporte entrecampo, de sua residência, na roça, para a escola da comunidade, de Kombi. Destacaram que faziam o deslocamento de suas casas até o ponto do transporte, sozinhos, por ser muito perto. E em relação ao ponto até a escola relataram que levava de 15 a 20 minutos para chegar.

Em relação ao transporte escolar da escola da cidade, no início do ano (2017), Lírio citou que não gostava de viajar no transporte escolar, um ônibus, pois lhe dava dor de cabeça por ser muito longe.

Eu não. **Me dá dor de cabeça.** Demora demais, dá tombo demais, fechado (Lírio, entrevista, grifo meu).

Já Margarida falou que gostava de viajar no ônibus, pois ia brincando com os colegas.

É bom. Os meninos vai fazendo graça, aí vai se divertindo. Quando chega na rua é um horror (Margarida, entrevista).

No final do ano de 2017, voltei a indagá-los em relação ao transporte escolar e, Lírio relatou que gostava de viajar no ônibus, pois ia brincando com os colegas e em relação ao cansaço já havia se acostumado, como relata a seguir:

É bom, porque a gente vem brincando dentro do carro, conversando. [...] eu **já acostumei**, já [em relação ao cansaço]. (Lírio, entrevista, grifo meu).

Margarida, por sua vez, relatou que durante o tempo em que estudou na escola da cidade, gostava de viajar no ônibus, já que, no ônibus, divertia-se mais que na escola da cidade, porém achava um pouco cansativo a viagem e chegava muito cansada em casa.

Era boa, eu me divertia mais de que no próprio colégio. [...] **Chegava em casa eu estava morta, ia dormir a tarde inteira, fazia minha atividade. Tinha dia que eu fazia, tinha dia que eu levava sem fazer, quando era de Matemática** (Margarida, entrevista, grifo meu).

Lírio ainda apontou que tinha uma excelente relação com o motorista que fazia o traslado de sua casa para a escola da roça, destacando que conversava muito com ele. Em relação ao motorista que fazia o transporte das suas residências para a escola da cidade, os alunos disseram que não tinha muita conversa com ele.

Não, **ele não fala com ninguém** (Margarida, entrevista, grifo meu).  
No ônibus não converso muito com ele, não (Lírio, entrevista).

## 5.12 RECREIO NA ESCOLA DA ROÇA E NA ESCOLA DA CIDADE

Os alunos apontaram que o recreio na escola da roça que era muito bom, pois brincavam de várias brincadeiras e gostava por ser longo, 30 minutos.

Acho bom, porque demora um pouquinho. [...] Com brincadeira, **eu brinco de bola; tem vez que eu brinco de baleado, de esconde-esconde, pega-pega, um bocado de brincadeira** (Lírio, entrevista, grifo meu).

Bom, mais melhor de que na rua. Na rua é vinte minutos, aqui é trinta. [...] **Eu brinco de baleado. Pulo corda, corro** (Margarida, entrevista, grifo meu).

Fazendo um contraponto, no início do ano 2017, os alunos Lírio e Margarida destacaram que o recreio na escola da cidade é muito rápido, que não dá tempo brincar.

Porque lá a gente brincava, jogava bola. Aqui a gente não joga. [...] Porque **não dá a hora para a gente jogar bola** (Lírio, entrevista grifo meu).  
É ruim, vinte minuto. [...] Não. Porque nem dá tempo. Aí eu fico sentada na sala (Margarida, entrevista).

No final do ano de 2017, os alunos reafirmaram a sua percepção positiva e saudosista sobre o recreio praticado na escola da roça, conforme enfatizam em suas falas:

O recreio eu saía para jogar bola, para brincar; depois a gente entrava de novo para estudar (Lírio, entrevista).

É mais longo e mais melhor. A gente se diverte mais. Lá não pode nem brincar, nem fazer nada. **É só ficar sentado na sala ou andando para cima e para baixo** (Margarida, entrevista, grifo meu).

Sobre o recreio na escola da cidade, no final de 2017, Lírio apontou que o recreio era bom, mas que ele não costuma brincar.

É bom, vai todo mundo para a fila, fica grandona. A fila fica grandona na hora que sai todo mundo. **No recreio eu fico andando por aí mesmo** (Lírio, entrevista, grifo meu).

Já Margarida, apontou que o recreio é ruim, rápido e não costuma brincar.

Ruim e o recreio é bem pouco. Acho que é meia hora. É chato! Não, eu vou lá atentar os menino da outra sala (Margarida, entrevista).

### 5.13 DIFERENÇA ENTRE A ESCOLA DA ROÇA E A ESCOLA DA CIDADE: A VISÃO DOS ALUNOS

No período em que os alunos estavam na escola da roça, eles já apontaram, a partir de sua percepção, as diferenças entre a escola da roça e da escola da cidade, como mostra as falas a seguir:

Existe. Porque aqui as prova é diferente, porque lá já é outras. Aqui é um professor, lá é cinco professor (Lírio, entrevista).

Mais ou menos. Só os horário da professora. Porque aqui é só uma professora, na rua é mais de um. Sim. Porque aqui tem campo, essas coisas. E lá é mais diferente porque tem praça, rua, a gente vê o movimento. (Margarida, entrevista)

### 5.14 MUDANÇAS PERCEBIDAS PELOS ALUNOS NO PROCESSO DE PASSAGEM DA ESCOLA DA ROÇA PARA A ESCOLA DA CIDADE.

No início do ano de 2017, Lírio e Margarida falaram sobre as mudanças percebidas durante a passagem da escola da roça para a escola da cidade, destacadas abaixo em suas falas:

Muitas. **Cinco professor, um caderno de vinte matéria, que lá na roça não precisava, e as prova.** A escola de lá é muito mais grande do que essa daqui. Lá a gente tem cinco professores e vai ter aula dia de sábado. Dia de sábado também (Margarida, entrevista, grifo meu).

Sim, o daqui é mais [palavra inaudível] e o de lá não é que nem o daqui. Porque a daqui ensina mais séries, lá é até a quinta série, aqui é até o nono ano. E a daqui vende coisa aqui dentro da escola, esses negócios (Lírio, entrevista).

No final do ano de 2017, quando voltei a entrevistá-los sobre a diferença percebida por eles entre a escola a roça e a da cidade, eles pontuaram que:

Tem muita, [diferença entre a escola da roça e da cidade] porque aqui é mais professor, lá era só uma. [...] Tem a sala da diretoria, porque lá não tem; a cantina; tem um bocado de coisa diferente (Lírio, entrevista).

Tem, muita. **Porque a escola da roça é mais fácil de aprender, de passar de ano, e a da rua, não.** A da rua é puxado! Quem quiser passar de ano tem que suar lá na sala assim para poder entender (Margarida, entrevista, grifo meu).

#### 5.15 OLHAR DOS ALUNOS SOBRE A ESCOLA DO CAMPO DEPOIS DO RITO DE PASSAGEM

No final do ano de 2017, na escola da cidade, utilizei um instrumento de pesquisa, técnica de representação por desenho com um campo para justificativa, para que os alunos pudessem expressar como viam a escola do campo depois de terem passado pela experiência do “rito de passagem”, ou seja, terem vivenciado um ano letivo na escola da cidade. Lírio, em sua resposta ao instrumento de pesquisa, apresenta em sua justificativa ter muita lembranças da escola da roça e em seu desenho percebe-se muita alegria, cores e vida, ficando explícito o amor que tinha por sua escola, como demonstra a figura abaixo:

**Figura 11 – Desenho construído por LÍRIO.**



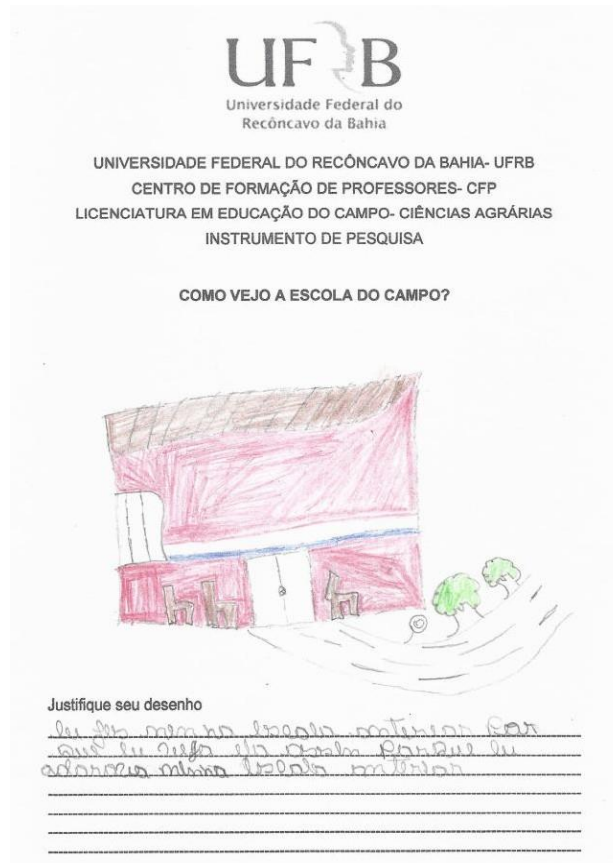
Após a aplicação do instrumento acima apresentado, entrevistei os alunos para ampliar o quadro de percepção deles quanto à questão abordada. Aqui, Lírio justificou porque desenhou a escola dessa forma “porque eu tenho muita lembrança de lá e nunca vou me esquecer de lá. Porque as professoras que ensinaram lá era amigo e eu tinha muito amigo lá” (Lírio entrevista). Enfatizou, ainda, como se sentia estudando na escola da roça, dizendo que era “muito bom, porque lá a gente brincava na hora do recreio e jogava bola, um bocado de coisa” (Lírio entrevista). Lírio apontou as mudanças percebidas nas práticas vivenciadas na escola da roça em relação à escola da cidade, assim por ele especificadas:

Mudou, mudou as professora, que aqui é cinco, lá era uma; mudou as prova; mudou a merenda; mudou um bocado de coisa: dois sino, as prova (Lírio, entrevista).

E, especificamente sobre as provas sublinhou que, “As coisa agora ficou mais difícil” (Lírio, entrevista).

Já Margarida, ao responder ao instrumento de pesquisa, justificou que adorava sua escola anterior, como podemos evidenciar na figura abaixo:

**Figura 12- Desenho construído por Margarida.**



Na entrevista, apontou que desenhou a escola da roça dessa forma, pois sentia falta da e queria voltar a estudar lá.

Porque era assim que eu via ela. Antes eu achava aqui mais ruim do que na rua. **Agora eu acho a da rua mais ruim do que a daqui, porque eu já quero voltar da rua pra aqui de novo para aprender o que tem mais aqui.** (Margarida, entrevista, grifo meu).

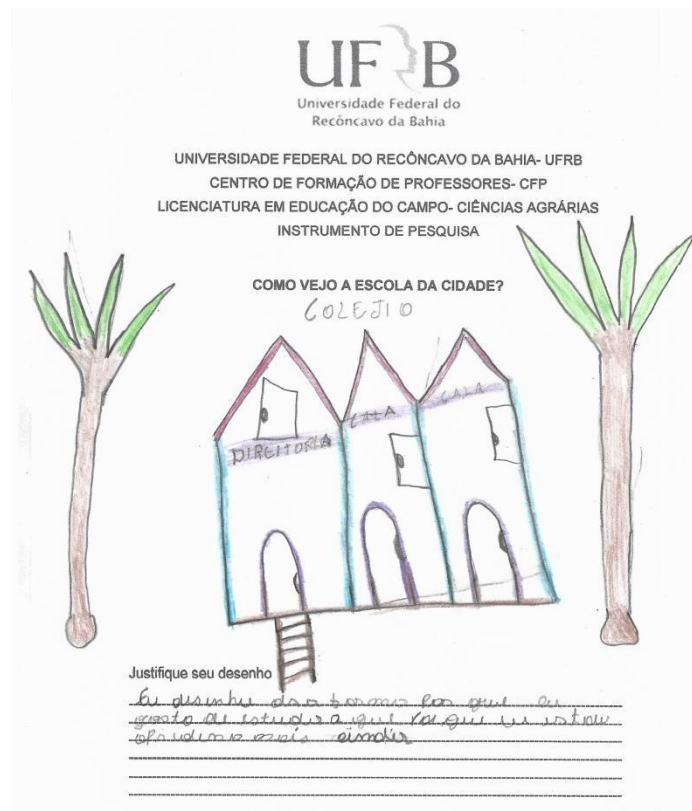
Margarida mencionou que se sentia melhor estudando na escola da roça, pois conhecia todo mundo.

Bem mais melhor de que na rua, **porque eu conhecia quase todo mundo por aqui.** E na rua, não. Na rua eu conheço poucos amigo. (Margarida, entrevista, grifo meu).

Em relação a mudança da escola da roça para a cidade, a aluna destacou sobre a quantidade de professores: “Os professor. Porque aqui era um professor. Lá é cinco por dia” (Margarida, entrevista).

Utilizei o mesmo instrumento para identificar o olhar dos alunos em relação à escola da cidade. Nesse instrumento, Lírio expressou que gostava de estudar na escola da cidade, pois estava aprendendo mais.

**Figura 13 – Desenho construído por Lírio.**

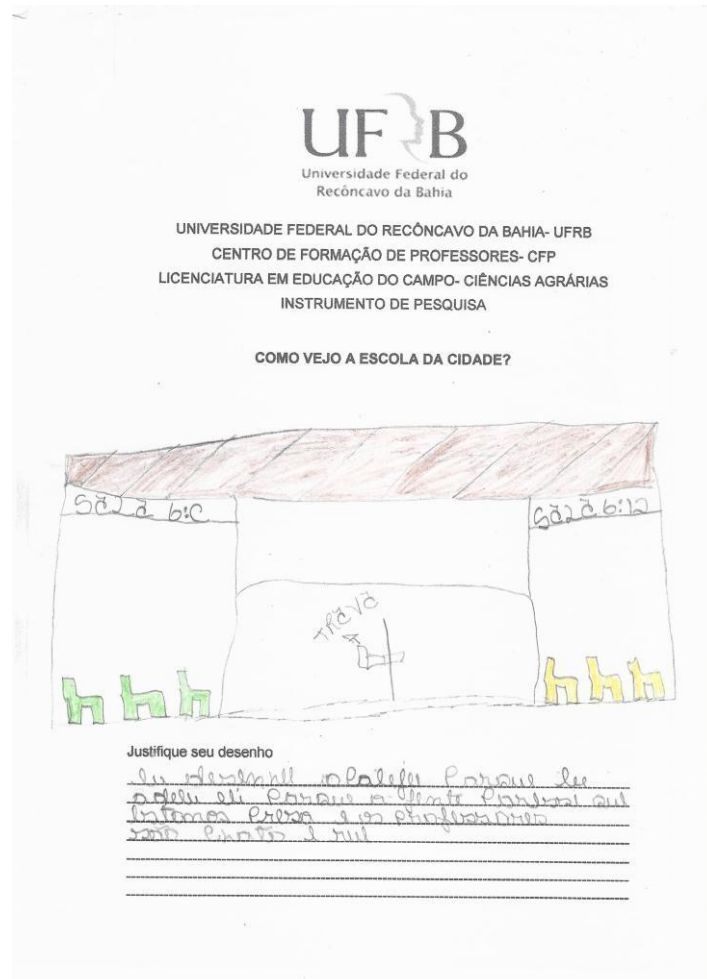


Na entrevista, ele relatou que desenhou a escola da cidade desta forma, pois gostava de estudar lá e assim ele justifica: “desenhei dessa forma aqui porque eu vejo dessa forma e eu desinhei assim porque eu gosto de estudar aqui, aí eu vejo dessa forma” (Lírio, entrevista). Relatou ainda que não tinha muita dificuldade na escola da cidade e que prefere estudar na escola da cidade do que na escola da roça, pois está aprendendo mais e irá se formar, como ele destacou em sua fala: “eu prefiro estudar na da cidade porque eu estou aprendendo mais, **eu me formo**” (Lírio, entrevista, grifo meu). Mencionou que a escola da cidade é melhor, pois está aprendendo mais como menciona: “**porque na da cidade estou aprendendo mais, não é?**” (Lírio, entrevista, grifo meu). Sobre a escola da roça, disse que aprendia também, porém na escola da cidade já estava mais avançado: “**aprendia, mas aqui já estou mais avançando...**” (Lírio, entrevista, grifo meu).



Margarida, por sua vez, demonstrou no seu instrumento que não gosta da escola da cidade, por ser um espaço fechado, dando a impressão de estar presa, como demonstra o seu desenho na figura abaixo:

**Figura 14 – Desenho construído por Margarida.**



Justificou na entrevista que desenhou a escola da cidade dessa forma por não gostar de nada que está relacionado a essa escola.

Porque eu não gosto dela. É muito chato lá. Eu odeio tudo o que tem lá dentro. Cada coisa que tem lá dentro não passa por mim sem eu dançar um risquinho nela. [...] Porque os professores de lá, a diretora é chata, chama a atenção em tudo o que a gente faz. Não pode nem se quer na aula dar um bom dia a um colega que o professor: “Margarida, sente logo aí no seu lugar!” Mas a gente tem que sentar, porque senão a gente vai expulsa da sala e bota logo: filando, não sei o que lá, não sei o que lá, não sei o que lá, e manda para casa (Margarida, entrevista, grifos meu).

Apontou que possuía muita dificuldade na disciplina de Matemática.

Matemática. Estou precisando de estudar aquela matéria, porque olha Zane: no dia que a professora me passou uma prova surpresa eu tirei sem rendimento, porque eu não sabia de nada sobre raiz quadrada (Margarida, entrevista, grifo meu).

Disse que preferia estudar na escola da roça, pois lá era tudo mais fácil, como sublinha: “da roça. Porque é mais melhor, o ensino é mais bom e tudo é mais fácil (Margarida, entrevista, grifo meu). Sobre sua desistência, Margarida relatou que foi porque sabia que não ia passar de ano e na época tinha uma viagem para fazer, com duração de uma semana, e a vice diretora disse a ela que não poderia faltar uma semana de aula.

Porque eu não ia passar de ano e porque eu tinha uma viagem para fazer, e era quase uma semana. Violeta<sup>3</sup> (a vice-diretora) disse que eu não poderia faltar uma semana de aula no colégio. Aí eu desisti (Margarida, entrevista).

A aluna apontou ainda que a escola da roça era melhor que da cidade, pois era mais fácil e tinha mais ensino: “a da roça. Porque é bem mais fácil aprender as coisa. Aqui tinha mais ensino, encaixava e eu passava todo ano (Margarida, entrevista). Comparando as provas da escola da roça e cidade a aluna disse que “tem, porque na da roça a gente entende alguma coisa e na da rua a gente não entende nada” (Margarida, entrevista grifo meu).

No início do ano letivo de 2018, voltei a entrevistar os dois alunos para saber a sua percepção sobre o ano anterior. Aqui, Lírio relatou-me que, se fosse possível, gostaria de voltar a estudar na escola da roça, por na roça ser uma professora só e por ser mais perto de casa como diz em sua fala: “**se fosse possível, eu voltaria. [...] Porque lá era uma professora só e aqui dá meio dia a gente tem que voltar, o caminho longe pra casa. E lá já está mais perto de casa já** (Lírio, entrevista, grifo meu).

Também destacou que uma das maiores dificuldades que teve durante sua passagem pelo 6º ano, foi na disciplina de Matemática: “as prova. As prova de matemática mesmo foi as mais dificuldade que eu tive” (Lírio, entrevista, grifo meu). Sobre sua reprovação, justificou que a professora falou que isso se deu em virtude dele brincar muito nas aulas: “a professora disse que eu estava brincando muito (Lírio, entrevista). Argumentou ainda que os professores

---

<sup>3</sup> Nome fictício.

ajudaram-no bastante para que ele superasse as suas dificuldades, conforme destaca: “ajudou, bastante [os professores] Ensinando, falando com calma. O que eu tinha dificuldade eu perguntava a ela. Melhorei bastante” (Lírio, entrevista). Perguntei para ele se poderia mudar alguma coisa na escola da cidade para atender os alunos da escola da roça, o aluno respondeu que não mudaria nada, pois “fui bem atendido aqui no outro ano” (Lírio, entrevista).

Margarida, que foi reprovada em 2017, por ter evadido, respondeu que se fosse possível gostaria de voltar a estudar na escola da roça, pois está difícil na cidade, principalmente, este ano de 2018, pois está cursando duas séries o 6° e 7° ano.

Porque é mais fácil. Na rua está pegando agora, fica complicado fazer duas séries. Porque até o meio do ano a gente vai pegar o sexto, do meio para cá, a gente vai pegar o sétimo (Margarida, entrevista).

Sobre o ano anterior, o qual a aluna cursava só o 6° ano disse:

Era mais fácil do que esse ano agora, o outro ano quando tinha avaliação dava até para ir raciocinando no que estava falando, agora eu não entendo nada (Margarida, entrevista).

Apontou que suas maiores dificuldades, no ano anterior, foram nas disciplinas de Matemática e Inglês, pois não entendia nada.

Eu acho que foi em Matemática, porque eu não conseguia passar. Aí ficava sem passar em Matemática e inglês, que eu não entendia (Margarida, entrevista, grifo meu).

Além das disciplinas, relatou como dificuldade, as briguinhas que a levava para a secretaria.

Acho que só quando rolava uma brigazinha, a gente ia para a secretaria... (Margarida, entrevista).

Referiu-se ainda que, a maioria dos professores, ajudavam-na a superar as dificuldades menos a professora de Matemática, pois era muito estressada.

Os outros até que ajudou, agora Matemática, não. **Porque Matemática era muito estressada, a gente perguntava uma coisa, ela soltava com ignorância.** A gente também pegava no pé (Margarida, entrevista, Grifo meu)

Em relação as brigas dentro da escola, apontou que a vice-diretora ajudou-lhe a superar.

Só quem me ajudou foi, a vice-diretora. Ela disse que brigar não era o certo, aí a gente parou com isso e aí a gente começou o ano de novo, com novas amizades (Margarida entrevista).

Perguntei também para Margarida o que deveria mudar na escola da cidade para atender os alunos que chegam da roça, ela destacou aspectos ligados à infraestrutura e à funcionária da biblioteca, pois, segundo Margarida, atendia muito mal os estudantes.

Em relação ao outro ano estava até bom. Só o bebedor que precisava botar mais um, porque quando soltava, que ia beber água, estava todo mundo em cima. **Eu acho que quem deveria mudar um pouquinho é lá na biblioteca, porque tem uma mulher que a gente ia pegar o livro, aí a gente estava dizendo o número para ela: “Tu anda ligeiro, que eu não tenho o dia todo, não”** [risos]. Aí os menino subiu lá em cima, reclamou com Violeta, Violeta foi e chamou ela para conversar (Margarida entrevista, grifo meu).

#### 5.16 PERCEPÇÃO E ATUAÇÃO DA PROFESSORA DA ESCOLA DA ROÇA SOBRE OS ALUNOS.

Na entrevista com a professora da roça, ela relatou que procura trabalhar de uma forma que inclua todos, mostrando que vivemos em um mundo diversificado, sem exclusão de cor e de religião. Em relação à aprendizagem, trabalha com um plano de intervenção. Nesse plano, ela procura diagnosticar as dificuldades dos alunos e a partir daí busca alguns métodos pedagógicos, a partir das dificuldades apresentadas, para que possam ser sanadas. Sobre sua relação com a comunidade, apontou que tem uma boa relação com todos, inclusive com os familiares dos alunos.

Em relação ao comportamento dos alunos Lírio e Margarida, narrou que os dois tinham um bom comportamento. Eram participativos em todas as atividades (oralidade e escrita), sempre expondo suas ideias em jogos e brincadeiras. A professora ressalta que os dois tinham um pouco de dificuldade na escrita, mas que se esforçavam para sanar essa dificuldade. Ela contou que não acompanha mais esses alunos e considera isso uma falha dela, mas que esse afastamento se dá pelo fato deles estudarem na escola da cidade. Ela conhece os alunos desde criança, pois faz parte da mesma comunidade que eles.

A professora disse ainda que acompanhava o aprendizado dos alunos através da avaliação qualitativa e quantitativa. Indaguei se ela fazia alguma preparação ou trabalho

específico para os alunos que vão para a escola da cidade, ela informou que não, mas que sempre procura mostrar a sua trajetória e realidade para eles, para que eles não desistam. Ela mostra sempre os pontos positivos e conta que já passou por esse processo de transição da escola zona rural para a escola da cidade.

Sobre o deslocamento dos alunos da roça para a cidade, a professora relatou que hoje está até melhor, porque tem ônibus todos os dias, até mesmo nos períodos chuvosos. Já no período em que ela estudava, não era bem assim. Quando chovia, as estradas não tinham um bom acesso, mas hoje, estão em melhores condições.

Perguntei para a professora se ela achava correto os alunos saírem da escola da roça para a escola da cidade. Ela disse que não acha correto, porque se tivesse um colégio que atendesse a esses alunos na sua comunidade seria bem melhor para trabalhar a identidade deles. Ela sugere que os governantes construam um colégio na roça para atender a esses alunos do Ensino Fundamental II, até mesmo em uma comunidade mais próxima, para que eles se deslocassem de sua comunidade para uma comunidade vizinha, pois seria mais próximo que ir pra cidade.

#### 5.17 OS PROFESSORES DA ESCOLA DA CIDADE E A PERCEPÇÃO SOBRE ALUNOS ORIUNDOS DA ROÇA

No final do ano de 2017, entrevistei seis professores de Lório e seis de Margarida, da escola da cidade. Uma das questões do roteiro tinha o objetivo de verificar qual o perfil dos alunos que chegam do campo para estudar na escola da cidade. Dos doze entrevistados, cinco apontaram que os alunos que chegam da escola da roça são mais disciplinados e respeitosos, porém possuem muita dificuldade na leitura, interpretação e escrita.

Esses alunos que vêm do campo, em relação ao respeito, à disciplina, eles são bons. Agora, eles trazem muita dificuldade; é visível quando a gente vê. Principalmente leitura, interpretação, tem muita, muita dificuldade (Flora, entrevista).

Na questão de ensino e aprendizagem, eles chegam com um pouco de deficiência, porque os alunos daqui da zona rural eles vêm de uma escola multisseriada. Aí traz toda essa problemática, porque o professor não dá conta de estar atendendo essas deficiências dele, por ser uma sala multisseriada. Muitos deles vêm com dificuldade na leitura, na escrita, eles trazem essas dificuldades (Filó, entrevista).

Alguns apresentam dificuldades de leitura, escrita e raciocínio lógico (Marieta, entrevista).

A professora Martila apontou que os alunos chegam da escola da roça na expectativa de ver algo novo, diferente de sua realidade e quando se deparam com uma escola ampla e aconchegante. Acredita que seja uma alegria para esses alunos, como destaca em sua fala.

Eles chegam naquela expectativa de ver algo diferente da realidade deles, que ele não está acostumado de ver. **E quando ele se depara com a realidade bem diferente da escola que ele tinha costume, chega aqui numa escola bem ampla, com jardim, lugar que eles possam ficar à vontade, então, eu creio que é a alegria que vem no coração deles, de estar participando de uma escola tão imensa, com tantos alunos diferentes** (Martila, entrevista, grifo meu).

A professora Marta enfatiza que os alunos da roça são mais compromissados do que os da cidade. Eles são atentos, porém são mais reservados e se identificam mais com os colegas que também são do campo.

Eu percebo que eles são mais atentos no que a gente fala. **Eles têm mais compromisso do que os alunos aqui da cidade.** Acho que os da cidade eles querem ter mais autonomia, eles querem ser. E os do campo, não. Eles chegam mais atentos. Agora, são mais reservados (Marta, entrevista, grifo meu). Em questão de diálogo na sala de aula, até de amizades, mesmo. **Eles são mais reservados. Eles se identificam mais com outros colegas que também são do campo.** Eu percebo isso (Marta, entrevista, grifo meu).

Por outro lado, a professora Flor apontou que com relação a disciplina de Educação Física, os alunos do campo apresentam dificuldade em relação as regras e a organização. Ela acredita que seja por conta da recreação que os alunos tem na escola da roça, em virtude ter um único professor, generalista, em que os alunos ficam mais livres, o que é positivo para a prática de alguns esportes, principalmente o futebol.

Com relação à Educação Física, que é a matéria que eu leciono, eu sinto algumas dificuldades pela vivência. Eles vivenciam muito futebol, eles têm esse lado positivo da vivência do futebol que é muito forte, mas algumas dificuldades por não ter tido a disciplina de Educação Física, porque Educação Física era para ter no Fundamental I. A gente sabe que a lei exige, mas não é cumprida. Eles fazem recreação que não é em horário com professor. Então, eles ficam livres. Então, eles têm muita dificuldade com relação à regra, organização, e isso atrapalha um pouquinho. Agora, tem um lado positivo, que é a vivência de alguns esportes, principalmente do futebol (Flor, entrevista).

A professora Joana sinalizou que não vê muita diferença em relação aos alunos que chegam da roça, porém percebe que possuem algumas dificuldades que ela acredita que estejam relacionadas à distância que percorrem para chegar na escola e pelo fato de acordarem cedo, pois tem alunos que gasta duas horas no trajeto. Além do deslocamento, alguns alunos chegam na escola sem tomar café, inclusive, que já tiveram casos de alunos que passavam mal por conta de não estar bem alimentados. Nesses casos, a escola autoriza o aluno ir na cantina tomar café. Dentre as dificuldades apresentadas pelos alunos oriundos da escola da roça, a professora acredita que a mais agravante é a falta de algumas habilidades e competências que não adquiriram nas séries iniciais, principalmente, em relação a Matemática e Língua Portuguesa, sobretudo, nos eixos de leitura e interpretação de textos.

Eu não vejo diferença muito grande em relação ao aluno. Agora, a gente percebe que a origem desse aluno, têm alunos que vêm de determinadas escolas que vem com um diferencial. Tem alunos que a gente percebe que numa mesma região as dificuldades são as mesmas. **E eu acho que a distância, o acordar cedo... Porque o aluno de sexto ano ele não está acostumado a acordar muito cedo e chegar em casa tarde, porque tem aluno que gasta duas horas de deslocamento para chegar na escola. Então, eu acredito que muitos têm esse desgaste desse deslocamento. Além do deslocamento, eu acredito também, pela conversa que eu tenho com os alunos, alguns alunos chegam na escola sem tomar café, a maioria, porque os pais também não levantam no horário que eles levantam, quatro, quatro e meia da manhã, para preparar um café, para dar alguma coisa, para ter essa preocupação de deixar seu filho sair de casa alimentado, proporcionar que ele saia de casa alimentado. A gente sinalizou aqui para a escola alguns casos de alunos que passam mal, que sentem dor de cabeça, sentem enjoos, e que é por conta de não estar bem alimentado.** Esses casos que a gente conseguiu detectar, a gente dá o café, um café simples, mas a gente autoriza ir na cantina e pedir um café. E as meninas da cantina sempre dão esse café para eles. Agora, tem meninos que tem vergonha de dizer que não tomou café em casa. **Mas eu acho que o mais agravante mesmo é a questão da dificuldade de algumas habilidades e competências que eles não adquiriram lá nas séries iniciais. E às vezes me chama muito a atenção é a avaliação dos alunos das séries iniciais, que é até o quinto ano, eles fazem avaliação da Provinha Brasil. E a avaliação desses meninos é uma avaliação que condiz com o esperado, porque as médias dessas escolas estão melhores do que as médias que a gente tem conseguido. E a gente não vê isso no dia a dia. Os meninos chegam, por exemplo, em Matemática, sem dominar as quatro operações. Eles chegam sem dominar a leitura e a interpretação. Eles não conseguem ler, às vezes, uma situação problema e identificar qual é a operação que ele vai aplicar para resolver aquela situação.** Então, essas interpretações eu acho que são bem difíceis para a gente conseguir o avanço. E os alunos que saem do quinto ano, porque as escolas do campo só oferecem até o quinto ano, eram para chegar aqui sabem ler, escrever, interpretar e operar, pelo menos a soma e a subtração, que é o básico do básico, os meninos deveriam saber. E é tão engraçado que tem menino que descobre aqui como é que faz. A soma até que vai, mas a subtração e as outras operações, tem muita dificuldade. Na unidade

passada eu estava analisando, mostrando, a coordenadora, uma avaliação de um aluno: ele foi fazer uma multiplicação, eu já tinha mostrado, já tinha explicado, já tinha feito com ele, mas ele repetiu, somou trinta e nove vezes um número para descobrir o resultado. Ele sabe, ele consegue perceber que a multiplicação é uma operação que é uma adição de parcelas iguais. Mas ele não tinha despertado ainda que ele poderia multiplicar e resolver a situação. Mas quando ele descobriu foi tão interesse, ele fez: “Ah, eu posso fazer dessa forma”? Então assim, ele está descobrindo isso agora, que já era para ter descoberto desde o quarto, quinto ano. Aí eu vejo que a maior dificuldade da gente, com a chegada dos alunos para estudar é essa distância que tem, e talvez como a gente não tenha uma relação próxima com esses professores do campo, não existe uma entrega do aluno para a gente. Rompe ali e acabou. **A gente muitas vezes nem conhece a realidade, nem onde mora, nem de onde vem. Nas primeiras aulas eu geralmente faço isso para identificar quem é que mora mais longe, quem é que mora mais perto, faço umas anotações.** Mas isso é bem complicado, e a distância também. Aqui em Mutuípe mesmo tem comunidade do município que a distância muito grande. **E como a gente ouvia falar que existe um desejo de fazer uma escola de ensino fundamental completo na zona rural, talvez essa seja uma saída.** Mas é complicado. A distância é muito grande (Joana, entrevista, grifo meu).

Outra professora que, assim como Joana, aponta que os alunos da roça passam por várias dificuldades, foi a professora Vitória. Segundo ela, esses alunos passam por muitas mudanças, como em relação à quantidade de professores, funcionários e colegas; a questão do deslocamento e da alimentação. Nesse sentido, ela tem a preocupação de estar direcionando esses alunos para que essa reintegração não seja tão conflituosa.

Em relação ao aprendizado, comportamento, expectativa? Olha, como é sexto ano B, tem um diferencial dos alunos maiores. Os maiores eles já estão aqui na escola há anos anteriores. Então, eles já conhecem o regime. E o sexto ano B a gente tem uma preocupação especial, principalmente com essa turma que, de início eles já se mostraram bem agitados, a idade, tal. **A gente tem a preocupação de reintegrar eles. O grupo que eles fazem parte é um grupo diferente, a escola diferente, professores diferentes, forma de trabalho diferente, mais matérias, onze, doze professores. Então, eles tinham um único professor, uma escola, um ambiente que fazia parte do dia a dia deles e que eles já se relacionavam. Quando essa relação é quebrada e que eles reiniciam, aí é complicado. Então, a gente tem essa preocupação de estar direcionando os meninos que vêm do campo para que essa reintegração não seja tão conflituosa.** Porque eles vão estar se dividindo, se completando tanto com professores, com funcionários, e com os próprios colegas, totalmente diferente. Então, até eles se moldarem a essa nova estrutura de vida é complicado. **Além de que eles também saem de toda uma estrutura familiar, o dia a dia deles também é mudado com isso.** Eles acabam saindo mais cedo, porque moravam na zona rural e estudavam lá mesmo. **Então, sai mais cedo, vem pra escola, tem a questão de alimentação, pega ônibus, tudo isso. É uma mudança muito grande para uma criança que inicia o sexto ano em uma escola na zona urbana, é muito complicado** (Vitória, entrevista, grifo meu).



O professor Jumário relatou que os alunos da roça chegam na escola da cidade um pouco assustados, mas que aos poucos vão se familiarizando com o novo ambiente.

De início eles chegam um pouco assustados, mas aos poucos eles vão se familiarizando com o ambiente, e no decorrer do ano eles vão se encontrando, buscando seu espaço como estudante na rede pública (Jumário, entrevista).

As mudanças pelas quais os alunos da roça passam, de acordo com a professora Florenita, justifica o fato desses alunos chegam à escola da cidade tímidos e meio perdidos.

Chegam tímidos, tudo diferente para eles, tudo novo. Vêm de salas regulares, alguns, mas a maioria de salas que são multisseriado. Aqui são vários professores, cada professor é uma disciplina, tem a mudança dos horários. Então, chegam tímidos, meio que perdidos (Florenita, entrevista, grifo meu).

Outra questão que levantei para os professores é com relação a diferença entre o aluno da roça e o da cidade. A professora Flora destacou que há diferenças entre esses alunos em relação ao conhecimento, pois acredita que os alunos da cidade tem um conhecimento mais elevado por terem acesso à internet e aos meios de pesquisa, diferente dos alunos da roça, onde esse acesso é mais difícil.

Diferença assim de conhecimento. Porque a gente vê que os alunos da cidade trazem uma bagagem maior, até os meios que eles têm de acesso à internet, os meios de pesquisa, para eles é bem mais fácil do que para os alunos que vêm da zona rural. Acho que isso facilita e a gente vê esse diferencial no conhecimento deles. É visível essa questão do conhecimento deles ser mais elevado do que esse pessoal que vem lá do campo, pela dificuldade que está presente lá no campo, de acesso que eles não têm (Flora, entrevista).

Para a professora Martila, a diferença entre esses alunos está na forma de acompanhamento. Para ela os alunos da cidade têm um acompanhamento melhor por terem na cidade professores mais preparados.

Olha, eu creio que sim; existe, sim. Porque quando eles se deparam com os alunos aqui da cidade... Você sabe que os alunos da cidade eles têm um acompanhamento melhor. Tem os professores – não degredando a imagem dos professores que ensinam na zona rural – mas tem professores preparados naquela área, naquela disciplina. Então, é bem diferente, o professor se dedica a cada disciplina para estar atuando na sala de aula (Martila, entrevista, grifo meu).

Já a professora Marta ver como diferença o fato dos alunos da roça se identificarem mais com alguém que conhece sua realidade e que são mais reservados.

Para mim existe. É como eu te digo, eles mesmos já trazem isso com eles de se identificar mais com alguém que conhece mais a realidade deles.  
É. Eu como eu te digo: eu acho eles mais reservados (Marta, entrevista).

Flor, professora de Educação Física, destaca que, com relação a essa disciplina, não vê diferença, pois os alunos da roça não tinham essa disciplina na escola da roça.

Com relação à Educação Física, como eles vieram do Ensino Fundamental, não vejo essa diferença, não, porque eles não tinham essa matéria. Então, realmente, precisa de um cuidado especial. É a base fundamental para as séries futuras (Flor, entrevista).

A professora Joana, por sua vez, relatou que não existe diferença, mas existe a distância, a alimentação e o deslocamento que ela acredita que atrapalha o comportamento em sala de aula, pois os alunos da roça chegam cansados, com fome e alguns não fazem a tarefa de casa, pois trabalham à tarde.

Diferença, diferença, não. Não existe diferença. **Agora existe essa distância, esse deslocamento, que eu acho que vem atrapalhar. Agora, diferença, não.**

**No comportamento da sala de aula difere porque o aluno sente sono, o aluno chega cansado, o aluno chega com fome, alguns alunos não fazem a tarefa porque foram trabalhar à tarde quando chegam em casa. A diferença que existe é essa. Mas não é a grande maioria. Mas essas são as diferenças que a gente percebe. Tem aluno que é sonolento, tem aluno que... Mas diferença... Agora o que eu percebo é que tanto o aluno do campo como o aluno da cidade, as famílias estão deixando que o aluno, que é o que a gente recebe aqui, as crianças sejam os donos de suas vidas. Eles que resolvem, eles que tomam conta, eles que fazem o que eles querem. Eu acho que tem pais que está permitindo muito. A permissão está demais. Agora, diferença, diferença, são essas questões que eu coloquei, que difere: do deslocamento, da distância, da alimentação. Mas enquanto condição e capacidade de aprendizagem, não** (Joana, entrevista, grifo meu).

Vitoria relatou que em termos de rendimento, não há diferenças, porém ressalta que o rendimento dos alunos da roça ainda é melhor do que os da cidade e que há um interesse maior por parte dos alunos da roça.

Não, para mim em termos de rendimento, não. Eu vou lhe dizer, talvez você não acredite: eu vou lhe dizer que o rendimento dos alunos da zona rural ainda é melhor do que os da zona urbana. Eu ainda percebo um interesse maior dos meninos da zona rural (Vitoria, entrevista).

A professora Filó apontou que com certeza há diferenças, pois os alunos da roça vem com a deficiência de leitura e escrita por conta da classe multisseriada e porque muitos alunos ajudam seus pais no trabalho na agricultura.

Com certeza, **porque eu vejo que o do campo vem com essa deficiência de leitura e escrita por conta do multisseriado. E não só pela questão do multisseriado, mas porque muitos desses alunos que vêm pra aqui, eles ajudam os pais na luta do dia a dia, eles trabalham, e gera todo esse transtorno, esse desconforto do ensino aprendizagem para eles.** Porque às vezes o dia que é para ir para a escola está muito chovendo... Aí a distância da /escola para casa ou vice versa, atrapalha também. **E também tem dia que tem que fazer o plantio, tem que colher o cacau...** Esses são os relatos que eles passam para a gente, aí dificulta bastante. Não é nem a questão de que o professor seja culpado, mas por todos esses percalços que eles passam, as dificuldades que eles passam lá na roça (Filó, entrevista, grifo meu).

Para a professora Florenita, existem diferenças, principalmente, na questão do comportamento, pois os alunos do campo são mais respeitosos, disciplinados e, às vezes, apresentam mais interesse, porém chegam com grande dificuldade de aprendizagem.

Existem, principalmente na questão do comportamento. **Os alunos do campo eles são mais, de uma certa forma, respeitam mais, são mais disciplinados. Às vezes apresentam mais interesse.** O que diferencia é a dificuldade de aprendizagem. **Eles chegam com uma dificuldade de aprendizagem grande. Os da cidade não apresentam tanto essa dificuldade de aprendizagem.** A diferença maior mesmo dos da cidade é o comportamento (Florenita, entrevista, grifo meu).

Judite indica que há diferença justamente porque as escolas da roça ofertam o ensino sob organização multisseriada. Para ela, como na escola da cidade não é sob essa organização, dá para o professor trabalhar de uma forma mais específica com cada aluno.

Com relação a isso. Eu acho que na zona rural existem as classes multisseriadas. Então, eu me coloco no lugar do professor, porque ele vai dar conta do quarto ano, do quinto, do terceiro. Está tudo junto... Como é que ele dá conta disso tudo? Então, eu acho que aqui na zona urbana não tenha sala multisseriadas, então, dá mais para que o professor trabalhe de uma forma específica com cada aluno (Judite, entrevista).

Já Marieta destaca que não há diferenças entre o desempenho escolar dos alunos da roça e os da cidade: “Não, nenhuma. As mesmas dificuldades que um aluno do campo apresenta também um aluno da cidade apresenta (Marieta, entrevista).

O professor Jumário apontou que há diferenças no aprendizado, pois o aluno da cidade, geralmente, tem uma bagagem maior, em relação ao conteúdo e à aprendizagem. Já os alunos da roça apresentam mais dificuldades, segundo ele, pela questão de ser uma escola multisseriada e também pela questão do acompanhamento familiar, pois a maioria das famílias não tem uma formação adequada para acompanhar esses alunos.

Na verdade, a gente nota certa diferença no sentido do aprendizado. **O aluno da cidade, geralmente, tem uma bagagem maior, no sentido do conteúdo, aprendizagem. Os do campo apresentam essas dificuldades, normal, a gente entende o porquê que certas coisas acontecem: escola multisseriada e também a questão do acompanhamento familiar que é diferenciado. Porque a maioria das famílias não tem uma formação adequada para acompanhar esses estudantes** (Jumario, entrevista, grifo meu).

Por outro lado, o professor Antônio não vê diferença. Ele aponta que nem os alunos da roça nem os da cidade, estudam em casa.

Aí no que compete à questão de interesse, eu acho que tanto os que moram na zona rural quanto os que moram na zona urbana, eu percebo que estudar em casa para eles não existe. Isso não vai influenciar, pode ser da zona rural ou da zona urbana (Antônio, entrevista).

Sobre a questão se a escola tem um tratamento diferenciado com os alunos que chegam do campo, a maioria dos professores de Lírio relataram que não há um tratamento específico para quem chega do campo, porém tentam dar um atendimento maior aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. Geralmente, isso é feito por meio do programa “Mais Educação”, que oferta um reforço geral na parte de Matemática e Língua Português, contudo, ressaltam que nem todos alunos conseguem participar por não ter transporte para sua comunidade no turno vespertino.

Olha, especificamente para quem chega do campo, não. Mas quando o aluno mostra que tem alguma dificuldade, alguns professores, principalmente de Matemática e Português, eles passam para a coordenação, muitos estão no Mais Educação. Mas específico do campo, não (Flor, entrevista).

Não só para os alunos do campo, mas para todos que a gente sente mais necessidade. Tem esse projeto do Mais Educação, que não é uma banca do assunto que a gente está dando, não. É para dar uma base geral: a parte de Matemática, de operações. Trabalho muito com oficina, muito material concreto. E Português é a questão da leitura, interpretação, caligrafia, compreensão, tudo isso (Judite, entrevista).

Não. Quando a gente sente, ou do campo, ou da cidade, quando a gente sente que eles têm dificuldade, tem um reforço do Mais Educação, na área de matemática e na área de leitura e interpretação. Mas a gente trata os alunos vendo as dificuldades de cada um e não vendo a origem do lugar (Marieta, entrevista).

Alguns dos professores de Margarida apontaram que não tem um tratamento específico para os alunos que chegam do campo, mas cada professor, em sua disciplina, tenta ajudá-los para uma melhor adaptação. Também citam o projeto do “Mais Educação”, que oferece reforço no turno oposto. Citaram também um projeto que estava acontecendo na escola, o qual selecionou grupos de cinco a seis alunos que apresentavam dificuldades na leitura e na escrita e cada grupo teria um professor responsável para trabalhar com essas deficiências.

**Tem. Aqui tem o “Mais Educação”, que está oferecendo em turno oposto** (Martila, entrevista, grifo meu).

Exatamente. Então, é difícil mesmo. É uma unidade, praticamente. Então, te dizer que tem um tratamento especial para isso, a gente não tem. Agora, a gente vai tentando, cada professor, no seu horário, na sua matéria, vai tentando ajudar eles nessas dificuldades. Entendeu? O professor de linguagens vai tentando, o professor de exatas vai tentando, o de humanas. Então, a gente vai tentando, de todas as formas, a melhor adaptação deles no espaço. Agora, dizer que tem uma forma diferenciada para tratar eles, não. Não tem (Marta, entrevista).

A gente tem um olhar diferenciado na hora que a gente está dando aula, planejando. A gente tem sempre o cuidado de estar chamando a atenção dos nossos colegas na hora do planejamento, um falando pro outro: fulano tem dificuldade em leitura, na escrita, vamos ver o que a gente pode estar fazendo. E a nossa escola hoje a gente tem um projeto que a gente selecionou alguns grupos, cada professor ficou com um grupo de cinco a seis alunos com essas deficiências na leitura e na escrita, e cada professor vai trabalhar a leitura e a escrita com esses grupos de alunos que tem essas deficiências na leitura e na escrita. Porque é uma problemática muito grande na leitura, na escrita não muito, mas é mais na leitura. Mas o aluno que não lê bem, lógico que ele não vai ler bem também (Filó, entrevista).

Um dos professores de Margarida relatou, ainda, que a escola tinha um tratamento diferenciado com os alunos que chegam do campo em relação a alimentação, pois tinha uma proposta de café da manhã, na qual os alunos chegavam e tomavam café antes de ir para a sala de aula, mas salientou, que não sabia o porquê, mas parou de acontecer.

Sim, o cuidado, a questão da alimentação do aluno, a gente teve uma proposta do café da manhã. Eles chegavam, já tomava o café, que é uma forma até de estar indo para a sala alimentado. Mas não sei por qual razão isso parou de

acontecer e hoje a gente tem o aluno com a merenda normal de dez horas e aí segue a vida (Jumario, entrevista).

#### 5.18 A VISÃO DOS PROFESSORES DA CIDADE SOBRE A ALUNA MARGARIDA E JUSTIFICATIVA DA SUA DESISTÊNCIA.

Tive a preocupação, ao entrevistar os professores da escola da cidade, em perguntar especificamente de Margarida, como a viam e se tinha dificuldades. A maioria dos professores responderam que a aluna não tinha interesse nos estudos, não era participativa nas aulas, era muito desatenta, não fazia a maioria das atividades propostas, filava bastante as aulas e, às vezes, ficava na rua e não entrava para o colégio. Alguns professores apontaram que esses foram os motivos pelo quais a família tirou a aluna da escola.

A aluna apresentava muitas dificuldades, principalmente, em Língua Portuguesa, nos eixos de leitura e escrita, e em Matemática. Na disciplina de Educação Física a professora Florenita relatou que na sala de aula, a aluna não interagia, mas nas aulas práticas, participava de todas as atividades propostas.

Margarida, nós tivemos vários encontros com a família de Margarida, e passamos a situação que Margarida estava vindo para a escola, mas chegava aqui ela não entrava na escola. Ela vinha no ônibus, mas ela não entrava na escola. Ela ia para a rua e aí a gente ficou sabendo, a gente teve conhecimento de que ela não estava vindo. E pelo diário, as faltas e tudo. Aí sentamos com a direção, a direção chamou a família, e eles diziam que Margarida vinha todos os dias para a escola. Eles tinham certeza que ela estava vindo para a escola. E a gente aqui na escola estava vendo que Margarida não estava vindo. Então, quando teve esse contato com a família, foi que a gente percebeu que Margarida estava vindo, mas estava ficando na rua. Quando chamamos ela para conversar, ela dizia que ela estava perdida e que não adiantava mais estudar. Mas na verdade eu acredito que Margarida, pelo espaço físico do colégio, Margarida ela se encantou, e ela se perdeu aí. Ela ficava mais fora da sala do que na sala. Margarida teve muitas amizades, ela é uma menina que ela é fácil de criar amizade. Então, Margarida criou várias amizades aqui no colégio. E com essas amizades Margarida acabou aprendendo a ficar lá fora com outras amigas também. E ela descobriu que fora da sala era algo melhor e mais gostoso de ficar do que dentro da sala de aula ouvindo o professor dar aulas e cobrar dela algumas situações. Entendeu? Então, Margarida achou melhor lá fora do que na própria sala de aula. Ela se encantou mais com o que estava acontecendo lá fora do que na sala de aula. E aí Margarida se perdeu. E quando a gente pegava Margarida e dizia: “Não, Margarida, você tem que ficar na sala, você precisa ficar na sala porque é importante para você, você precisa dar conta como todos os seus colegas estão dando conta”, Margarida não queria mais. Aí foi quando chamamos a família e Margarida ficou um bom tempo sem vir para a escola. Chamamos

novamente a família, aí os avós acharam melhor tirar Margarida da escola, que não creio que seja a melhor situação (Marta, entrevista).

Margarida chegou um pouco tímida, mas em sala de aula é um pouco desatenta, não prestava muito atenção, gostava de conversar. E depois, no meio do ano, já mudou esse comportamento, já começou a filar aulas, conversa demais na sala, não interagia nas aulas (Florenita, entrevista).

Margarida é uma aluna que apresentava certo desinteresse pelo estudo. Ela estava vindo para a cidade, não estava vindo para a escola, segundo as colegas ficava na rua. Um dia o avô dela esteve aí, o responsável pela matrícula dela; segundo ele, iria tirá-la da escola por esse motivo, porque ela não estava tendo interesse nos estudos, aqui no espaço escolar (Jumario, entrevista).

Não era muito participativa, as atividades propostas ela fazia, às vezes, mas é como eu lhe disse: o corpo estava na sala, mas a mente estava fora. Ela não estava muito ligada no que estava acontecendo em sala de aula, mas ela era tranquila, era uma menina obediente, mas é esse problema da idade, que a família precisa ter pulso e sabedoria para poder lidar com essas dificuldades dos adolescentes (Filó, entrevista).

Margarida era daquela aluna: chegava na sala, sentava, se a gente deixava, ela batia papo a aula toda, tinha que estar ali junto com ela: vamos fazer? Tem atividade, vamos lá? Aí tinha que questionar, porque ela não se propunha a estar tirando as suas dúvidas. A gente tinha que perguntar: e aí? Estar lá junto dela, questionando. Porque por ela, parece que ela veio ali só para dizer: estou aqui, mas também não quero nada. [risos] Só estou aqui para ter a presença, mas Margarida não era muito de fazer as atividades, não. Nas minhas aulas faltava muito. E na hora de cumprir com a atividade, os trabalhos propostos na sala, não fazia, não (Flora, entrevista).

## 5.19 A VISÃO DOS PROFESSORES DA CIDADE SOBRE O ALUNO LÍRIO

Ao entrevistar os professores de Lírio, perguntei especificamente sobre o aluno. Alguns professores relataram que, no início, o aluno tinha um bom comportamento, não era de muita conversa, fazia as atividades, mas quando começou a interagir com outros colegas mudou totalmente seu comportamento. A maioria dos professores apontaram que o aluno estava brincando muito na sala de aula, um pouco desinteressado, nem sempre fazia as atividades propostas em sala de aula, não fazia as atividades solicitadas para casa, não era participativo nas aulas, nem interagia e demonstrava dificuldade na maioria das disciplinas. Alguns professores relataram, ainda, que Lírio não era um aluno ruim, pois quando alertado sempre obedecia. A professora de Educação Física relatou que na sala de aula o aluno ficava muito disperso, porém quando as aulas eram na quadra, ele participava. A professora Joana mencionou que tinha dias em que Lírio parecia sonolento.

Lírio vem mostrando um pouquinho de desinteresse, brincadeira, os pais já foram chamados na escola... Brinca muito, sabe? É um aluno que brinca muito. Quando as aulas são na quadra ele participa mais. Agora na sala é o tempo todo interagindo, brincando com os colegas (Flor, entrevista).

Lírio é aquele aluno que tem dias que ele participa, tem dias que ele faz as atividades. Agora, assim: participar, falar, interferir, interagir na sala, não existe essa interação. A gente tem que estar chamando o tempo todo e perguntando a ele. Agora ele mesmo, por livre e espontânea vontade, participar e interagir, não. Ele não faz por si só. Se a gente pergunta, responde. E assim: ele é um aluno que ele mesmo escolhe sentar no fundo da sala, aí tem umas amizades que fica de bate-papo, a gente tem que está antenado para estar: “Lírio, já fez”? Mas para a gente esperar a interação dele vinda dele mesmo, ele não tem essa participação ativa. É aquele aluno que tem dias que faz exercícios, tem dia que não faz. Tem dias que está mais interessado e tem dias que está menos interessado. E assim: demonstra alguns conhecimentos, algumas habilidades, alguns conhecimentos, mas não apresenta todas as habilidades. Agora, tem dias que parece que ele está mais sonolento também. Mas o irmão é pior, o irmão dorme de babar (Joana, entrevista).

Olha, Lírio, quando ele chegou, como todo aluno do sexto ano, chega meio cabreiro, meio devagarzinho. E ele chegou apresentando algumas dificuldades em termos de relacionamento. Ele não era de formar grupos, de conversa, e tal.

Eu percebia ele mais no cantinho dele. Eu acho que por conta dessa socialização, não tinham outros meninos da região dele na sala dele, não tinha, tinha no sexto ano A. Então ele ficou meio por fora. Então, quando ele começou a se integrar a esses outros alunos, aí Lírio começou a aparecer e começou a aparecer. Não que ele seja um aluno ruim, ele não é, é um pré-adolescente, é normal, é natural o comportamento dele.

É, os dois gatinhos. E hoje eu vejo Lírio com um potencial muito grande, desperdiçado. Eu acho que a amizade, a influência do ambiente contou muito para isso. Eu não sei, alguma coisa despertou nele. A brincadeira, o descaso, eu não conheço a família dele, eu nunca vi a família dele aqui. Inclusive, a gente está pegando esses alunos que estão problemáticos, ele não é problemático, mas que estão com descaso, mas aí a gente conversando com os pais, porque já está chegando no final do ano. E Lírio é outro também que está nessa lista. Desinteresse, muita brincadeira, muito: “Vou ali beber água, vou ali fazer xixi”. Mentira, é para dar uma voltinha com o colega do lado. Não trás livro. Entrou nessa onda, e ele não era assim. E o tratamento que a gente dá a um, dá a todos, independente de ser bonitinho, feinho, da zona rural, da zona urbana. A preocupação que a gente tem é para todos, de forma igual. Mas alguns conseguem segurar e outros não. Mas Lírio está apresentando essa deficiência, mas isso não quer dizer que ele seja um aluno ruim. Ele não é um aluno ruim. Ele não é aquele aluno perdido, não. Ainda é aquele aluno que se você chama firme, ou chama no carinho: “Poxa, filho, não faz isso, não. Olha o tempo que você está perdendo, faça sua atividade, você precisa ler, você precisa”... Aí ele se toca, vai responder. Então ele é aquele aluno que ainda tem salvação [risos]. Em termos de rendimento mesmo, comigo ele não está perdido. Ele deu uma regredida, muito. Porque ele era aluno de oito, nove, e ele desceu para seis, cinco. Ele deu uma caída boa, por conta dessa mudança (Vitoria, entrevista).



Comportamento: educado. Eu estou falando educado, porque para mim é uma coisa importante. Porque a gente tem alguns alunos que têm problemas familiares sérios e chegam aqui agressivos, nervosos, que não conseguem se concentrar. E a escola se torna o lugar onde eles possam expor aqui ali. Mas Lírio, não. Lírio ele tem dificuldade de aprendizagem. Com amizade, com outros alunos, ele sai da sala, ele falta um pouco, atividade de casa ele também não trás. Eu sou uma professora que eu prezo muito, eu busco muito, já que eu sei ou tento imaginar como é o extra sala dele, então, eu busco fazer na sala de aula. Eu passo pouca coisa para casa. Eu digo assim: atividade de leitura eu quero em casa. Aqui a gente tem uma biblioteca e eu incentivo muito a pegar para levar para casa. Para em casa, quando ele tiver vontade, para ele treinar leitura. Mas a parte mais específica de Português eu trabalho em sala de aula. Agora, voltando para ele: eu acho ele um pouco desatento; com relação à amizade, está influenciando um pouco, ele está deixando o ensino de lado. Agora, eu acho que ele não tem apoio em casa. Agora, comparando ele com o irmão, que ele tem um irmão na sala de aula, já repetente, que foi meu aluno no sexto ano, ele busca mais, ele busca mais. A gente vê que a base dele é um pouco melhor, mas ainda deixa a desejar (Judite, entrevista).

No início ele tinha um comportamento bom, era quieto, sentava, participava, fazia as atividades. Agora nessa terceira unidade ele mudou completamente o comportamento. Está tendo um comportamento parecido com o do irmão: está apresentando desinteresse, não está fazendo atividade, fora da sala de aula e brincando muito (Marieta, entrevista).

## 5.20 SENTIMENTOS DOS PAIS NO PROCESSO DE PASSAGEM: DA ESCOLA DA ROÇA PARA A ESCOLA DA CIDADE

Entrevistei também os responsáveis pelos alunos. Inicialmente, entrevistei o Sr. Valentino, o avô de Margarida, um dos responsáveis pela aluna. Ele pontuou que sobre sua neta ter ido estudar na escola da cidade, sentiu como uma melhora para a aluna como mostra em sua fala: “Eu senti que foi uma melhora para ela, porque de qualquer maneira estudar aqui na rua... Aí foi estudar na rua, achei mais melhor (Valentino entrevista)”. Falou que gostou da neta ter ido estudar na cidade porque na roça não tem professora que atenda a série que ela iria estudar. Ele disse que se existisse uma escola na roça que atendesse a série dela, a deixaria na escola da roça,

**Porque aqui na roça, para a gente tudo é mais fácil do que na cidade. Só esse transporte para ir, estar no meio desse transporte, estar para lá e para cá todo dia. A gente deixa porque para não passar por tabaréu, mas é uma dificuldade. E aqui na roça, não. Aqui na roça tudo é bom** (Valentino, entrevista, grifo meu).

Relatou, ainda, que se fosse uma professora que ensinasse a série da aluna na roça, ele acharia que seria melhor do que na cidade. Sobre o estudo na escola da cidade ele menciona que:

**É porque quando os filhos da gente parte para estudar na rua, nem todos têm capacidade para estudar e passar de ano.** Porque lá vevi por conta dos outrora, porque o colégio hoje não tem mais capacidade de ensinar aos meninos como era antigamente. **E na roça as professoras colam mais no pé, ajudam mais, está de junto, e o professor tem mais capacidade de ensinar do que na cidade** (Valentino, entrevista, grifo meu).

Sobre o desempenho de Margarida na escola da roça e, depois, na escola da cidade, o Sr. Valentino apontou que na cidade estava sendo ruim. Perguntei se a recepção da sua neta na escola da cidade havia sido igual à da roça, ele disse o seguinte:

Eu acharia que a escola daqui da roça para ela foi muito bem, porque eu nunca recebi uma reclamação dela, ela não era menina de ficar filando aula, não era uma menina de ficar em caverna. Depois que ela foi para a rua eu achei uma grande diferença (Valentino, entrevista).

Em relação ao deslocamento de Margarida, relatou que se preocupa, pois teme que aconteça alguma coisa no caminho. Sobre o acompanhamento dos professores Sr. Valentino afirma: “Muitos foi bom, porque quando a gente chegava lá, que conversava com as meninas, e as professora dela quase tudo foi minha professora também. E foi tudo legal (Valentino entrevista)”. Apontou, ainda, que não conhecia todas professoras. Sobre os gastos financeiros com a ida de sua neta para a escola da cidade, ele diz:

Claro que tive! Teve e tem, porque ela não ganha Bolsa Família, tudo o que faz é por conta de eu e a avó: se ela quer um celular é a gente que compra para dar a ela; se quer um sapato, é eu mais a avó que compra; tudo o que tem, porque ela não ganha uma Bolsa Família, não ganha nada! (Valentino, entrevista).

Fazendo um contraponto, perguntei se ele achou que os gastos foram maiores que os da escola da roça, ele respondeu que:

**Três tanto... [risos] Porque aqui na roça tudo é mais facilitado. E lá, não. Lá precisa de dinheiro, porque a gente não vai deixar ela sair sozinha, pura, sem um tostãozinho no bolso.** Tem vez que quando a gente não está com dinheiro, não é todo dia que a gente está com dinheiro, tem um mercado lá que eu mando ela pegar merenda lá, porque não é todas merenda da escola que ela se dá. Então, aqui na roça era tão sossegado! (Valentino, entrevista, grifo meu).

Sobre a desistência da aluna Margarida do primeiro ano na escola da cidade, o Sr. Valentino justifica:

Porque ela estava filando escola, estava indo para a escola e não estava estudando. Ela estava com as amiguinhas dela falsa aí e ela ia para a rua, até roupa ela levava para chega lá, trocar a roupa e ir para a boca de carro. Aí quando a diretora me ligou, eu fui lá... Chegou um dia a avó foi lá pegou ela na rua, queria dar um couro nela [risos]... Aí eu fui lá e falei para os meninos: eu não vou tirar ela da escola, não. Eu vou dar uma disciplina. Assim como eu tomo a disciplina na igreja, ela vai tomar uma disciplina. Agora, a disciplina vai ser de uns três a quatro mês. Conforme que foi quatro mês, e ela não estudou mais. E ela está na escola. Mas eu disse a ela: se você pisar na bola, pode dar a nota de zero aí porque não vai nunca mais, não vai, não! Eu não vou criar menino na rua para amanhã ou depois estar criando neto, rapaz... Do modo que eu vi as amiguinha dela de lá de cima? Sai de baixo! (Valentino, entrevista).

Perguntei se, caso a aluna tivesse dado continuidade aos estudos na roça, ele acharia que seria diferente, ele diz que sim:

Acho que sim, não acontecia isso, não. **Não acontecia, não, porque aqui a gente estava de junto.** E lá na rua, minha fia... Falar a verdade: eu não estou desfazendo da família de ninguém, dos filhos de ninguém. Agora, para estudar na rua, minha fia, lá não é fácil, não. **O motorista não tem direito de ficar tocando ninguém. Soltou lá, pronto! Ninguém sabe se está indo para o colégio, para onde é que vai. Então, a professora só manda dentro da sala.** Saiu para fora da sala a professora não manda. Então, a gente não pode fazer mais nada! Se viesse uma professora, com tanto prédio que tem aqui, que ensinasse essas criança na zona rural, era muito mais melhor do que lá na cidade. É tanta professora formada que tem aí, menino, não poderia ensinar esses meninos aqui? (Valentino, entrevista, grifo meu).

Entrevistei também Antônia, a mãe de Lírio, que relatou ter gostado de seu filho ter ido estudar na cidade, pois passou de ano: “Aí eu gostei. Ele passou de ano, foi estudar na rua, gostei” (Antônia, entrevista). Apontou que se tivesse uma escola na roça que atendesse a série de seu filho, deixaria ele na escola da roça, pois seria melhor: “Se atendesse a série dele eu deixava aqui na roça, que era melhor. Porque é mais melhor, estava perto de casa, não gastava muito. Aí ficava melhor (Antônia, entrevista). Ainda, perguntei a entrevistada que se o seu filho estudasse na escola da roça seria melhor ou pior, ela respondeu que, “se ele aprendesse bem, eu achava melhor, mas como não tem aqui na roça, não tem essa série dele. Na cidade também é melhor, não é?” (Antônia, entrevista). Sobre o desempenho escolar do aluno, fazendo um contraponto com a escola da roça e depois na cidade, a mãe relata que,

**Ele aprendeu na rua, mas só que esse ano ele não passou de ano.** Ele foi para a escola brincar, aí não passou. A Professora disse que ele só estava na escola brincando. Mais o irmão não passou de ano. Aí eu já achei ruim porque ele foi para a escola e não passou de ano. Aí ficou ruim. **Ficou ruim por causa**

**disso. Mas, graças a Deus, desse ano para cá está melhorado mais** (Antônia entrevista, grifos meu).

Em relação ao desempenho do filho na escola da roça, ela pontuou que “passava, passava. Ele brincava na escola e tudo, mas ele passava (Antônia entrevista). Sobre a recepção do aluno na escola da cidade, Antônia relatou que seu filho foi bem recebido, como demonstra em sua fala a seguir:

Elas disseram que receberam lá com muito amor, disse que gostaram do menino, receberam lá. Eles disse: “Pode largar os filhos de vocês aqui que eu tomo conta e não sei o que. Aqui ninguém bole”! Com tudo isso a gente confiou, não é? (Antônia entrevista).

Antônia relatou, ainda, que acha que a recepção na escola da cidade havia sido igual a da escola da roça, pois todas as professoras gostavam de seu filho. Em relação ao deslocamento do filho, ela afirma que se preocupa muito nos períodos chuvosos.

**Por causa dessa choveirada a gente se preocupa muito.** No final do ano quando a estrada está ruim, aí a gente se preocupa muito quando está chovendo. Quando está fazendo sol, não (Antônia entrevista, grifo meu).

Em relação ao horário que o aluno sai e chega da escola da cidade, sublinhou que,

Eu acho, porque eles saem assim 5 hora. Quando dá uma e meia, duas horas, já está em casa. Aí é mais melhor do que se fosse um caso assim, numa comparação, para deixar para estudar de tarde, já sai de casa uma e meia, só ia chegar sete horas da noite. Aí a gente ia ficar mais preocupado, porque só chega de noite (Antônia entrevista).

Ela diz que quando o aluno estudava na escola da roça chegava bem mais cedo por ser mais perto. A entrevistada aponta que obteve bastante gastos financeiros com a ida de seu filho para a escola da cidade, conforme sua fala a seguir:

**Gastei demais. Porque não tem jeito que a gente não gasta. Gasta, e a gente gasta é muito mesmo.** [...] Materiais, dinheiro de merenda, com tudo. É dinheiro de roupa, de sandália... Porque não pode deixar. Quando tem ele merenda, e quando não tem ele merenda na rua mesmo. Quando o pessoal está vendendo lá no colégio ele compra e merenda lá mesmo. Mas quando tem no colégio ele come lá mesmo (Antônia, entrevista, grifo meu).

**CAPÍTULO V**

**IMPACTOS DO RITO DE PASSAGEM**

**NA TRAJETÓRIA ESCOLAR DOS**

**ALUNOS DA ROÇA QUE VEM PARA A**

**ESCOLA DA CIDADE**

---

A partir dos dados analisados, obtidos pelas diferentes técnicas de pesquisa aqui utilizadas como: observação, entrevistas e técnica de representação por desenho; posso inferir que alguns fatores marcam a passagem da escola da roça para a escola da cidade. Um desses fatores diz respeito a relação professor-aluno, pois as falas dos alunos evidenciaram que o professor da roça é mais atencioso, paciente e menos exigente que os professores da cidade. Provavelmente, isso se deve ao fato de na escola da cidade terem vários professores e na escola da roça apenas um, proporcionando, assim, um laço afetivo maior.

Outro fator que também marca essa passagem é a questão do transporte escolar, uma vez que os alunos acordam mais cedo para ir à escola, já que ela se localiza muito distante de suas casas, então, a viagem é mais cansativa. No início do ano, Lírio relatou que sentia dores de cabeça, por conta da duração da viagem, dos tombos causados pelas estradas ruins e do fato do ônibus ser fechado. Já no final do ano, o aluno relatou que já havia se acostumado com o cansaço. Nessa direção, a relação com o motorista do ônibus escolar, também é um fator marcante desse processo de transição, pois, de acordo com os alunos, o motorista da roça conversava mais com eles e havia uma relação de amizade, diferente do que acontece com o motorista da escola da cidade.

Como pode ser observado nos dados, o recreio também é um elemento que marca esse rito de passagem, pois os alunos pontuaram que o recreio na escola da roça era muito bom, mais longo e costumavam brincar mais, enquanto, na escola da cidade é muito rápido e eles não brincam. Outra questão, foi a merenda escolar, pois os alunos evidenciam em suas falas, que a merenda na escola da roça era deliciosa, feita com muito amor. Quando faltava merenda na escola, levavam de casa, ao passo que, na escola da cidade fica explícito que nem sempre pegavam da merenda escolar. Margarida, em uma de suas falas, relatou que a merenda era ruim, assim, quando não comiam da merenda escolar, costumavam comprar lanches.

Ainda de acordo com os dados, percebe-se que a relação com os funcionários da escola também é um elemento que marca a passagem dos alunos, pois eles demonstraram gostar muito da merendeira da escola da roça, em virtude da mesma ser carinhosa e prestativa com eles. Em uma das falas de Lírio, ele diz que a merendeira costumava levar água para ele na sala de aula quando estavam com sede. Desse modo, em relação aos funcionários da escola da cidade os alunos apontaram que não tinham muita aproximação. Os dados demonstram ainda a relação dos alunos com a gestão da escola, na questão do tratamento e acolhimento, percebe-se que é uma relação mais distante e formal e na roça a convivência era outra. Então, quando chegam na escola da cidade, os alunos oriundos da roça se deparam com outras relações e com uma forma escolar totalmente diferente da escola da roça, sendo assim um ritual de passagem muito difícil.

A questão das relações com os colegas também é algo que marca, pois quando os alunos chegam à escola da cidade não conhecem quase ninguém, então, enquanto não se enturmam, é muito angustiante para eles, já que na escola da roça, os colegas já eram conhecidos, pertencentes à mesma comunidade, tornando-se tudo mais familiar. Quanto à esse aspecto, Margarida deixa explícito a questão das briguinhas com os colegas que é algo marcante também nesse ritual.

Os dados também permite perceber que a questão do desempenho escolar também é um elemento marcante, pois, diante das falas do aluno Lírio, ficou evidente que, na escola da roça, ele demonstrava um bom rendimento nas provas e gostava de todas as matérias, enquanto, na escola da cidade, as provas ficaram mais difíceis e que passou a ter muitas dificuldades na disciplina de Matemática. Assim como Lírio, Margarida deixa explícito que seu desempenho na escola da roça era melhor do que na escola da cidade. Para ela, era mais fácil e ela aprendia mais, já, na escola da cidade, ela achava “muito puxado”, suas notas estavam todas “vermelhas” e apresentava muita dificuldade em Matemática e Inglês. Essas dificuldades em ter domínio dos conteúdos das disciplinas foi um fator que levou a sua desistência, pois seu rendimento indicava que ela não seria aprovada no final do ano letivo.

Assim, os dados apresentados ratificam o que autora Andrade (2011, p.16), afirma quando diz que a maior dificuldade para os estudantes neste processo de transição do Ensino Fundamental I para o Fundamental II é a organização escolar, pois aumenta o número de professores, dos conteúdos curriculares, dos deveres de casa e os trabalhos são ampliados. Além disso, cada professor possui metodologias de ensino e formas de se relacionar com os alunos, então, todas essas alterações interferem na vida da criança.

Nesse sentido, podemos perceber, na exposição dos dados, uma contradição na fala da professora Martila, quando diz que os alunos se alegram quando chegam na escola da cidade e encontram uma escola ampla e aconchegante, pois, os alunos, sujeitos dessa investigação, não percebem a escola da cidade da mesma forma que é descrita pela referida professora. Margarida, em seu primeiro contato com a escola da cidade, identificou-a como uma forma de prisão, da qual a presença do porteiro foi símbolo determinante nesse primeiro momento de rito de passagem. Além disso, a aluna percebeu que não havia uma relação próxima e de familiaridade com os outros alunos.

Destarte, percebe-se que essas questões também são grandes marcas do rito de passagem, pois na escola da roça as relações são diferentes. Todo mundo se conhecia, a escola não tinha grade, não é murada, não tinha porteiro e o aluno podia sair para o terreiro quando quisesse, até mesmo ir em casa, já que tudo era próximo. Então, isso proporcionava ao alunos

a sensação de estar à vontade e acolhido. Nesse sentido, os dados confirmam o que o autor Santos (2006, p.159) diz quando ressalta que quando vai estudar na escola da cidade, o aluno oriundo da roça apartar-se, ao menos provisoriamente, de todo contexto comunitário, onde tudo é mais próximo e familiar, sendo todos conhecidos, assim quando ingressam na escola da cidade tornam-se estranhos.

Fica evidente, diante dos dados, que alguns professores da cidade preocupam-se apenas com o desempenho escolar dos alunos e não tem sensibilidade de associar a dificuldade no desempenho às condições materiais e subjetivas da vida dos alunos que vem da roça e, justamente, essas condições podem ocasionar implicações sérias no desempenho dos alunos. Nesse contexto, Paiva (2008, p.44), argumenta que,

Portanto, as crianças da zona rural que buscam na continuidade dos estudos na cidade uma forma de não se submeterem a um trabalho desvalorizado pela sociedade acabam por ter que aprender outros símbolos e códigos culturais para que possam tentar se inserir nessa sociedade “capitalista, letrada e urbana”. O que não é uma tarefa fácil para elas, pois passam por comparações praticamente inevitáveis com as demais quanto ao seu desempenho escolar e sua capacidade intelectual e não vêem elementos de sua cultura presentes na escola de forma valorizada, pelo contrário, são tidos como exemplos de “atraso” e “ignorância”. (PAIVA, 2008, p.44).

A partir da fala da autora e diante dos dados, percebe-se que nas escolas ainda há pessoas que não consideram as questões positivas dos alunos da roça e seus valores, só conseguem visualizar a questão da inferioridade por ser da roça. Entretanto, vale ressaltar que os dados também apontaram a existência de professores, no cotidiano das escolas da cidade investigadas, que mostram sensibilidade em relação a esse processo do rito de passagem dos alunos da escola da roça que vão prosseguir seus estudos na escola da cidade. Um exemplo disso, é a professora de Lírio, Joana, que sinaliza a questão da dificuldade de aprendizagem em Língua Portuguesa, (nos eixos de leitura e interpretação textual) e em Matemática dos alunos da roça, mas também mostra sua sensibilidade em relação ao processo que esses alunos passam. Ela aponta questões que podem dificultar o processo escolar, tais como: a distância, o acordar cedo, a questão da alimentação e o desconhecimento da realidade dos alunos da roça pelos professores da escola da cidade.

Vitória, outra professora de Lírio, também demonstra sua sensibilidade em relação aos alunos que chegam da roça quando aponta as mudanças que ocorrem com eles. Algumas mudanças apontadas por ela são: a quantidade de professores, quantidade de matérias, os funcionários e os colegas. Tudo isso, diferente do que estavam acostumados na escola da roça,



onde tinham uma estrutura e organização que lhes eram familiar, então, tais mudanças tornam o rito de passagem um momento conflituoso.

Algumas das professoras de Margarida, também demonstra sensibilidade, como Filó, a qual explicita a questão da distância que os alunos da roça percorrem e a sua lida na agricultura, principalmente, em época de safras e de fazer plantios. Diante desses dados, percebe-se que Santos (2006, p.191) corrobora quando descreve que, pela manhã, na escola, os alunos são chamados a ser um “doutor”, um sujeito “letrado”, “culto”, à tarde ajudando os pais nas tarefas da roça, são obrigados a reviver sua identidade “roceira”, gerando assim um processo tenso e conflituoso entre essas duas identidades, afetando sua identidade original, a qual é inferiorizada pela incorporação de elementos da cultura urbana.

Outra professora de Margarida que mostrou sensibilidade foi Florenita, quando destaca que os alunos da roça passam por várias mudanças, como a quantidade de professores e matérias e a mudança de horários a cada 50 minutos. Ela também salienta que os alunos chegam tímidos e meio perdidos, nesse sentido, nota-se que a escola, ainda, não contempla as especificidades do aluno da roça. Embora alguns professores percebam e tenham uma sensibilidade em relação as essas especificidades, isso ainda não foi incorporado a nível de currículo de relações e práticas cotidianas das escolas investigadas.

Também é notório nos dados, que alguns professores não percebem que há diferenças dos alunos da roça em relação aos alunos da cidade, o que impossibilita uma sensibilidade e compreensão do ritual de passagem, doloroso, pelo qual passam muitos desses alunos, ao saírem da roça para estudarem na cidade. Além disso, alguns desses alunos são trabalhadores, pois, à tarde, vão para a lida na roça com suas famílias, por essa razão, não têm tempo para fazer as atividades que são solicitadas para casa, uma vez que à noite já estão cansados e precisam dormir mais cedo para também acordar cedo. Dessa maneira, deve-se considerar que as condições objetivas de vida têm impactos sim na forma que nos constituímos, principalmente, na escola. Felizmente, há professores, como Joana, que mostram sua sensibilidade quando afirma que há diferenças entre o aluno da roça e da cidade, pois o aluno da roça passa por todo esses processos. E, mesmo diante de todos esses processos, a professora Vitória ainda afirma que o rendimento dos alunos da roça é melhor que os alunos da cidade, já que são mais interessados e, conforme a maioria dos professores relataram, são mais disciplinados e respeitosos.

Alguns professores deixaram explícito em suas falas que veem diferença entre os alunos da roça em relação aos da cidade, pelo fato da escola da roça ser multisseriada, apontando que isso dificulta o processo de aprendizagem do aluno, principalmente, na leitura e na escrita,

porque o professor não tem como trabalhar de forma específica com cada aluno. Porém, alguns justificam que essa não é o único fator, tem também a questão do acompanhamento familiar que é diferente, uma vez que, para esses professores, a maioria das famílias não têm uma formação adequada para acompanhar os filhos em suas trajetórias escolares. Outra questão apontada pelos professores, é que o fato de alguns alunos ajudam seus pais na luta do dia a dia, trabalhando, e isso gera um transtorno para os alunos.

Martila, uma das professoras de Margarida, apontou ainda que os alunos da cidade têm um acompanhamento melhor, porque os professores da cidade, para ela, são mais preparados, o que corrobora para alimentar a representação negativa de que os professores da roça não têm qualificação e que o ensino ofertado no contexto das classes multisseriadas não tem qualidade. Tais argumentos não se justificam, pois os professores que atuam nas escolas da roça, sob configuração multisseriada, realizam um bom trabalho, mas, muitas vezes, é afetado pelas condições de trabalho que são dadas para esse professor, as quais não ajudam e não por não serem preparados.

Percebe-se ainda, que a professora da escola da roça específica que os dois alunos, Lírio e Margarida, tinham um bom comportamento, eram participativos, tanto na oralidade quanto na escrita, apesar das dificuldades. Já os professores da cidade, tanto os de Margarida quanto os de Lírio, apontaram que os alunos não eram participativos nas aulas, não interagem, eram desinteressados, não realizavam as atividades propostas e demonstravam dificuldades na maioria das disciplinas. As professoras de Educação física dos alunos apontaram também que na sala de aula os alunos não interagem, já nas aulas práticas na quadra, participavam. Nesse contexto, percebe-se que o comportamento dos alunos na sala de aula também difere depois do rito de passagem.

Diante de uma das falas de Lírio, podemos perceber como a sociedade idealiza que na cidade é tudo mais avançado, pois o aluno deixa explícito, na entrevista que realizei no final do ano de 2017, que preferia estudar na escola da cidade, pois assim estava “mais avançado”, estava aprendendo mais e iria se formar. Então, isso nos remete a pensar que ainda é transmitido para os sujeitos que vivem na roça, essa visão urbanocêntrica, na qual a cidade é o lugar do avanço e o campo lugar de atraso.

No início do ano de 2018, depois do rito de passagem, quando voltei a entrevistar os alunos, ele colocaram que umas das maiores dificuldades no ano anterior foi a disciplina de Matemática e Inglês, então, é outra questão que marca, pois na escola da roça não tinham essa dificuldade. Relatam ainda, nessa entrevista que realizei no início de 2018, que se fosse possível gostariam de voltar a estudar na escola da roça, Lírio por conta de sua relação com a professora

da roça e por a escola ser na sua comunidade perto de casa. Então, isso mostra o quanto esse rito de passagem é doloroso e marca a trajetória do aluno, dificultando seu processo de aprendizagem.

Os dados trouxeram também elementos novos para se refletir, como o fato de que o rito de passagem não é só para os estudantes, ele afeta, grandemente, as famílias, como evidenciase na fala do Sr. Valentino, como: o medo da neta engravidar, os gastos financeiros que foram bem maiores do que quando sua neta estudava na escola da roça, a dificuldade em acompanhar o processo escolar devido à distância, o deslocamento e a dificuldade de vir à cidade a todo momento. Assim como o avô de Margarida, Antônia, mãe de Lírio, também aponta que teve gastos e se preocupa com o deslocamento do seu filho. Nessa direção, as famílias também sofrem com o rito de passagem e, assim como os alunos, relataram a que, se fosse possível, deixariam os alunos estudando na escola da roça, transparecendo que na escola da roça é tudo mais fácil.

Assim, os dados apontam, além das teorias estudadas, que o recreio, a merenda escolar, a relação dos alunos com o motorista, com o porteiro, são também elementos marcantes durante esse processo de rito de passagem e que as famílias também são afetadas nesse processo. Nesse contexto, diante de todos os processos marcantes citados durante o rito de passagem dos alunos da escola da roça para a escola da cidade, reafirma-se o que teóricos que se debruçam sobre a temática (SOUZA; ORRICO; SANTOS; PINHO, 2016, p.233, 234) discutem. Portanto, compreende-se que a problemática do rito de passagem exige atenção e definição de políticas públicas de acompanhamento que possam diminuir transtornos e preconceitos no espaço escolar. Entende-se também que as políticas de formação inicial e continuada devem considerar as diferenças entre os diversos sujeitos que frequentam a escola. Neste sentido, fica evidente a necessidade de políticas públicas voltadas para atender as especificidades dos sujeitos do campo de forma que valorize seus saberes culturais e valores, proporcionando uma educação igualitária e de qualidade.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

A presente pesquisa procurou investigar que situações marcam o rito de passagem do aluno da escola da roça para a escola da cidade e qual a opinião dos alunos sobre esse ritual de passagem, objetivando analisar as situações que marcam o rito de passagem dos alunos que saem do 5º ano da escola Cheiro de flor, na comunidade de Água Branca, para estudarem o 6º ano nas escolas da cidade de Mutuípe-Ba. Para tanto, identificou-se os alunos egressos na escola Cheiro de flor em 2016, mapeando sua trajetória escolar, identificando sua inserção em escolas da cidade e os rituais de passagem vivenciados por esses alunos. Os objetivos apresentados não pretende esgotar as discursões aqui expostas, mas abrir leques para novas pesquisas na busca de uma maior visibilidade em relação as situações vividas pelos sujeitos do campo que, na maioria das vezes, passam despercebidas.

A concepção aqui apresentada deriva dos estudos teóricos que foram necessários para a construção deste trabalho, da pesquisa de campo realizada; das informações obtidas através de entrevistas com os alunos, professores(a) da escola da roça e da escola da cidade, família dos alunos e dos instrumentos de desenhos construídos pelos alunos.

Diante da análise dos dados, percebeu-se que são vários os fatores que marcam o rito de passagem dos alunos da escola da roça para a escola da cidade, com destaque para a relação professor e aluno, a relação aluno e funcionários da escola, aluno e motorista do ônibus escolar, relação da família com a escola, comunidade e escola, recreio e merenda, a relação com os colegas e o desempenho escolar. Todos esses elementos mudam no rito de passagem, demonstrando que esse é um processo doloroso para os alunos e que afeta seu desempenho escolar, ocasionando a e reprovação e/ou a desistência desses sujeitos. Além disso, as famílias dos alunos também são afetadas em relação à questão emocional e financeira. Nessa perspectiva, os autores Souza, Orrico, Santos e Pinho (2016) explicitam que:

Esses ritos, que se caracterizam pelas suas singularidades e apesar de atingirem grandes contingentes de estudantes da roça, têm sido escassamente estudados, implicando outras possibilidades e diálogos a respeito das mobilidades vividas pelos sujeitos dos territórios rurais, bem como pelos silenciamentos, abandonos ou modos de resistências que são construídos por eles para permanecerem nas escolas urbanas, sem negarem suas identidades. (SOUZA; ORRICO; SANTOS; PINHO, 2016 p. 229)

Neste contexto é preciso pensar no acesso dos alunos aos demais níveis de ensino em escolas onde os sujeitos estão inseridos; o não fechamento das escolas do campo, pois tem sido uma problemática que tem atingido várias localidades camponesas; pensar também em uma

formação específica para os educadores dos sujeitos do campo, uma formação que atenda as especificidades desses sujeitos e busque a preservação da identidade dos mesmos.

Assim percebe-se a importância de pesquisar esses ritos de passagens, e o quanto essa temática tem sido escassamente estudada, nesse sentido espera-se que esta pesquisa contribua para o estudo dessa problemática, pois esse processo merece ser estudado, uma vez que é marcado por angústias e dificuldades que os alunos da roça são obrigados a enfrentar afim de dar continuidade a seus estudos. Isso porque, embora a legislação considere que a maioria das escolas sejam escolas do campo, essas, infelizmente, ainda não se atentaram para essa construção. Diante disso, fica explícito a urgência de políticas educacionais voltadas para atender as demandas dos sujeitos do campo, de forma que suas especificidades sejam respeitadas e o direito à uma formação humana e de qualidade seja assegurada.

## REFÊRENCIAS

- ANDRADE, Mariza. **Investigação sobre a transição dos alunos do Ensino Fundamental I para o Ensino Fundamental II**. Londrina: UEL, 2011, p.16. Disponível em: <<http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/MARIZA%20ANDRADE.pdf>>. Acesso em 20 jan., 2017, 18:03.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002**. Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Educação do Campo: Marcos normativos. Brasília, 2012. Disponível em: <[http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib\\_educ\\_campo.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educ_campo.pdf)>. Acesso em 13 jun., 2018, 14:05.
- BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispões sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Marcos normativos. Brasília, 2012. Disponível em: <[http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib\\_educ\\_campo.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educ_campo.pdf)>. Acesso em 13 maio, 2018, 14:05.
- BRÊTAS, José Roberto da Silva; MORENO, Rafael Souza; EUGENIO Daniella Soares; SALA Danila Cristina Paquier; VIEIRA Thais Fernanda; BRUNO Priscila Rabelo. **Os rituais de passagem segundo adolescentes**. In: Acadêmicas do Curso de Enfermagem da São Paulo: UNIFESP, 2008, p.405. Disponível em: <[file:///C:/Users/Familha/Downloads/Os\\_rituais\\_de\\_passagem\\_segundo\\_adolescentes.pdf](file:///C:/Users/Familha/Downloads/Os_rituais_de_passagem_segundo_adolescentes.pdf)>. Acesso em 03 jun., 2018, 13:30.
- CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo: notas para uma análise de percurso**. Scielo, Rio de Janeiro, v. 7, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tes/v7n1/03.pdf>>. Acesso em 01 jul., 2018, 16:02.
- CALDART, Roseli Salete. **Elementos para construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo**. Trabalho necessário, 2004, p.1-16. Disponível em: <<file:///C:/Users/Familha/Downloads/3644-11704-1-SM.pdf>>. Acesso em 03 fev., 2018, 14:09.
- D'AGOSTINI, Adriana. **A educação do campo na educação brasileira: contradições e perspectivas**. Educação, Santa Maria, v. 37, n. 3, p. 453-468, 2012. Disponível em: <[file:///C:/Users/Familha/Downloads/4172-29095-1-PB%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Familha/Downloads/4172-29095-1-PB%20(3).pdf)>. Acesso em 20 abr., 2018, 14:21.
- DA MATTA, Roberto. **Individualidade e Liminaridade: considerações sobre os ritos de passagem e a modernidade**. Scielo, Rio de Janeiro, 2000, p.23. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/mana/v6n1/1969.pdf>>. Acesso em 15 junho, 2018, 15:06.
- FRASER, Marcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. **Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa**. Paidéia, Ribeirão Preto, v. 14, n.28, 2004, p.140. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X2004000200004](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2004000200004)>. Acesso em 02 outubro, 2017, 10:03.

FREITAS, Helana Célia de Abreu. **Rumos da Educação do Campo**. Em Aberto, Brasília, v. 24, n.85, 2011, p. 35, 40-49. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2484/2441> >. Acesso em 03 mar., 2018, 10:30.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acesso em 05 ago., 2018, 18:32.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, 1995, p.57-63. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>>. Acesso em 29 set., 2017, 15:02.

MENDONÇA, Ricardo Rodrigues Silveira de; JESUS, Diovana Paula de; SANABIO, Marcos Tanure. **Desenclausurando um rito de passagem**: uma abordagem aplicada às defesas dos Trabalhos de Conclusão de Curso da primeira turma do Bacharelado em Administração Pública a distância da Universidade Federal de Juiz de Fora. Associação Brasileira de Educação a Distância, v.14, 2015, p. 87-98. Disponível em: <[http://www.abed.org.br/revistacientifica/\\_Brazilian/2015/06\\_DESENCLAUSURANDO\\_U\\_M\\_MITO.pdf](http://www.abed.org.br/revistacientifica/_Brazilian/2015/06_DESENCLAUSURANDO_U_M_MITO.pdf) >. Acesso em 02 maio, 2018, 17:00.

MOLINA, Mônica Castagna; FREITAS, Helana Célia de Abreu. **Avanços e Desafios na Construção da Educação do Campo**. Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, 2011, p. 17-31. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2483/2440>>. Acesso em 12 nov., 2017, 16:30.

MOURA, Terciana Vidal. **A gestão do trabalho pedagógico dos professores do campo no contexto das políticas educacionais de regulação**. Tese (Doutorado em Ciências da Educação). Braga-Portugal: Universidade do Minho; Instituto de Educação, 2018. (Versão para defesa, fevereiro).

MUNARIM, Antônio. **Movimento Nacional de Educação do Campo**: uma trajetória em construção. UFSC, 2008, p.11-17. Disponível em: <<http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/gt03-4244--int.pdf>>. Acesso em 12 nov., 2017, 11:08.

PAIVA, Dalva Infantini de. **Crianças de zona rural, alunos de escola urbana**. Campinas: Unicamp, 2008, p.10-85. Disponível em: <[http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/269538/1/Paiva\\_DalvaInfantinide\\_M.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/269538/1/Paiva_DalvaInfantinide_M.pdf)> Acesso em 04 maio, 2018, 18:06.

RIBAS, Juliana da Rosa; ANTUNES, HeleniseSangoi. **Olhares para a Educação do Campo**: Em busca da construção do Projeto Político-Pedagógico. Regae, Santa Maria, 2014, p. 100-106. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/regae/article/viewFile/14603/9099>>. Acesso em 30 jan., 2018, 17:08.

RIBEIRO, Elisa Antonia. **A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa**. Evidência, Araxá, n.4, 2008, p. 129-148. Disponível em:<



<http://www.uniaraxa.edu.br/ojs/index.php/evidencia/article/view/328/310> >. Acesso em 03 set., 2017, 10:02.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. **Entre a Roça e a Cidade: Identidades, Discursos e Saberes na Escola**. Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2008, p. 210-211. Disponível em:

<<http://www.repositorio.ufba.br:8080/ri/bitstream/ri/11124/1/Jane%20Rios%20parte%201.pdf>>. Acesso em 20 jan., 2017, 09:07.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. Entre a roça e a cidade: discursos de identidade de alunos e alunas da roça na escola da cidade. In: **Anuário de Pesquisa da UNEB**. Salvador: UNEB, 2009, p. 81-95. Disponível em: <<https://portal.uneb.br/ppg/wp-content/uploads/sites/58/2018/02/anuario2009.pdf>>. Acesso em 26 jan., 2018.

PRODANOV Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013, p.14-59. Disponível em: <<http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>>. Acesso em 06 jun., 2018, 08:23.

SANTOS, Fábio Josué Souza. **Nem “tabaréu/oa”, nem “doutor/a”**: o(a) aluno(a) da roça na escola da cidade - um estudo sobre identidade e escola. Salvador: UNEB, 2005, p.139-191. Disponível em: <[http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/01/fabio\\_josue\\_souza\\_dos%20santos.pdf](http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/01/fabio_josue_souza_dos%20santos.pdf)>. Acesso em 20 jan., 2107, 08:55.

SILVA, Maria do Socorro. **Da Raiz a Flor**: produção pedagógica dos Movimentos Sociais e a Escola do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna (org.). Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão. Brasília: Ministério do desenvolvimento agrário, 2006, p. 60-92. Disponível em: <<http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/Educação%20do%20Campo%20e%20Pesquisa%20-%20Questões%20para%20reflexão%20-%20Mônica%20>>. Acesso em 08 maio, 2018, 15:09.

SILVA, Suely. **O Movimento de Educação do/no Campo Pressupostos Fundamentais**. Educação em Revista, Marília, v.12, 2011, p.18. Disponível em: <<file:///C:/Users/Maira/Downloads/2484-Texto%20do%20artigo-8596-1-10-20120831.pdf>>. Acesso em 11 nov., 2017, 15:53.

SOUSA, Janara. **As sete tese equivocadas sobre conhecimento científico**: reflexões epistemológicas. Ciência & Cognição, Rio de Janeiro, v. 08, 2006, p.143-152. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cc/v8/v8a15.pdf>>. Acesso em 05 fev., 2017, 08:07.

SOUZA, Elizeu Clementino de; ORRICO, Nanci Rodrigues; SANTOS, Fábio Josué Souza; PINHO, Ana Sueli Teixeira de. **Ritos de Passagem de estudantes de classes multisseriadas rurais nas escolas da cidade**. Roteiro, Joaçaba, v. 41, n. 1, 2016, p.233-234. Disponível em: <<https://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/9269/pdf>>. Acesso em 20 maio, 2018, 13:09.

SOUZA, Luciana Karine de; MCCARTHY, Sherri Nevada. **Ritos de Passagem da Adolescência à Vida Adulta: diferenças etárias e de gênero.** Gerais: Revista institucional de psicologia, São João del-Rei, 2010, p.133. Disponível em:

<<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/gerais/v3n2/v3n2a03.pdf>>. Acesso em 08 jun., 2018, 16:00.

SIQUEIRA, Fabio; KARLMEVER-MERTENS, Roberto; FUMANGA, Mario; BENEVENTO, Claudia. **Como elaborar projeto de pesquisa: linguagem e método.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008.

TEIXEIRA, Rosiane do Carmo. **Trabalho docente nas escolas multisseriadas do campo no município de Mutuípe-Ba.** Amargosa: UFRB, 2018, p. 72-83. Disponível em:

<[file:///C:/Users/Familha/Downloads/20180608142713\\_Roseane\\_do\\_Carmo\\_Teixeira.pdf](file:///C:/Users/Familha/Downloads/20180608142713_Roseane_do_Carmo_Teixeira.pdf)>. Acesso em 15 out., 2018, 18:07.

VAN GENNEP, Arnold. **Os ritos de passagem: estudo sistemático dos ritos da porta e da soleira, da hospitalidade, da adoção, gravidez e parto, nascimento, infância, puberdade, iniciação, ordenação, coroação, noivado, casamento, funerais, estações, etc.** Tradução Mariano Ferreira, apresentação de Roberto da Matta. Petrópolis: Editora Vozes, 2011, p. 24-30.

VAZ, Gessiana Künzle Tristão; SOUZA, Maria Antônia de. **Escola do campo, trabalho pedagógico e relação com a comunidade.** In: IX Congresso Nacional de Educação-EDUCERE. Paraná: PUCPR, 2009, p.865-877. Disponível em:

<[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/1986\\_982.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/1986_982.pdf)>. Acesso em 13 fev., 2018, 16:52.

# APÊNDICES

---



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA- UFRB  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES- CFP  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO- CIÊNCIAS AGRÁRIAS

**INSTRUMENTO DESENHO**

**COMO VEJO A ESCOLA DO CAMPO?**

**Justifique seu desenho**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA- UFRB  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES- CFP  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO- CIÊNCIAS AGRÁRIAS

INSTRUMENTO DE DESENHO

**COMO VEJO A ESCOLA DA CIDADE?**

**Justifique seu desenho**

---

---

---

---

---

---

---

---



CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP

**Colegiado do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Ciências Agrárias**

---

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**Prezado(a) Colaborador,**

Sou estudante do curso de *Licenciatura em Educação do Campo: Ciências Agrárias* do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, *campus* Amargosa. Estou realizando uma pesquisa intitulada **Rituais de passagem dos alunos da escola do campo para escola da cidade: um estudo na comunidade de Água Branca, Mutuípe-BA**. A presente pesquisa tem como foco de investigação analisar o processo de transição dos alunos que concluem o 5º Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na escola do campo e vão prosseguir seus estudos nos Anos Finais do Ensino Fundamental na escola da cidade e está sob orientação da professora Terciana Vidal Moura.

Nossa atividade de pesquisa consistirá em acompanhar o aluno do 6º Ano, em sua vivência escolar no referido colégio. Os dados aqui levantados serão utilizados assegurando-se o anonimato e o respeito à dimensão ética que deve nortear as pesquisas educacionais. Neste sentido, gostaríamos de sua colaboração, no sentido de conceder uma entrevista que será gravada se assim você permitir.

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento

científico sobre a Educação do Campo, além de está cooperando com a formação de futuros professores do campo.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es) no endereço Av. Nestor de Melo Pitta, n. 535, Centro, Amargosa-Bahia, ou através do telefone (75) 3634-3921 ou pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFRB, situado no primeiro andar do prédio da Reitora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), localizada à Rua Rui Barbosa, 710, CEP 44.380-000, *campus* Universitário de Cruz das Almas- BA, telefone (75) 3621-6850.

Certa de contar com a colaboração de V. Sa., agradeço antecipadamente.

Atenciosamente

---

Rozane Rodrigues Araújo

---

Local e data

Terciana Vidal  
Moura Professora  
Assistente da UFRB  
SIAPE 1755097

**Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.**

---

Nome e assinatura do participante

---

Local e data



CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP

Colegiado do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Ciências Agrárias

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DOS PAIS E/OU RESPONSÁVEL

Eu (nome do pai ou responsável) \_\_\_\_\_ e (nome da mãe ou responsável) \_\_\_\_\_ autorizo o(a) aluno(a)

\_\_\_\_\_, matriculado na Escola \_\_\_\_\_, a

participar da pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulada, "Rituais de passagem dos alunos da escola do campo para escola da cidade: um estudo na comunidade de Água Branca, Mutuípe-BA", do Curso de Licenciatura em Educação do Campo-Ciências Agrárias da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), concedendo uma entrevista para a referida pesquisa. O objetivo da entrevista é identificar como os alunos percebem a escola.

A pesquisa tem como responsável a discente do Curso de Licenciatura em Educação do Campo-Ciências Agrárias da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Rozane Rodrigues Araújo e tem como orientadora a Professora da UFRB Terciana Vidal Moura.

Mutuípe, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pai ou responsável e/ou

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Mãe ou responsável





UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA- UFRB  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES- CFP  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO- CIÊNCIAS AGRÁRIAS

**ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DIRETA E SISTEMÁTICA**

1. Como é a escola? (Roteiro do tempo comunidade).
2. Como os alunos chegam à escola?
3. Como eles se comportam na sala de aula e na escola? Como são as interações aluno/aluno; aluno/professor; aluno funcionários da escola; alunos/comunidade?
4. Como é a atenção da professora com os alunos do 5º ano?
5. Se utilizam transporte escolar, como é essa relação com o transporte e com o motorista?
6. Como é a relação dos familiares dos alunos com a escola?
7. Como é o recreio?
8. Como é o lanche?



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA- UFRB  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES- CFP  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO- CIÊNCIAS AGRÁRIAS

**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ALUNOS ANTES DO RITO DE PASSAGEM**

1. Onde você mora?
2. A sua casa é longe ou perto da escola
3. Como você vem para a escola?
4. Se for andando, como é sua vinda até à escola? Você gosta de vir andando? Por quê?
5. Alguém da sua família vem lhe trazer para a escola? Por que? Você vem de transporte escolar?
6. Carro pequeno ou ônibus? Que horas você sai da casa para pegar o transporte escolar?
7. O ponto de ônibus fica longe ou perto de sua casa?
8. Alguém da sua família vem lhe trazer até o ponto de ônibus? Por quê?
9. A viagem do ponto até a escola demora?
10. Você gosta da sua escola? Por quê?
11. Você gosta da sua professora? Por quê?
12. Como é que sua professora ensina?
13. Você consegue aprender com a forma que sua professora ensina?
14. Como é sua relação com a sua professora?
15. Você gosta dos funcionários da escola? Por quê?

16. Você gosta dos seus colegas? Por quê?
17. Como é sua relação com seus colegas?
18. Como é o recreio aqui na escola?
19. Você gosta da merenda aqui da escola? Por quê?
20. Você traz merenda de casa? O que você costuma trazer?
21. Como é a relação da sua família com a escola?
22. Como é estudar aqui nesta escola?
23. Você gostaria de permanecer estudando na roça? Por quê?
24. Cite algumas coisas que você não gosta da escola da roça?
25. Você tem vontade de estudar na escola da cidade? Por quê?
26. Você acha que existe diferença entre a escola da roça e a escola da cidade? Quais?
27. Para você qual escola é melhor, a da roça ou a da cidade? Por quê?
28. Como você imagina que seja a escola da cidade?



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA- UFRB  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES- CFP  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO- CIÊNCIAS AGRÁRIAS

**ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DO RITO DE PASSAGEM – PRIMEIRO DIA DE  
AULA NA ESCOLA DA CIDADE**

1. O horário de saída.
2. Anda até o ponto de ônibus?
3. Quanto tempo?
4. Quem acompanha?
5. Saber a opinião do familiar que acompanhou o aluno até o ônibus, qual a opinião dele sobre o filho ir estudar na cidade: se tivesse escola no campo para a série que ele vai estudar o Sr. ou a Sra deixaria ele aqui ou matricularia na cidade?
6. Você tem alguma preocupação do seu filho sair da escola da roça para estudar na escola da cidade? Quais?
7. Observação se o adulto que acompanhou deu algum tipo de orientação.
8. Como foi a expressão do aluno? (Ansioso, alegre, feliz...).
9. Você entra no ônibus com eles.
10. Observar o comportamento deles dentro do ônibus (se estar feliz, se vai sentado, se conversa, qual a roupa, material escolar, se outros meninos abusam deles, qual a recepção do motorista, leva merenda...).
11. Chegada na escola- Como eles chegam à escola da cidade? Com medo, tímidos, ansiosos ou não.
12. A recepção da escola.
13. A recepção dos professores.

14. A interação com os colegas.
15. A hora do recreio.
16. Merenda.
17. Se ele mostra algum tipo de dificuldade de se enquadrar na nova forma de organização escolar.
18. No final perguntar, como se sentiu vindo para a escola da cidade: para você existe diferença entre a escola do campo e a escola da cidade? Qual?



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA- UFRB  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES- CFP  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO- CIÊNCIAS AGRÁRIAS

**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ALUNOS SOBRE DIFERENÇAS ENTRE AS  
ESCOLAS**

1. Como você se sentia estudando na escola da roça?
2. Como era sua professora da escola da roça?
3. Como era sua relação com seus colegas?
4. Como era sua relação com a professora?
5. Como era o ensino?
6. Como era seu desempenho na escola?
7. Como era a merenda escolar?
8. E o recreio?
9. Mudou alguma coisa em relação à escola da cidade?



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA-  
UFRB CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES- CFP  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO- CIÊNCIAS AGRÁRIAS

**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ALUNOS DURANTE  
O RITO DE PASSAGEM**

1. Você tem alguma dificuldade aqui na escola da cidade?
2. Você prefere estudar na escola da roça ou na cidade?
3. Você acha que tem diferença entre a escola da roça e a da cidade? Qual?
4. Como tem sido seu desempenho na escola da cidade?
5. Você já sofreu algum tipo de preconceito na escola por ser da roça?
6. Você vê alguma diferença entre o professor da roça e o professor da cidade?
7. Como é a relação de sua família com a escola da cidade?
8. Para você, qual a escola melhor a da roça ou a da cidade?
9. Como são as provas da cidade tem diferença das provas da roça?
10. Você consegue aprender da forma que os professores da cidade ensinam?
11. Como é sua relação com os funcionários da escola da cidade?
12. Como é o recreio e a merenda da escola da cidade?
13. Como é a viagem no transporte escolar até a escola da cidade?



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA- UFRB  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES- CFP  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO- CIÊNCIAS AGRÁRIAS

**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A PROFESSORA DA ESCOLA DA ROÇA**

1. Qual sua formação?
2. Como você lida com a questão da diversidade dos alunos? Das dificuldades de aprendizagem que se apresentam?
3. Como é sua relação com as pessoas da comunidade? E com a família dos alunos?
4. Como era o comportamento em sala de aula dos alunos José Carlos e Mônica?
5. Você conhecia esses dois alunos?
6. Como você os acompanhava?
7. Esses alunos apresentavam dificuldade de aprendizagem?
8. Ao referidos alunos eram participativos, interagem nas aulas?
9. Você faz alguma preparação ou trabalho específico para os alunos que vão pra escola da cidade?
10. Que percepção você tem em relação ao deslocamento desses alunos para a escola da cidade?
11. Você acha correto o aluno sair da escola da roça para estudar na escola da cidade?
12. Você viria outra possibilidade de manter esses alunos na escola da roça?





UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA- UFRB  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES- CFP  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO- CIÊNCIAS AGRÁRIAS

**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DA ESCOLA DA  
CIDADE**

1. Qual sua formação?
2. Quanto tempo você atua na escola?
3. Nessa turma tem alunos do campo e da cidade?
4. Como são os alunos que chegam do campo para estudar na escola da cidade?
5. Para você existem diferenças entre esses alunos? Caso afirmativo, quais?
6. Em relação ao desempenho escolar há diferenças entre os alunos do campo e o da cidade?
7. Como é o comportamento na sala de aula do aluno(a)?
8. O aluno(a), é participativo, interage em sua aula?
9. Quanto ao aluno(a) da referida pesquisa tem demonstrado dificuldades em sua disciplina?
10. A escola tem algum tratamento diferenciado para os alunos?
11. Para você ocorrem mudanças com esses alunos que chegam do campo?
12. Você tem contato com os familiares do referido aluno (a)?
13. Como é sua relação com o aluno(a)?
14. Você já teve alguma formação em Educação do Campo? Caso afirmativo, qual?



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA- UFRB  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES- CFP  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO- CIÊNCIAS AGRÁRIAS

**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A FAMÍLIA DE LÍRIO**

1. Qual foi o seu sentimento quando seu filho foi estudar na escola da cidade?
2. Você queria realmente que seu filho fosse estudar na escola da cidade?
3. Se existisse uma escola na roça que atendesse a série do seu filho, o Sr. ou a Sra. deixaria ele continuar os estudos na escola da roça ou o matricularia na cidade? Por quê?
4. Se seu filho continuasse estudando na escola da roça você acha que seria melhor ou pior? Por quê?
5. Para você, houve mudanças no desempenho escolar do aluno depois que ele foi estudar na escola da cidade?
6. Como foi a recepção do seu filho na escola da cidade? Foi igual a recepção na escola da roça?
7. Você teve alguma preocupação em relação ao deslocamento do aluno?
8. Como foi o acompanhamento dos professores com o seu filho?
9. Você conheceu todos os professores do seu filho?
10. Você teve gastos financeiros com a ida de seu filho para escola da cidade?



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA- UFRB  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES- CFP  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO- CIÊNCIAS AGRÁRIAS

**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A FAMÍLIA DE MARGARIDA**

1. Qual foi o seu sentimento quando sua neta foi estudar na escola da cidade?
2. Você queria, realmente, que sua neta fosse estudar na escola da cidade?
3. Se existisse uma escola na roça que atendesse a série de sua neta, o Sr. ou a Sra. deixaria ela continuar os estudos na escola da roça ou a matricularia na cidade? Por quê?
4. Se sua neta continuasse estudando na escola da roça, você acha que seria melhor ou pior? Por quê?
5. Para você, houve mudanças no desempenho escolar da aluna depois que ela foi estudar na escola da cidade?
6. Como foi a recepção do sua neta na escola da cidade? Foi igual a recepção na escola da roça?
7. Você teve alguma preocupação em relação ao deslocamento do aluno?
8. Como foi o acompanhamento dos professores com o sua neta?
9. Você conheceu todos os professores do sua neta?
10. Você teve gastos financeiros com a ida de sua neta para escola da cidade?
11. Qual foi o motivo da desistência que a aluna?
12. Se a aluna tivesse dado continuidade aos estudos aqui na escola da roça, seria diferente? Por quê?



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA- UFRB  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES- CFP  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO- CIÊNCIAS AGRÁRIAS

**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ALUNOS APÓS O RITO DE PASSAGEM**

1. Se fosse possível, você gostaria de voltar a estudar na escola da roça? Por quê?
2. Quais as dificuldades que você mais sentiu, na escola da cidade, durante o 6º ano?
3. A escola e os professores ajudaram você a superar essas dificuldades? Como?
4. Para você, o que deveria mudar na escola da cidade para atender melhor os alunos que vem da escola da roça?