

## **Escolaridade e Faixa Etária: A realidade do ensino fundamental em assentamentos rurais no sul do Amazonas**

<sup>1</sup> Dariane Batalha Magalhães

<sup>2</sup> Adriano Ferreira Neves Toranelli

<sup>3</sup> Ana Claudia Fernandes Nogueira

Financiador: CNPQ

Área: Educação do Campo na Amazônia

**RESUMO:** Este texto apresenta os resultados da pesquisa em educação vinculada ao Núcleo de Pesquisa e Extensão em Ambiente, Socioeconômica e Agroecologia-NUPEAS, financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico-CNPQ e pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário-MDA, realizado nos Municípios de Humaitá no Projeto Agroextrativista-PAE Botos e de Apuí no setor Três Estados no assentamento Juma. A metodologia utilizada para a realização deste estudo baseia-se na pesquisa quantitativa de caráter exploratório (Tobar & Yalor, 2006) e utiliza como técnica de coleta a entrevista estruturada com uso de questionário fechado. Para a tabulação dos dados foi utilizado o programa estatístico SSPSS-20 e para análise dos dados foi utilizado à análise de Conteúdo (Bardin, 2007). A amostra desta pesquisa corresponde à entrevista de 59 famílias. Os dados foram coletados no ano de 2012. O número total de membros que compõem as 59 famílias entrevistadas correspondem a 275 pessoas. Após tabulação e análise dos dados foi identificada a existência de um percentual elevado de estudantes que não se encontram na série correspondente a sua idade, o que nos leva a discutir se o art. 32 da LDB 9394/96, que estabelece que o ensino fundamental é obrigatório, tem a duração de nove anos, é gratuito na escola pública e deve iniciar aos seis anos de idade e concluir-se até os 15 anos, está sendo cumprido nas escolas do campo (BRASIL, 2009).

**Palavras Chave:** Escolaridade, faixa etária, Ensino fundamental.

## **INTRODUÇÃO**

Este texto é resultado de pesquisas realizado pelo Núcleo de Pesquisa e Extensão Ambiente, Socioeconomia e Agroecologia – NUPEAS em duas (02) localidades no sul do Amazonas: PAE Botos/Humaitá, que está localizado à margem esquerda do Rio

---

<sup>1</sup> Graduação em Pedagogia pela universidade Federal do Amazonas-UFAM, no Instituto de Educação Agricultura e Ambiente-IEAA, membro do Núcleo de Pesquisa e Extensão em Ambiente, Socioeconomia e Agroecologia-NUPEAS. [daribatalha@hotmail.com](mailto:daribatalha@hotmail.com)

<sup>2</sup> Estudante de Pedagogia Pela universidade Federal do Amazonas-UFAM, no Instituto de Educação Agricultura e Ambiente-IEAA, bolsista do CNPQ, pelo Núcleo de Pesquisa e Extensão em Ambiente, Socioeconomia e Agroecologia-NUPEAS. [adristoranelli@hotmail.com](mailto:adristoranelli@hotmail.com)

<sup>3</sup> Professora Assistente da Universidade Federal do Amazonas-UFAM, no Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente-IEAA do Campus do Vale do Madeira e Coordenadora do Núcleo de Pesquisa e Extensão em Ambiente, Socioeconomia e Agroecologia-NUPEAS, no IEAA. [anamanaus@gmail.com](mailto:anamanaus@gmail.com)

Madeira, distante aproximadamente 60 km da área urbana com acesso por via fluvial. Sendo constituída por uma média de 58 famílias distribuídas em comunidades, como a comunidade Escapole, Botos e Pirapitinga. A fonte de renda do assentamento se dá por meio de extrativismo vegetal (castanha, açáí nativa) e da agricultura familiar (banana, mandioca).

O setor Três Estados pertence ao assentamento Juma, e é constituído pelas localidades Vicinal Cupuaçu, Vicinal Três Estados, Vicinal Nova Linhares, Vicinal Três Buritis, Vicinal Três de Julho onde foi realizada a pesquisa e Igarapé do Meio. As vicinais Três Estados, Vicinal Três Buritis, Vicinal Três de Julho e Vicinal Cupuaçu, onde foi realizada a pesquisa, possuem aproximadamente 120 famílias, onde a principal fonte de renda e a criação de gado leiteiro, e o cultivo do café e guaraná.

Os debates ligados à modalidade de educação do campo se estendem por todo o território brasileiro de maneira a abranger todas as populações que fazem parte deste espaço físico. Na Amazônia segundo Pinheiro (s/d) a educação do campo tem se caracterizado como um espaço de precariedade especialmente pela ausência de políticas públicas para as populações que nela residem. Essa situação afeta a realidade social dessas populações o que concerne na ausência de estradas apropriadas para o escoamento da produção, no atendimento adequado à saúde, na falta de assistência técnica e no não acesso à educação básica e superior de qualidade, entre outros.

Quanto aos sujeitos que compõem esta realidade social, nos deparamos com uma infância, adolescência e juventude, desorientada frente aos desafios e incertezas da contemporaneidade, e tem se agravado com o processo de alienação e pelo pensamento provocado pelas experiências vivenciadas pelos que residem em espaços urbanos. Nesse contexto, as famílias têm procurado resistir na terra. Mas, a falta de condições dignas, necessárias à sobrevivência e de escolas tem dificultado a escolha entre permanecer ou não no campo (IBID, s/d, p.1).

Um dos princípios fundamentais da educação do campo é garantir que estas populações tenham o direito de acesso com qualidade ao conhecimento sobre o local onde vivem garantindo sua sobrevivência social e material, além, dos saberes universais que são necessários para que decidam se querem permanecer no campo, ou não, e caso contrário tenham condições de viver na cidade (MOLINA, 2011).

A escola do campo, não pode ser definida somente pela sua localização geográfica, ela recebe sujeitos cuja organização social se dá pelo trabalho no campo de diferentes maneiras. A construção da sua identidade não tem a ver somente com o lugar, a escola precisa de um currículo adequado aos saberes e às necessidades dos estudantes (IBID, 2011).

## **1. Procedimento Metodológico**

A metodologia utilizada para a realização deste estudo fundamentou-se na pesquisa quantitativa. O estudo quantitativo pretende apreender a totalidade coletada visando, em última instância, atingir o conhecimento de um fenômeno histórico que é significativo em sua singularidade (MINAYO 1994). A análise dos resultados deste estudo desenvolve-se numa abordagem que destaca a técnica da análise de conteúdo, *“visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção-recepção das mensagens contidas nos dados”*. É um conjunto de técnicas de análises das comunicações (BARDIN, 2007).

Como instrumento de coleta de dados foi utilizado questionário fechado que,

É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. [...] Trata-se de conversação efetuada face a face, de maneira metódica; proporciona ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária (MARCONI, LAKATOS, 2002, p.92).

Para a tabulação dos dados foi utilizado o programa estatístico SSPSS-20 e para análise dos dados foi utilizado à análise de Conteúdo (BARDIN, 2007). O total de famílias entrevistadas nas duas localidades foi de 59 famílias. Os dados foram coletados no ano de 2012. O número total de membros que compõem as 59 famílias entrevistadas correspondem a 275 pessoas, onde 60 % é moradora do PAE Botos e 40% é moradora do setor Três Estados. Deste total 61% tem acima de 15 anos de idade, 28% tem entre 6 e 14 anos e 11% tem de 0 a 5 anos.

Diante dos dados coletados nessa pesquisa foi possível aferir sobre um dos problemas mais frequentes relacionados oferta do Ensino fundamental nestas duas localidades no Sul do Amazonas: Escolaridade x Faixa Etária.

## 2. Referencial Teórico

Com o processo de redemocratização brasileira, a Constituição Federal de 1988, abriu margem para uma visão diferenciada sobre a oferta da educação e sua universalização, garantindo assim a criação de políticas educacionais, as quais asseguram o direito não somente ao acesso, mas, também à qualidade para todos, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (BRASIL, 2010, Art.205). Pontuou assim bases para a elaboração de documentos fundamentais, como a nova versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB 9394/96 e o Plano Nacional de Educação – PNE/2001/2010,

A LDB nº. 9394 não define uma política educacional para o campo (BARREIRO, 2010), por isso a necessidade de se discutir uma política específica para o meio rural. Ela reconhece em seus artigos 3, 23, 27 e 61, “*a diversidade sociocultural e o direito à igualdade e à diferença, possibilitando a definição de diretrizes operacionais para a educação rural sem, no entanto, romper com um projeto global de educação para o país*”. (BRASIL, 2007. p.16).

O reconhecimento destas especificidades explicitadas na LDB abriu espaço para que diversos grupos que trabalhavam com a educação do campo pudessem exigir melhorias para esta área. Após a sua aprovação foi realizada em 1998 a I Conferencia Nacional “Por Uma Educação no Campo” na cidade de Luziânia em Goiás tendo como principal objetivo ajudar a recolocar o rural, e a educação que a ele se vincula, na agenda da política nacional do país (ARROYO et al, 2009).

As entidades promotoras deste evento foram a Confederação Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, Movimento dos Sem Terra - MST, Fundo das Nações Unidas para Infância – UNICEF, Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura- UNESCO e Universidade de Brasília- UNB. Como fruto deste encontro foi redigido um texto que serviu de base para discussões subsequentes sobre educação do campo. O texto denuncia sua situação atual, o preconceito, o desleixo político e também propõem

melhorias para a educação no meio rural, *“a discussão principal, nesta Conferencia nos parece ser a de garantir que todas as pessoas do meio rural tenham acesso a uma educação de qualidade, voltadas para o interesse da vida no campo”*. (ARROYO, CALDART, MOLINA, 2009. p.23).

Compartilha-se com Caldart (2004) o posicionamento que o ano de 1998 significou um marco histórico na definição de um novo modo de lutar e de pensar a educação para o povo brasileiro que produz a vida no campo. O novo conceito de educação do campo passou a ser disseminado e não mais a educação rural ou para o meio rural. Neste novo olhar o sujeito social participante desta questão *“reafirma que o campo é espaço de vida digna e que é legítima a luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para seus sujeitos”* (Ibid, 2004, p. 15).

Uma importante conquista do movimento “Por uma educação do campo” (1998), foram As Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo CEB nº 36/2001, aprovada em 2002 pela Resolução CNE/CEB Nº. 01 de 03 de abril. Este documento ressalta que

A educação do campo tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação entre os seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (BRASIL, 2001.p. 1)

Este consolida um importante marco para a história da educação brasileira e em especial para a educação do campo. Neste sentido, o artigo 3º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2001) cita que,

“o poder público considera a magnitude da importância da educação escolar para o exercício da cidadania plena e para o desenvolvimento de um país cujo paradigma tenha como referências a justiça social, a solidariedade e o diálogo entre todos independente de sua inserção em áreas urbanas ou rurais, sendo assim deve garantir a universalização do acesso da população do campo à Educação Básica e à Educação Profissional de Nível Técnico. (BRASIL,2001, p.1)

Este documento constitui um passo fundamental na construção da Política Nacional de Educação do Campo, todavia, a lentidão faz com que as políticas de direito

não alcance proporções significativas e se efetivem concretamente na escola do campo de toda sociedade brasileira.

É óbvio que transformar anseios, historicamente negados em legislação, representa, sem sombra de dúvidas, um avanço, uma conquista relevante, mas, enquanto isso não se materializar em políticas de ações concretas desenvolvidas nos municípios de todo país, tais medidas não passarão de um amontoado de palavras “boas e bonitas”, presente na Constituição de 1988 e na legislação da educação brasileira (PINHEIRO, s/d).

Dentre as principais mudanças ocorridas no ensino fundamental está a que amplia este segmento de oito para nove anos pelo Decreto 11.274/2006, que modificou a redação dos artigos 29, 30,32 e 87 da Lei 9394/96. Nesta nova redação o ensino fundamental passou a ter a duração de 09 (nove) anos, sendo sua matrícula obrigatória aos 6 (seis) anos. O objetivo desta mudança é assegurar que todas as crianças tenham acesso à educação escolar por um período de tempo maior (BRASIL, 2009).

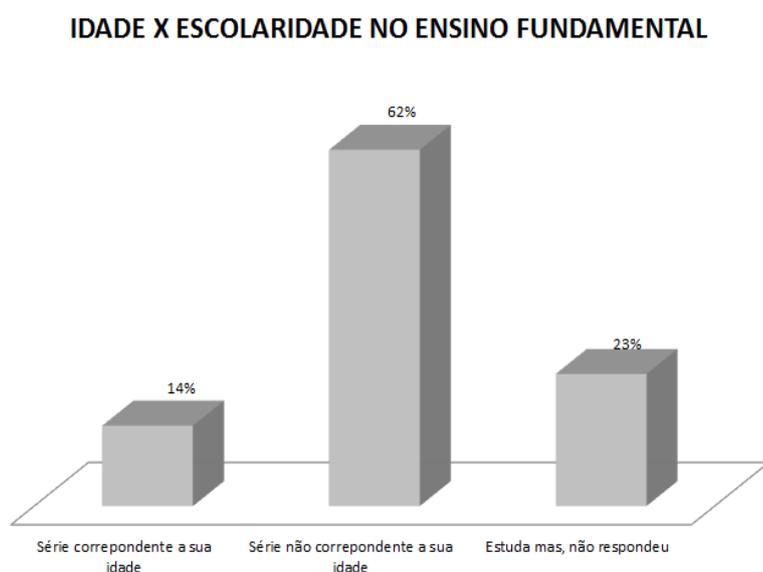
O poder público tem, portanto, o dever de recensear os educandos deste nível de ensino com especial atenção para o grupo de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos de idade e de 15 (quinze) a 16 (dezesesseis) anos de idade. Diante disto vale salientar que essas modificações efetuadas no ensino fundamental tornou este obrigatório a todas as crianças, para que todas tenham maior chance de aos 8 ou 9 anos de idade, dominar a leitura e a escrita.

No entanto, o que realmente observamos é que mesmo que se tenha aumentado o tempo de permanência neste nível de ensino, não foi alcançada uma melhor qualidade educacional nas escolas públicas do País. São muitos os problemas enfrentados ainda no ensino fundamental, como, o alto grau de retenção e evasão escolar. Estes problemas aumentam o índice de crianças e adolescentes em idades que não correspondem a sua série escolas. Os dados do censo escolar 2010 mostram que um em cada cinco estudantes brasileiros no ensino fundamental está atrasado na escola (AGENCIA BRASIL, 2011). *“De 2008 a 2010, o percentual de alunos fora da série adequada para a idade registrou leve alta. Em 2008, a taxa era 22,1% no ensino fundamental, passou para 23,3% em 2009 e para 23,6% em 2010”* (IBID, 2011).

Estes números se mostram mais expressivos nas regiões Norte e Nordeste. Os piores índices de alunos do ensino fundamental que não cursam a série adequada para sua idade, concentram-se nos estados do Pará 59,20%, no Piauí 56,70%, em Sergipe 51,60% e no Amazonas 51%, enquanto a média nacional é de 23,6%. Os melhores números estão concentrados nos estados de São Paulo 8,40%, Paraná 14,80% e Santa Catarina 15,20% (IBID, 2011). A desigualdade em relação a esta problemática está explicitamente demonstrada nas estatísticas da pesquisa educacional acima apresentada.

### 3. Discussão dos resultados

Nas duas áreas pesquisadas há um total de 77 crianças e adolescentes com idade entre 6 e 14 anos, deste total, 1% está fora da escola. Dos outros 99%, apenas 14% das crianças estão no ano escolar correspondente a sua idade, 62% não estão na série correta e 23% não foi informado o ano que está cursando (gráfico 1).



Enquanto a média nacional apresenta que uma em cada cinco crianças estão fora da idade escolar, na área pesquisada quatro em cada cinco crianças estão fora da idade correspondente ao escolar, este índice é extremamente elevado e preocupante. Podemos apontar a infraestrutura física e pedagógica das escolas presentes nas duas localidades como possíveis fatores causadores deste problema.

O número mais elevado de crianças com idade escolar não correspondente a série está presente no PAE Botos, são 74%. A condição de infraestrutura escolar existente no assentamento contribui para este número tão elevado. Neste há apenas uma

escola de pequeno porte que atende somente uma comunidade. A escola é de madeira, possui apenas uma sala multisseriada onde é ofertado atualmente o ensino fundamental do primeiro ao quinto ano, o professor possui apenas o ensino fundamental completo e nenhuma formação complementar para exercer o trabalho docente. A escola não tem fornecimento de energia, abastecimento de água e esgotamento sanitário adequado. Nela está funcionando apenas o Programa Nacional de Alimentação Escolar- PNAE, no entanto, na última viagem que fizemos a campo, em abril deste ano, observamos que as crianças não estavam tendo acesso à merenda escolar porque a escola estava sem funcionário para fazê-la. As crianças estavam sendo liberadas da escola com uma hora de antecedência. Prejudicando, segundo o professor o andamento das aulas. Quanto ao Programa Nacional de Transporte Escolar-PNATE, este não é fornecido aos alunos.

O setor Três Estados - Apuí apresenta um total de 26% de crianças e adolescentes que não estão na série correspondente a sua idade. Apesar de ser um pouco menor os valores totais também estão acima da média nacional. Nesta localidade a escola dispõe de uma melhor estrutura, mais salas de aula, há acesso às novas tecnologias e transporte escolar aos alunos, todos os professores tem nível superior completo e há acesso à internet através de rede WI-Fi. Embora existam essas condições de ensino, podemos citar também alguns desafios que existem nesta localidade como o difícil acesso a escola que faz com que as crianças passem parte significativa do seu tempo dentro do ônibus escolar.

Podemos apontar possíveis causas que estão intimamente ligadas à realidade do ensino fundamental no campo nestas duas localidades: a falta de profissionais qualificados para as escolas do campo, a infraestrutura de má qualidade, a falta de transporte escolar adequado para a locomoção dos alunos, salas multisseriadas pouco eficientes, recursos didáticos escassos para os educadores, a participação de crianças e adolescentes nos trabalhos da agricultura familiar e a baixa escolaridade dos pais. Em se tratando da baixa escolaridade dos pais identificamos que aproximadamente 43% dos adultos, moradores nestas localidades, não chegaram a concluir o ensino fundamental, 17% deles são analfabetos, 26% possuem apenas o fundamental completo, e 14% não responderam sobre sua escolaridade. Esses estudantes são filhos de trabalhadores que produzem suas condições de subsistência proveniente da agricultura familiar e do extrativismo. A mão de obra das crianças, muitas vezes, é necessária em período de

coleta e de colheita. Este fator pode fazer com que as crianças e adolescentes se ausentem da sala de aula para trabalhar na roça, no castanhal e no açaiçal.

As desigualdades sociais que ocorrem nestas regiões estão intrinsicamente ligadas à má qualidade e condições de ensino ofertadas na educação para as escolas do campo. Sabemos que muitos são os fatores que contribuem para a não efetivação de um ensino de qualidade, e as citadas acima estão ligadas diretamente ao contexto educacional das populações que residem em área rural: *“Vivemos sob condições de uma desumanizante alienação e de uma subversão fetichista do real estado de coisas dentro da consciência (...) Mudar essas condições exige uma intervenção consciente em todos os níveis da nossa existência individual e social”*(MÉSZÁROS, 2008, p. 59).

As desigualdades sociais que ocorrem nestas duas localidades estão intimamente ligadas à má qualidade e condições de ensino ofertadas nas escolas do campo. Sabemos que muitos são os fatores que contribuem para a não efetivação de um ensino de qualidade, e essas das quais foram citadas são as que estão mais ligadas ao contexto educacional dessas populações. Segundo os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira-INEP, a desigualdade social é um fator influente nas taxas de evasão e retenção escolar. No ensino fundamental, 2,3% dos alunos abandonam a escola nos anos iniciais e o dobro nos anos finais. A maior parte deles é pobre, os pais possuem baixa escolaridade, são camponeses, indígenas, quilombolas (MISKALO, Apud MORROE, 2011).

### **Considerações Finais**

Os dados apresentados confirmam que a obrigatoriedade de acesso e permanência no ensino fundamental assegurado pela LDB 9394/96, não garantem que efetivamente que os alunos do campo consigam concluir e adquirir as competências indicadas para este nível de ensino, incluindo a idade proposta por lei.

O quadro apresentado nestas duas localidades pode ser utilizado como um alerta para que possamos olhar com mais atenção à educação ofertada no campo, tanto no sul do Amazonas, como em qualquer outra região rural do país. Não basta garantir legalmente o acesso e permanência neste nível de ensino, ou em qualquer outro, se observamos que a efetivação desta proposta não acompanha as diferenças culturais, sociais e econômicas de cada região ou comunidade, se as escolas não encontram

mecanismo que envolva toda a comunidade a compreende-la como parte importante não somente na vida do estudante, mas de toda a sociedade.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

AGENCIA BRASIL: **Norte e Nordeste concentram maior índice de estudantes fora da faixa etária** disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/noticia/2011-07-13/norte-e-nordeste-concentram-maior-indice-de-estudantes-fora-da-faixa-etaria>.

Acesso ao site em 21 de julho de 2013

AGENCIA BRASIL: **Um em cada cinco estudantes do ensino fundamental está atrasado na escola** disponível em: [http://agenciabrasil.ebc.com.br/noticia/2011-07-13/Acesso ao site em 21 de julho de 2013](http://agenciabrasil.ebc.com.br/noticia/2011-07-13/Acesso%20ao%20site%20em%2021%20de%20julho%20de%202013)

ARROYO, Miguel Gonzalez. CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação no campo**. 4 ed. – Petropolis, RJ. Editora Vozes, 2009.

ARROYO, Miguel. Pedagogia em Movimentos – O que temos a aprender com os movimentos sociais. Circulo sem Fronteiras, v.3, n.1, p.28-49, jan/junho 2003.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Edições 70 LTDA, abril de 2007.

BRASIL. LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei Federal 9394, de 20 de Dezembro de 1996. Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação-CNE. Câmara de Educação Básica-CEB: Resolução N° 3. Brasília, DF, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação-CNE. Câmara de Educação Básica-CEB: LEI N° 11.274. Brasília, DF, 2006.

BRASIL. PNE - Plano Nacional de Educação- PNE (2001/2010) Lei Federal n° 10.172/0. Brasília: Senado Federal, 2010.

CALDART, Roseli Nunes. Pedagogia do movimento sem terra. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

MARCONI, Marina de Andrade, LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. 5° edição, São Paulo, Atlas, 2002.

MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital 2ª. Edição. São Paulo. Editora BoiTempo, 2008.

MINAYO, M.C. **O Desafio do Conhecimento - Pesquisa Qualitativa em Saúde**. São Paulo- Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1994.

MOLINA, Mônica Castagna. A educação do campo é muito mais do que uma proposta pedagógica. In *Nova Escola: A revista de quem Educa*. Ano XXVII. N° 258, Dezembro 2012.

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. **A Educação do campo na Amazônia paraense e a multissérie**. In, A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira: (página 2), acesso ao site: Monografias.com no dia 11/08/2011.

TOBAR, Frederico ; YALOUR, M. Romano. **Como Fazer Teses em Saúde Pública**. Rio de Janeiro, Ed. Fiocruz, 2001.