

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CAMPUS DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, EDUCAÇÃO E LETRAS - CCHEL
COLEGIADO DO CURSO DE HISTÓRIA

DENISE LANGER

ENTRE CARTILHAS E ROÇADO:
A escolarização como pauta na vida de trabalhadores e proprietários
(Marechal Cândido Rondon-PR, 1960-1980)

MARECHAL CÂNDIDO RONDON
2012

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CAMPUS DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, EDUCAÇÃO E LETRAS - CCHEL
COLEGIADO DO CURSO DE HISTÓRIA

DENISE LANGER

**ENTRE CARTILHAS E ROÇADO:
A escolarização como pauta na vida de trabalhadores e proprietários
(Marechal Cândido Rondon-PR, 1960-1980)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca examinadora como exigência parcial para a obtenção do título de Licenciado em História pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Marechal Cândido Rondon.
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sheille Soares de Freitas.

MARECHAL CÂNDIDO RONDON

2012

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar sempre a DEUS,

A vocês...

... que nos deram a vida e nos ensinaram a vivê-la com dignidade, não bastaria um obrigado.

A vocês, que iluminaram os caminhos obscuros com afeto e dedicação para que os trilhássemos sem medo e cheios de esperanças, não bastaria um muito obrigado. A vocês, que se doaram inteiros e renunciaram aos seus sonhos, para que, muitas vezes, pudéssemos realizar os nossos. Pela longa espera e compreensão durante nossas longas viagens, não bastaria um muitíssimo obrigado. A vocês, pais por natureza, por opção e amor, não bastaria dizer, que não tenho palavras para agradecer tudo isso. Mas é o que nos acontece agora, quando procuramos arduamente uma forma verbal de exprimir uma emoção ímpar. Uma emoção que jamais seria traduzida por palavras.

A vocês Pai e Mãe o meu Muito Obrigado!!!

Um terceiro agradecimento, porém não menos especial, à professora orientadora Sheille, pela paciência, incentivo, dedicação, companheirismo, orientações e correções.

Eternamente Grata.

“Os homens fazem a sua própria história, mas não o fazem como querem... a tradição de todas as gerações mortas oprime como um pesadelo o cérebro dos vivos”.

Karl Marx

RESUMO

A escolarização rural de Marechal Cândido Rondon-PR, assim como outras experiências de escolas no campo na sociedade brasileira apontam questões importantes para pensar o modo de viver no campo, principalmente avaliando alterações que se processam a partir da década de 1960, como inserção de máquina e insumos, alterações no que produzir e como produzir. O interesse desse trabalho é percorrer o processo intenso de criação e, posterior fechamento de escolas no campo, percebendo as mudanças nas relações de trabalho, produção e na dinâmica dessa sala de aula, localizada nas propriedades, que trazem questões sobre esse processo de alteração nas relações, associadas ainda às desapropriações para a construção do reservatório da Usina Hidrelétrica de Itaipu. Outro fator que teve grande influência na composição desse trabalho foi pensar a relação, dividida e contraditória, entre trabalhadores e proprietário durante a década de 1960 e 1980. Para tal problematização as fontes orais e o material da Secretaria Municipal de Educação contribuíram significativamente para construir essa análise, indicando interpretações e sentidos de ex-professores e ex-alunos sobre essa dinâmica de escolarização e trabalho no campo e sua relação com a realidade desse processo de ensino e aprendizagem vinculado ao campo e de trabalhadores que hoje frequentam o EJA enquanto egressos desse processo.

Palavras-Chave: Escolarização no campo, Trabalhadores, Proprietários, Marechal Cândido Rondon.

Sumário

RESUMO	5
INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO I “Tu vai pega uma escola” escolarização e viver no campo em Marechal Cândido Rondon	17
CAPÍTULO II Entre a cartilha e a roça: narrativas e atuações de trabalhadores e proprietários	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
FONTES	65
REFERÊNCIAS	66

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo conhecer e analisar as relações experimentada no processo educacional vivido nas escolas rurais em Marechal Cândido Rondon-PR, no período de 1960 a 1980. A intenção foi entender como os sujeitos envolvidos - trabalhadores da educação (professores), proprietários e estudantes (filhos de proprietários e trabalhadores) - agiam perante a expectativa de escolarização rural e de alterar possibilidades de trabalho e condições de vida; em diferentes dimensões dessa relação campo/cidade.

Ao procurar perceber as permanências e mudanças que podem ser apontadas no processo histórico que envolve as últimas décadas, temos como ponto de partida a condição dos professores nessa dinâmica, desde a decisão por compor essa escolarização no campo, a associação dessa prática com seus interesses e relações - no campo e na cidade - e, particularmente, às condições de vida no campo no momento em questão.

Localizado no extremo Oeste do Paraná, a 584,52 Km de Curitiba, o município de Marechal Cândido Rondon conta hoje com aproximadamente 47.265 mil habitantes estes distribuídos na sede e em oito de seus distritos. Atualmente, cerca de 16.828 mil habitantes vivem na zona urbana e 6.616 mil habitantes vivem na zona rural.¹

As características apresentadas acima são muito diferentes daquelas observadas nas entrevistas e no momento analisado, pois ter uma definição clara do que era cidade e do que era o campo na década de 1960 se apresentou como algo difícil de ser explicitado. Isso porque a atual cidade de Marechal Cândido Rondon, naquele período estava, em processo de construção de espaços, ocupação e organização enquanto município. O que ainda se coloca como questão a ser problematizada.

Porém, não podemos pensar o campo e a cidade como sendo isolados um do outro, assim como Raymond Williams defende, campo e cidade não são separados, pois as pessoas movimentam-se entre esses espaços. Para Williams “A vida do campo e da cidade é móvel e presente; move-se ao longo do tempo, através da história de uma família e um povo; move-se em sentimento e idéias, através de uma rede de relacionamento e decisões.”² Essa

¹ IPARDES. **Caderno estatístico município de Marechal Cândido Rondon**. Curitiba: IPARDES. 2012. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/cadernos/Montapdf.php?Municipio=85960&btOk=ok> Acesso em 25/10/2012.

² WILLIAMS, Raymond. Campo e cidade. In: Campo e cidade: na história e na literatura. Tradução Paulo Henrique Britto. São Paulo: Companhia das letras, 2011. p. 11-21.

movimentação de pessoas do campo para a cidade e vice-versa está presente neste trabalho principalmente quando falamos dos fatores que levaram direta ou indiretamente ao fechamento das escolas rurais e das alterações na dinâmica de vida e trabalho no campo.

A partir da leitura de Williams, temos ciência de que campo e cidade são duas dimensões que se imbricam. Muitas vezes tivemos que lidar com uma noção que apresenta o campo como o lugar do atraso e a cidade como o lugar do progresso, da superação. Contudo, quando tecemos considerações sobre Marechal Cândido Rondon temos um município em que essa relação aparece mais entremeada, seja pelos investimentos no campo e na cidade, comporem os rendimentos do município e trazer possibilidades de muitos trabalhadores se movimentarem por esses postos de trabalhos, assim como empresários considerarem tanto o campo quanto a cidade parte dos interesses que eles promovem em atividades de produção, processamento e industrialização de alimentos, rações, etc.

Do mesmo modo, quando falamos de uma distinção entre campo e cidade, observamos que muitas práticas do campo são desenvolvidas na cidade, daí a separação clássica entre esses espaços não existirem com tanta tranquilidade, haja vista os valores que os sujeitos imprimem aos lugares em que vivem e se relacionam. As pessoas, quando provenientes do campo, desenvolvem algumas atividades que são características do meio em que vieram. O cultivo de uma horta, de um terreno que ainda não foi ocupado por alguma construção, a produção de alimentos caseiros, como bolachas e pães, são características não do lugar, mas de sujeitos que lidam com o custo de vida e as possibilidades de ganho.

Com as entrevistas observamos que as escolas localizadas no interior do município, isto é, próximas a sítios e pequenos núcleos familiares, sendo mais distantes da vila comercial, eram denominadas de escolas rurais. Além disso, essa indicação se remetia ao modo como se dava essa formação, um ensino multisseriado, onde o professor atendia a mais de uma turma em uma única sala de aula.

Por ter um pequeno número de estudantes, as escolas eram pequenas construções de madeira as quais, em finais de semana, servia também como igreja e ponto de encontro - para reuniões e confraternização daqueles que viviam naquela localidade. Vale ressaltar que mesmo não tendo uma definição clara de rural e de urbano, a grande maioria da população residia e mantinha hábitos e renda vinculados ao campo.

Direta ou indiretamente, podemos perceber na tabela abaixo - Tabela I - alguns indicativos dessas mudanças, principalmente com relação a alteração populacional, pois é visível que nas décadas de 1970 e 1980 a grande parcela da população vivia na zona rural.

Porém, na década de 1990 verificamos a alteração desse espaço, em que grande parte da população deixa o campo e vai residir na zona urbana³.

Tabela 1. População Rural e Urbana de Marechal Cândido Rondon (1970-2010)

População	1970	1980	1990	2000	2010*
Urbana	7.166	25.039	26.455	22.616	39.134
Rural	36.610	31.171	22.975	14.894	7.665
Total	43.776	56.210	49.430	37.510	46.799

Fonte: FERRARI, 2009, p. 73 e *IBGE 2010. Disponível em:

http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/tabelas_pdf/total_populacao_parana.pdf

Percebemos uma distinção na dinâmica do município entre as décadas de 1970 e 1980 e uma constante diminuição da contagem populacional rural nas décadas seguintes. Estamos falando da introdução da mecanização agrícola a qual, conciliada com outras práticas, provocou diversas mudanças, principalmente com relação à introdução de máquinas agrícolas as quais realizam o trabalho de muitos trabalhadores braçais. Com a saída de muitas destas famílias do campo, as escolas acabam sendo questionadas pela sua permanência nessas localidades, além do espaço que ocupam nas propriedades e como se relacionavam com trabalhadores meeiros e peões.

Além desta questão, a diminuição da população rural, também está ligada à questão do desmembramento dos distritos de Mercedes, Quatro Pontes, Pato Bragado, Entre Rios do Oeste, que em 1996 são desmembrados e se tornam municípios, deixando assim de fazer parte da área rural de Marechal Cândido Rondon. O que influenciou diretamente na redução apontada na Tabela I.

Porém, não podemos deixar de destacar outro fator de grande proporção que apareceu com frequência na fala dos entrevistados, foi o fato da desapropriação de terras devido a instalação da Usina Hidrelétrica de Itaipu. Com essa desapropriação de “produtores rurais” e inundação para a constituição do reservatório, temos a dispersão de trabalhadores que tiveram que buscar novos postos de trabalho, assim como o fechamento de algumas escolas ao redor do lago, seja pela área em questão a ser inundada, seja pelo esvaziamento populacional gerado pela desapropriação junto às alterações que procuravam definir - pelas liberações de crédito e subsídio - o que produzir e como produzir.

³ É preciso levar em conta que a construção desses índices não permite perceber outros movimentos que continuam a acontecer: 1) trabalhadores e proprietários que continuam a se dirigir para o campo; 2) trabalhadores e proprietários que foram para outras cidades e estados, sem apenas se transferirem para a cidade ou campo; 3) há também aqueles que passam a se movimentar entre o campo e a cidade, sem efetivamente ter uma definição estrutural sobre o onde morar/trabalhar e 4) novos sujeitos que chegam e ficam na área urbana, compondo assim a quantificação majoritária que se apresenta nas últimas décadas.

Esses fatores foram questões que pressionaram a diminuição do número de famílias de arrendatários, trabalhadores agregados e diaristas, como também alterou a dinâmica da produção familiar rural.

O trabalho com as fontes orais nesta pesquisa, não foi simplesmente para uma melhor compreensão dos fatos, mas elas ajudaram a trazer novas nuances a processos e relações que estão sendo discutidos e dialogam com o presente. Muitas vezes essa produção de entrevistas traz uma composição contraditória que, cruzando com outras fontes, permite problematizar a linearidade e possível sucessão natural dos fatos expressa em narrativas sobre a cidade que circulam pelas escolas e meios de comunicação, indicando que na "evolução" do município, essas eram as alternativas que se colocavam.

Foram poucas as entrevistas realizadas, porém considero que se fizeram representativas da problemática discutida, possibilitando identificar, avaliar e explicar possibilidades e alternativas do tema em debate. Além de permitir o diálogo com outras fontes - índices, livros de matrícula de escolas do campo, documentação da Secretaria de Educação.

As entrevistas podem ser consideradas como peculiares pela forma e conteúdo, pois cada narrativa é constituída de elementos de cultura, destacando o cotidiano vivido e interpretado por cada entrevistado no momento da produção da entrevista. Sobre isso, Khoury sugere que:

As fontes orais são únicas e significativas por causa de seu enredo, ou seja, do caminho no qual os materiais da história são organizados pelos narradores para conta-lá. Por meio dessa organização cada narrador dá uma interpretação da realidade e situa nela a si mesmo e aos outros e é nesse sentido que as fontes orais se tornam significativas para nós.⁴

Pensando nesta potencialidade das fontes orais, realizamos cinco entrevistas, duas destas com ex-alunos desse processo de ensino e três com professores, sendo duas com o mesmo professor em momentos distintos. Os alunos eram filhos de trabalhadores do campo e filhos de pequenos proprietários rurais, que estudaram nas escolas com o sistema de ensino multisseriado nas décadas de 1960 a 1980. Os professores entrevistados pertenceram a este sistema de ensino e são/ou foram trabalhadores da educação, ao mesmo tempo em que também trazem como trajetória serem filhos de trabalhadores rurais e se proporem a trabalhos no campo, concomitante ao trabalho como professores do ensino rural.

⁴ KHOURY, Yara Aun. Narrativas orais na investigação da história social. **Projeto de História**, São Paulo, nº. 22, p. 84, 2001.

Na construção da pesquisa, com a realização das entrevistas, foram muitas as limitações ao acesso às questões que gostaríamos de tratar, tendo enfrentado a condição de alguns entrevistados evitarem falar sobre temas e relações conflituosas e que poderiam questionar a imagem que estavam construindo durante a entrevista.

Porém, mesmo com o silenciamento dos entrevistados sobre algumas questões - isso por si só já sugeria posicionamentos - sendo muito importante o trabalho de produção de fontes orais. Mas a dificuldade não foi somente produzir a entrevista, o mais difícil foi encontrar pessoas que estiveram inseridas no processo de ensino em questão e estivessem dispostas a falar. Por ser um período histórico turbulento, pela ação da Ditadura Militar e pelo próprio sentido que a condição de professor nesse momento historicamente apresenta - como autoritário, punitivo e disciplinador - percebi que há entre os ex-professores uma desconfiança em se posicionarem e falarem sobre o período que lecionaram, ou ainda sobre as suas práticas e relações tensas com os estudantes.

Em relação aos alunos, por ser filha de um professor, tinha mais contato com ex-alunos de meu pai, entretanto, por serem ex-alunos de meu pai talvez não se sentissem seguros em falar sobre o tempo em que frequentavam os bancos escolares. Optei, então por entrevistar aqueles que não foram seus alunos.

No entanto, por ser filha de um ex-professor tinha conhecimento de alguns episódios que ocorriam no período de atuação dos entrevistados, sendo isso o que me motivou a seguir com a pesquisa. Outra questão que me instigou a realizar esse trabalho foi o fato de ter sido aluna de uma escola do campo, mesmo que não sendo salas multisseriadas, mas as características das escolas eram próximas, não em relação à estrutura física, mas a organização administrativa e condições desse processo de escolarização.

Na escola em que estudei, os primeiros anos da educação básica eram constituídos com um número de alunos bem inferior do que vemos hoje em dia nas escolas do ensino regular urbano. Mesmo tendo estudado em uma época mais recente 1990 e sendo a filha mais nova, portanto encontrando as condições mais estáveis em casa para me escolarizar, quando os entrevistados, principalmente se falarmos da narrativa dos ex-alunos, indicam sua rotina escolar, identifiquei-me com muitas questões postas por eles.

Ainda que sendo alunos de uma escola pequena e em um momento distinto, a educação básica manteve algumas das características, infelizmente, nas dificuldades de os professores assumirem essas turmas, sem terem qualificação, ou na avaliação de alguns

estudantes, serem desqualificados pela relação que experimentavam em sala, conjugadas com as atividades que são propostas, as dificuldades do acesso etc.

Talvez por ser, neste período de escolarização, filha de pequeno proprietário rural, assim como os entrevistados, essa comparação parecia possível. Do mesmo modo, também tive que auxiliar os meus pais no cultivo da terra, porém não necessitando faltar às aulas, pois isso para meus pais era visto como indispensável. Mas, nas horas em que estava em casa tinha o dever de auxiliá-los nas tarefas do dia a dia.

Mesmo tendo essas obrigações, nunca foi permitido que trocasse os bancos escolares pelo trabalho no campo, ainda que para isso meus pais se desdobrassem em trabalho nas suas terras e nos vizinhos. Ao contrário dos ex-alunos que entrevistei, pois estes não tiveram a oportunidade do estudo como eu, necessitando trocar os bancos escolares pelo trabalho em casa ou na roça.

No trabalho com as narrativas orais é possível perceber a dimensão de contradições vividas no processo de ensino e nas relações constituídas no campo. Além disso, fica evidente a maneira como cada um organiza e interpreta sua trajetória, apresentando também um conjunto de elementos comuns e compartilhados, desde valores às dificuldades no trabalho, na construção de possibilidades, ou ainda na percepção desse tempo histórico e das mudanças vivenciadas - diminuição dos postos de trabalho, alterações na produção e mercado para o produzido, desapropriações da Itaipu em finais da década de 1970 e início de 1980, uso de máquinas e implementos no campo.

A forma como se pensou essa pesquisa e o modo como ela se encerrou apresentou reformulações nas avaliações e propósitos iniciais, pois ao iniciar a pesquisa tinha como foco principal o universo escolar apenas e apontar a relação professor/aluno - muito influenciada pelo curso de Pedagogia, que fiz concomitante ao curso de História. Porém, após ter contato com as fontes e com outras leituras da historiografia pude perceber que não poderia ser pensada apenas esta relação de aprendizagem escolar. Fazia-se necessário relacionar esta com o modo como se vivia no campo e as relações firmadas no momento histórico em análise, principalmente porque os entrevistados, em suas narrativas, não fazem uma separação entre o modo como viviam e o espaço escolar que vivenciaram.

Ao pensar sobre essas questões é importante considerar o que Cardoso menciona em seu texto ao discutir o procedimento investigativo da História Social e o trabalho com fontes orais, destacando que

Para além de procedimentos de como realizar uma entrevista, sua transcrição, os cuidados legais para sua utilização, lidar com o oral como fonte requer posicionamentos teóricos que ultrapassam a própria fonte e nos levam a refletir sobre como entendemos o conhecimento histórico e a História. Longe de ser um recurso que possibilita conhecer o que os documentos escritos não dizem, ou incorporar dados até então não conhecidos sobre determinado assunto, as narrativas orais permitem compreender experiências sociais compartilhadas em tempos cruzados, ou seja, o do acontecido e o do relato, como também estabelecer relações dialógicas entre entrevistados e entrevistadores que ultrapassam a busca pela veracidade dos fatos.⁵

A autora destaca que o papel do historiador não é somente repetir os fatos, mas entender certas relações sociais, tendo assim o desafio de pensar sobre as experiências trazidas sobre diferentes momentos e relações, tendo como ponto de partida a relação do entrevistado com o social. A autora chama a atenção para o trato das fontes orais, que exige do historiador alterar uma concepção de história que aponta para o relato objetivo e/ou revelador. O interesse e esforço proposto era lidar com a produção de memórias em uma relação construída entre entrevistado e entrevistador, em uma reavaliação do passado no presente.

Assim, ao analisar produções interpretativas enquanto fontes é preciso levar em conta algo que Cardoso destacou como "processo de escolha", que não se limita às entrevistas, mas se coloca para a nossa produção também, à medida que decidimos o que destacar e de que maneira:

Os lugares trazidos pelas memórias são referências de experiências vividas no passado e reinterpretadas no presente das narrativas. A fala, no momento em que é explicitada, está inserida em um contexto ou momento e é explicitada, está inserida em um contexto ou momento e é dele que se olha para trás. Esse movimento está apoiado em um processo de escolha, onde as pessoas elegem o que lembrar e o narrar.⁶

Não deixando de indicar que o suposto é possibilitar a compreensão do social nas transformações e tensões em que se faz. Com esse suposto, foi possível discutir as narrativas dos entrevistados, trazendo suas formulações sobre um processo conflituoso e, ao mesmo tempo, limitado no que diz respeito ao acesso à escolarização e às condições de vida destas pessoas.

Algumas questões foram direcionando o trabalho, como, por exemplo, perceber os interesses que motivavam a criação/fechamento dessas escolas nas localidades rurais como

⁵ CARDOSO. Heloisa Helena Pacheco. Nos caminhos da história social: Os desafios das fontes orais no trabalho do historiador. **História & Perspectivas**, Uberlândia, n.º.42, p. 32, Jan./Jun.2010.

⁶ Ibidem, p.39.

era o convívio com o trabalho e a escolarização, que elementos se colocaram como desafios para esse projeto à medida que foram se processando as alterações na vida do campo (produção, postos de trabalho, diminuição populacional), bem como estas se colocam em diálogo com as mudanças nesse processo escolar, como também indicam algumas permanências nas dificuldades de algumas escolas que continuam funcionando na atualidade.

A escola municipal Júlia Wanderlei, localizada no atual distrito de Novo Horizonte, pertencente ao município de Marechal Cândido Rondon, ainda está sofrendo com as alterações promovidas na escolarização do campo, principalmente a partir de 1980. A transformação a que me refiro relaciona-se com os deslocamentos das pessoas que deixam o campo e vão morar na cidade. Como consequência direta deste fato há o fechamento das escolas. É o que vem se colocando como desafio na escola Julia Wanderlei, a qual luta para que não venha a ocorrer o seu fechamento. Isso pelo fato de que a cada ano o número de alunos vem diminuindo.

Hoje, a escola Júlia Wanderlei conta com aproximadamente 50 alunos, distribuídos em turmas dos anos iniciais ao ensino fundamental, sendo que as turmas de jardim I e jardim II são turmas multisseriadas, por ter um número muito pequeno de alunos.

Para se manter aberta, a escola atende a alunos de diversas localidades do seu entorno, sendo elas, São Luis, Bela Vista, Vila Rural e Linha Lira. Mas, mesmo abrangendo uma grande área de atendimento essa escola a cada ano vive o drama do possível fechamento. Vale lembrar que esta é a única escola que ainda está ativa nas proximidades do distrito de Novo Horizonte, pois na década de 1970 e 1980, nas proximidades desta escola havia cinco outras como, por exemplo, na localidade de São Luis, Linha Boa Vista, Belmonte, Bela Vista, Linha Lira. Todas estas localidades no entorno em torno de Novo Horizonte vêm lutando para não fechar a última escola.

Segundo alguns membros daquela comunidade isso ainda não ocorreu pois no mesmo prédio da escola municipal tem o funcionamento da Escola Estadual Zulmiro Trento, que atende a alunos do Ensino fundamental II. Porém, não se sabe até quando conseguirão levar adiante o seu funcionamento, uma vez que a Escola Estadual também tem um número reduzido de estudantes, cerca de 70 alunos, ou seja, juntando os alunos da escola municipal e os da Escola Estadual, soma-se 120 alunos.

Em conversa informal com trabalhadores dessa Instituição Escolar e da Administração Municipal estes destacam que para a administração municipal manter uma escola com poucos

alunos não é viável aos cofres públicos, sendo mais rentável disponibilizar transporte escolar e deslocar estes alunos para as escolas localizadas na sede do município.

Podemos assim perceber a importância do estudo desse processo histórico, pois assim como destaca Cardoso, a história é fonte de inspiração e compreensão do que vivemos hoje, pois são as questões do presente que nos levam a questionar e problematizar o passado. Isso permite dizer que a realidade da sociedade atual, a insatisfação perante alguns pontos presentes no nosso dia a dia, remete-nos ao passado para analisar as pressões, interesses e atuações que se processaram.

Por vezes, precisamos levar em consideração que as alterações nas relações no campo (mecanização e saída de pessoas do campo), os conflitos e desigualdades desse processo não se apresentam nas formulações financeiras do Poder Público, por exemplo. Mas encontram diálogo com as práticas e atuações dos sujeitos nesses espaços, por isso privilegiamos essas relações.

Déa Fenelon, ao discutir o compromisso do historiador, destaca como isso deve se expressar em nossas produções, enquanto uma

idéia bastante rica para nós historiadores de que o nosso objeto é a transformação, a mudança, o movimento, o interesse em saber como e por que as coisas aconteceram, principalmente para descobrir o significado e a direção da mudança.[...] Desta maneira, a teoria somente começa a ter valor, para nós, se nos engajamos em um trabalho de construção teórica, sem aceitar nada de olhos fechados, se nos tornarmos conscientes dos modos pelos quais as questões são construídas, se neste processo nos tornamos mais críticos sobre as categorias explicativas que usamos e mais conscientes dos fundamentos filosóficos da investigação histórica e da interdependência com outras formas de conhecimento.⁷

O que se pretendeu com este trabalho foi se inspirar um pouco por essa questão, propor esse debate procurando compreender transformações da sociedade e saber as motivações e relações firmadas que alteraram, dividiram e marcaram a produção de memórias sobre essa experiência do viver e se escolarizar no campo, percebendo suas desigualdades e contradições.

Os capítulos trazem considerações sobre o processo de tornar-se professor de escolas no campo e que realidade foi vivenciada por docentes e estudantes, enquanto trabalhadores e proprietários rurais. O primeiro capítulo discute também a experiência de ex-alunos trabalhadores que enfrentaram limites para a continuidade dos estudos, convivendo com o

⁷ FENELON, Déa Ribeiro. O historiador e a cultura popular: História de classe ou História do povo? **História & perspectivas**, Uberlândia, n.º. 40, p. 35; 27-51, Jan./Jun. 2009.

trabalho no campo e outras urgências da realidade dos trabalhadores rurais e vinculados a agricultura familiar.

O segundo capítulo apresenta algumas indicações sobre a rotina de sala de aula, indicando como essa relação professor-aluno se fazia dialogando com as pressões para não se fechar as escolas e a realidade de crianças e adolescentes que trabalham. Procuramos avaliar e observar as possibilidades dessas escolas oferecerem o que prometiam na sua criação e como a relação desses profissionais da educação estava vinculada ao trabalho no campo e um universo restrito de atuação em que propuseram - trabalhadores e pequenos proprietários - estratégias e interesses para serem perseguidos e avaliados.

CAPÍTULO I

"Tu vai pegá uma escola": Escolarização e viver no campo em Marechal Cândido Rondon

Para trabalharmos o viver e se escolarizar no campo em Marechal Cândido Rondon foi necessário considerarmos como se constituía esse processo de escolarização rural que foi inserido em Marechal Cândido Rondon, em seus primeiros anos de colonização por volta de 1952 para além de uma proposta de escolarização da prefeitura do município, que ainda era Vila General Rondon. O que percebemos foi que a instalação das escolas no "interior" se deu aliada a interesses de fixação da população, ao se preocupar com a instalação das escolas observamos uma tentativa de lidar com os interesses daqueles que se instalavam na vila e já conviviam com diversas inseguranças perante alterações e reorganizações de práticas, relações e até mesmo da possibilidade de escolarização dos filhos.

Com a construção destas escolas as famílias que vêm para fixar residência na sua propriedade ou até mesmo as famílias que vêm para trabalhar com a terra como agregados, arrendatários, ou até mesmo como trabalhadores temporários, demonstram o interesse e avaliam a possibilidade de permanecerem à medida que a constituição do município poderia corresponder às suas expectativas, como garantir que os filhos frequentassem a escola e mantivessem postos de trabalho, associados à manutenção de moradia e sustento.

Pensando nesse sentido, a aproximação das escolas a núcleos familiares era favorável para que se garantisse um público constante nas escolas, pois a escolarização nesse período muitas vezes ficou em segundo plano, para alguns o trabalho se fazia mais importante do que ir à escola. Mas, com as escolas próximas ao local em que os estudantes residiam, a desistência dos estudos poderia ser mais difícil de acontecer, assim como a presença dos professores entre os proprietários e trabalhadores fazia com que as escolas se mantivessem como um espaço comum para diferentes e desiguais sujeitos, intitulados como agricultores (trabalhadores e proprietários) compartilhem o espaço da escola, da igreja e de reuniões.

Além disso, há também a proposição de controlar a movimentação de trabalhadores entre o campo e a cidade, daí a construção de escolas comporem esse projeto político da administração municipal de se manter as pessoas, convenientemente, no meio rural. O interesse não era só da administração municipal, mas associava também aos interesses de proprietários de terra, mas o que eles viam na constituição desse espaço?

Porém, para que fosse possível a ativação das escolas era necessário arregimentar professores para trabalharem nessas escolas e o projeto em questão, compondo com a proposta de ocupação e dinamização do lugar se efetivasse. Pensando nisso, é que o texto apresentado nas páginas a seguir traz esse conjunto de trabalhadores que se dispuseram, por diferentes motivações (independência financeira, sair da casa dos pais, ter uma profissão reconhecida pela comunidade como sendo muito importante), ingressar na docência a partir da escolarização no campo, a partir da década de 1960.

A entrevista com o professor aposentado Dorvalino, o qual atuou nas escolas multisseriadas do município de Marechal Cândido Rondon, nas décadas de 1970 e 1980, no campo e na cidade, permite observar como esse processo de escolarização se constituía. Dorvalino, com seus 69 anos, quando questionado sobre os seus alunos e sobre a estrutura das escolas naquelas décadas iniciais de sua atividade como docente retoma a sua experiência de escolarização no campo, sua infância no Rio Grande do Sul, aproximando as duas experiências e mencionando o seguinte:

eram escolinhas pequenas 5 por 6 [metragem da escola/sala], 6 por 7, 4 por 5, depende a linha [estrada rural] que eram instaladas as escolas. A linha, [com] 10, 12 moradores lá [Rio Grande do Sul] o... Brizola [referindo-se a Leonel Brizola] implantava essas escolinhas, de madeira, todas elas. [...] Uma salinha, e contratava qualquer professor. Eu conheci muitas escolinhas cujo o professor só tinha o 4º ano, nem o 5º ano.⁸

As brizoletas mencionadas pelo senhor Dorvalino foi um programa voltado para a educação criado por Leonel de Moura Brizola, no estado do Rio Grande do Sul. Em apenas quatro anos de governo, Brizola construiu cerca de “1.045 prédios escolares, com 3.360 salas de aula e capacidade para 235.200 alunos.”⁹ Eram escolas simples, de madeira, compondo no máximo duas salas, atendendo assim cerca de 35 alunos.

Essa implantação das brizoletas foi apresentada como uma ação que na área rural foi de grande valia, pois “os poucos prédios escolares, as grandes distâncias e a participação das crianças nas atividades agrícolas eram empecilhos concretos à frequência normal à escola”¹⁰. Nota-se que a criação das brizoletas, exaltadas na publicação, destacam uma realidade comum no universo rural brasileiro na década de 1960, a atividade no campo, vinculada ao trabalho infantil e uma vida com limitações a acesso de estradas, iluminação, áreas e professores dispostos e com formação possível para fazer funcionar as escolas.

⁸ Dorvalino (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer. Entre Rios do Oeste, 14 de abril de 2012.

⁹ REISDÖRFER, Andrea Fioravanti. O engenheiro das Brizoletas. **Conselho em revista**. Porto Alegre, Ano III, nº. 33, p.20-21, maio 2007. Disponível em: <www.crea-rs.org.br>. Acesso em: 10 de outubro de 2012.

¹⁰ Ibidem.

Vale lembrar que em Marechal Cândido Rondon o projeto de escolarização também se apresenta com características próximas às brizoletas e vai ser utilizado também, à revelia do modo como irão funcionar e lidar com a realidade dos estudantes, professores e os que vivem no campo. E é por isso, em grande medida, que acreditamos que o senhor Dorvalino relaciona as brizoletas - escolas em que estudou na sua infância - com as escolas em que mais tarde quando professor em Marechal Cândido Rondon ele lecionou.

Nessa direção dona Suzane, que também veio do Rio Grande do Sul, foi entrevistada por Raphael Almeida Dal Pai, ela nos sugere que essa realidade não era limitada a um local, mas sim era uma experiência que trazia identificações com aqueles que frequentaram, pelo menos algum período, as escolas rurais durante as décadas de 1960 a 1980. Suzane, com os seus 60 anos, no momento da entrevista com Dal Pai, interpreta esse processo apresentando-o em uma configuração que marca os caminhos que vivenciou desde então.

Ao fazer isso, ela dialoga diretamente com o presente, "a gente ía para escola, meio dia a gente vinha e meio dia agente (sic) ía ajuda os pais né. É bem diferente de agora né, a escola é bem diferente, hoje em dia fica bem mais a vontade, tá melhor eu acho"¹¹.

Sua consideração, se não é exclusiva da experiência educacional no Rio Grande do Sul, também não se delimita a uma formulação de época. Ela apresenta uma condição que sofreu mudanças, mas que manteve desigualdades nas possibilidades de escolarização de trabalhadores e proprietários vinculados a agricultura familiar, principalmente avaliando a necessidade do trabalho para a sobrevivência e constituição de práticas de muitos trabalhadores diaristas, que se movimentavam intensamente entre propriedades e temporadas de trabalho em diferentes localidades.

Suzane sugere também como, nesse conjunto de relações, as pressões para a dedicação à escola estavam condicionadas ao tempo livre fora do horário de trabalho, colocando essa condição com mais força e recorrência na trajetória de trabalhadores. Mas, para muitos, o processo de construção da entrevista é um momento de afirmar decisões e caminhos, muito mais do que reconhecer dificuldades ou arrependimentos¹².

É possível observar, mesmo em tempos recentes, que dentre as famílias de trabalhadores essa relação é contraditória e desigual, pois entre a renda necessária e a dedicação ao processo educacional formal há irregularidades e, muitas vezes, limites para a

¹¹ SUZANE. Entrevista concedida a Raphael Almeida Dal Pai. Marechal Cândido Rondon, 06 de fevereiro de 2009 apud DAL PAI, Raphael Almeida. O emprego doméstico em Marechal Cândido Rondon/PR: informalidade e marginalização. In: XII Jornada do Trabalho. 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba: CEGET, 2011, p.08.

¹² PORTELLI, A. A Filosofia e os Fatos. Narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. **Tempo**, Rio de Janeiro, n. 2, p.53-72, dez.1991.

continuidade dos estudos que, enquanto possibilidade de mudanças efetivas na sua condição de vida, parece não competir na mesma urgência e intensidade com as necessidades e expectativas acumuladas por um universo significativo de trabalhadores, no cuidado de filhos, pagamento de contas, carga horária de trabalho, aspirações de consumo, dinâmica de atividades que exigem força e carga horária intensa.

Suzane, ao ser questionada pelas motivações por interromper os estudos faz a seguinte formulação, "ah, naquela época ali não tinha né, no interior, era escola de interior, não tinha mais aula né, até a quarta série [apenas], daí tinha que ir para a cidade, e o pai não tinha condições de pagá para a gente ir na aula".¹³

A motivação do autor para entrevistá-la (o trabalho de empregada doméstica na cidade) fez com que Suzane associasse sua trajetória de trabalho (trabalho no campo com a família e como diarista e empregada doméstica na cidade) à sua condição limitada para se dedicar ao estudo. Ao remeter-se às escolas da cidade, ainda que no Rio Grande do Sul, é possível perceber que esse processo desigual, para Suzane, também se constituía em Marechal Cândido Rondon.

A presença de escolas confessionais na cidade e sua tentativa de se distinguir das demais escolas do "interior", sendo incentivada pelos grupos dominantes (proprietários, religiosos, políticos, empresários, comerciantes) como de "utilidade pública", indicava a distinção, ou interesse em se distinguir, mesmo que muitos profissionais atuassem nas duas modalidades escolares. Além disso, as escolas confessionais atendiam preferencialmente àqueles de mesma profissão de fé (escola luterana, luteranos e escola católica, católicos) e que o pagamento de mensalidades pela escolarização oferecida fortalecesse esse distanciamento.¹⁴

O afastamento dessa realidade de escolarização dos trabalhadores e pequenos proprietários, que não dispunham, em sua maioria, de renda ou solidariedades com patrões (pois queriam que os filhos trabalhassem na lavoura juntamente com seus pais), para financiar a continuidade do estudo dos filhos, ou mesmo abrir mão do trabalho destes na produção familiar, aparecem como fortalecimento das distinções de classe sociais. Lurdes, outra entrevistada de Dal Pai, destaca essa diferenciação ao se remeter à sua própria condição em relação aos irmãos que permaneceram no campo:

¹³ SUZANE. Entrevista concedida a Raphael Almeida Dal Pai. Marechal Cândido Rondon, 06 de fevereiro de 2009 apud DAL PAI, Raphael Almeida. O emprego doméstico em Marechal Cândido Rondon/PR: informalidade e marginalização. In: XII Jornada do Trabalho. 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba: CEGET, 2011, p.08.

¹⁴ ANDRADE, Rodrigo P. **História e Historiografia da Escola Luterana Concórdia de Marechal Cândido Rondon (1955-1969)**. 167fl. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. UEM, Maringá, p. 138-139.

Ah, era diferente de hoje, mas não era tanto, porque era na cidade. No interior já era outra coisa, né? Que nem os meus irmãos que freqüentaram no interior, era tudo uma sala só. Eu já não, eu freqüentei daí um colégio de irmãs, um colégio católico, né? [...] No interior era muito diferente. No interior era uma professora para quatro séries. Eu ainda tive esse privilégio de estudar em colégio um pouco melhor, né?

[...] Ao comparar as duas instituições, D. Lurdes procura estabelecer certo grau de qualidade do ensino na cidade em detrimento do interior. No fragmento acima, D. Lurdes evidencia a diferença entre as instituições. Procura também mostrar-se diferente de seus familiares ao ter tido o acesso a uma instrução mais “próxima do ideal”.¹⁵

Seu Emilio também foi um destes que se destacou como Lurdes, seja pelo empenho do pai e incentivo do avô, seja pela condição mais favorável que seu pai foi alcançando dentre outros trabalhadores que viviam em Marechal Cândido Rondon na década de 1960, condições essas que permitiram que Emilio prosseguisse nos estudos, mesmo se dedicando a atividades nas terras arrendadas do pai no contraturno, ou ajudando na derrubada de árvores, construção de poços etc. Atividades de extrema necessidade na organização inicial do município (período de colonização) e que eram avaliadas e ocupadas por diversos trabalhadores que percorriam postos no que se estabelecia como núcleo urbano e nas propriedades de Marechal Cândido Rondon.

O entrevistado continuou seus estudos na cidade, pois seu avô residia no que se constituía como núcleo comercial e de atividades administrativas do município. O que possibilitava que mesmo em dias de forte chuva, ou demais fatores climáticos, que poderiam fazer com que Emilio não pudesse deslocar-se até a cidade para poder estudar, isso era possível pois seu avô morava na cidade, facilitando a sua frequência à escola, pois poderia permanecer na casa do seu avô não precisando retornar à sua casa na linha Arroio Fundo.

Durante a entrevista, Emilio destaca que se tornou professor não por vontade própria, mas como era um aluno bem dedicado e esforçado o próprio professor do curso de Ciências Contábeis, que em 1964 também era inspetor de ensino da cidade, convenceu-lhe, após várias investidas, a abandonar o curso em questão e transferir-se para o Magistério. Uma proposta que avalia não ter sido aceita de imediato, mas que acabou se tornando uma possibilidade:

eu estava fazendo o primeiro ano de contabilidade, quando o meu professor [...] deve conhecer né? Ex-prefeito, era professor, sempre foi professor, daí como faltava aluno[professor], ia o inspetor de ensino [...] [dizia] "não, tu vai fazer o magistério, tu vai pegá a escola, tu vai pegá uma escola". Eu tinha 17 anos!!! [risos] ai ela [escola], [era] lá na Linha Concórdia, digo "não".

¹⁵ LURDES. Entrevista concedida a Raphael Almeida Dal Pai. Marechal Cândido Rondon, 05 de fevereiro de 2009 apud DAL PAI, Raphael Almeida. O emprego doméstico em Marechal Cândido Rondon/PR: informalidade e marginalização. In: XII Jornada do Trabalho. 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba: CEGET, 2011, p. 10.

Foi, foi, foi, daí, "tu vai fazer o magistério, tu vai fundá a escola", [...] daí era lá no Rui Barbosa [o magistério], já tinha umas salas lá, daí eu fiz o magistério, se formemo ali. Depois não tinha mais incentivo nenhum, pra ir pra frente, dinheiro não tinha, daí parei por aí. Mas já era grande coisa quem tinha o magistério.¹⁶

O fato de tornar-se um profissional da educação foi algo possível de ser construído como alternativa, primeiramente pelo que destaca em tom de brincadeira, "tinha 17 anos". Parecia que aquela oportunidade poderia responder aos interesses em sair da casa dos pais, ter uma renda própria e o possível prestígio de ser professor e possuir a formação básica que lhe trazia distinção, pois ter o Magistério, como destaca, "já era grande coisa". Os 17 anos traduziam a disposição em se aventurar no trabalho de professor nas escolas do campo.

Mas, a rotina desse trabalho, com atrasos nos pagamentos e baixa remuneração, associada à experiência de viver nessas escolas ou nas casas dos proprietários, não lhe garantiram, por muito tempo, a disposição inicial. Pois, ainda que tenha ido cursar o Magistério "parou por aí", já que a continuidade de uma formação exigiria se dirigir para outras cidades, um investimento que não conseguia fazer com a renda que conseguiu como professor.

fiquei uns ano na Linha Concórdia [cerca de um ano], depois daí enjoei, piazão, daí, enjoei, parei um tempo, depois peguei... peguei acho que lá embaixo, perto de Pato Bragado [ex-distrito de Marechal Cândido Rondon], mas dai já foi em [19]70, [19]69. [Em] [19]71 casemo, daí dei uma parada de novo, enjoei, fui trabalhar com meu padrinho de casamento que era um advogado [...], não deu certo lá, deu certo... mas trabalhá de graça, também não tinha condições! E larguei mão, né? Ele era advogado e ela era minha professora. Também, ai peguei outra escola, ai peguei lá em Porto Mendes [Distrito de Marechal Cândido Rondon]. Daí, ali onde que é o destacamento, tem lá o trenzinho onde era o destacamento, ficamo [...] é de [19]75 a [19]82, daí Itaipu fechô tudo, alagô, daí todo mundo sumiu. Ai eu enjoei também e falei, "Agora chega!!!" [risos]. Isso foi em [19]82 quando alagô tudo¹⁷

Emilio destaca que entre "enjoei", "dei um tempo", "peguei de novo", "enjoei" e a conclusão de que "chega!", aponta não só as frustrações com a prática docente no campo, como também a dificuldade em encontrar outro trabalho satisfatório, principalmente quando casou e considerou que poderia alterar essa realidade.

Casar com a filha de um dos proprietários onde atuava como professor e mantinha a escola lhe exigiu que talvez apresentasse uma disposição em buscar aumentar os ganhos, em

¹⁶ EMILIO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer, Sheille Soares de Freitas e Carlos Meneses de Sousa Santos. Marechal Cândido Rondon, 14 de julho de 2012.

¹⁷ EMILIO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer, Gustavo Tristonni, Karen Kraulich, Rúbia Tadiotto. Marechal Cândido Rondon, 17 de outubro de 2011.

ter uma casa que não fosse a cozinha/quarto da escola, ou o quarto da casa dos donos da terra (seu sogro, nesse caso). Notamos que Emilio buscou alternativas de trabalho, como menciona na entrevista, vai trabalhar de empregado nas terras pertencentes a seu padrinho de casamento, mas não permanece muito tempo, pois acredita que o que ganhava não era a suficiente pelo trabalho que realizava. Avaliando que entre o serviço que sugere nem receber às vezes, ele decide retomar o trabalho nas escolas do campo.

A realidade de trabalhador rural, colocada na trajetória de Emilio, mas compartilhada com outros trabalhadores, exige avaliar que além da inconstância do trabalho e da renda, havia a diminuição dos postos que disputavam nesse meio, uma moradia restrita que fortalecia o interesse em olhar para outros postos de trabalho (já realizados ou que se propunha enfrentar). Nesse caso, o entrevistado deixa o trabalho na roça, pois sabe que, naquele momento, início da década de 1970, ainda tinha a possibilidade de trabalhar novamente em uma escola do "interior".

Ao aliar o trabalho de professor e o que realizava na roça arrendada, Emilio, já casado, adquire a sua primeira propriedade em 1972, mas ainda assim, continua com as propriedades arrendadas. Um ano mais tarde, vende esta e adquire outra, mas desta vez mais distante de seu sogro, na linha Arroio Fundo, onde seus pais tinham propriedade, deixando então de lecionar por um tempo (cerca de dois anos) e trabalhando somente como agricultor.

Em 1975 o convite da secretária de educação apresenta-se como uma possibilidade de retomar as salas de aula para aumentar a renda, difícil de ser mantida como pequeno proprietário naquele momento. Seu retorno foi no distrito de Porto Mendes, na linha conhecida como Apepú, deixando assim trabalhadores meeiros em sua propriedade e vai com a família residir na "casa do professor", construída próximo à escola - algo comum em escolas mais antigas e em propriedade de donos mais abastados, (que além de possuírem condições de dispor de parte das terras e construir o barracão da escola, teria maior visibilidade e influência na comunidade, como também consideravam agregar valor à propriedade, possuindo a escola). Somente um ano mais tarde é que vende a sua propriedade na linha Arroio Fundo e adquire uma propriedade na linha Apepú, para facilitar a continuidade do trabalho na escola e conjugar com o seu trabalho e o da esposa na sua terra.

No ano de 1981, quando a Itaipu começa a intensificar a indenização dos proprietários rurais próximos à área que constituiria o reservatório da Usina, o entrevistado se insere nesse processo, indicando o que já percebia desde os finais da década de 1970 - um grande número de escolas sendo fechadas, além da necessidade de trabalhar em mais de uma comunidade

para aumentar a renda e a disputa por vagas com professores que possuíam melhor qualificação.

Tudo isso fazia a permanência como professor não se prolongar por muito tempo. Essa foi uma realidade compartilhada com outros professores/pequenos proprietários da leva inicial de aberturas de escolas no campo em Marechal Cândido Rondon¹⁸. Frente a isso, trabalhadores que viam a diminuição no conjunto de postos de trabalho no campo diante das alterações no que e como produzir, na intensificação do mercado de venda e acúmulo de terras, associado às desapropriações promovidas pelo consórcio da Itaipu também acabavam tendo que redimensionar onde viviam e trabalhavam.

Com o dinheiro recebido pela indenização de suas terras, Emilio - como muitos outros - procura adquirir nova propriedade, desta vez na linha São José do Guaçu, uma terra que não tinha as mesmas potencialidades da anterior - principalmente pelo encarecimento das terras e os valores indenizados não se darem nos prazos, valores e urgências daqueles que viviam da agricultura familiar. A terra na linha São José do Guaçu foi onde ele, sua esposa e a filha de três anos de idade irão viver e trabalhar na roça (com gado, lavoura de milho, mandioca, soja, etc).

Os dois filhos mais velhos permanecem na cidade, em uma casa alugada para que pudessem continuar com seus estudos, em um colégio particular do município, mostrando que mesmo ao apresentar identificações com grande parte daqueles que vivenciam a rotina da agricultura familiar no campo, seja pelo trabalho intenso, seja pela grande movimentação pelas regiões do interior do município, seu Emilio se distancia de alguns outros trabalhadores rurais, arrendatários, proprietários de posses e pequenas propriedades, ao conseguir dispor de renda suficiente para manter os filhos na cidade estudando.

Algo que demonstra uma distinção, mas, ao mesmo tempo, não o afasta da rotina de acúmulo de trabalho e limitação de renda e manutenção da casa, que muitos trabalhadores vivenciaram diante dos momentos de tensão da passagem da década de 1970 para 1980.

O seu propósito de ver os filhos estudados, construindo um campo de possibilidade mais amplo do que ele e a mulher, renderam doenças, dificuldades financeiras e distanciamento familiar (haja vista que ficou nas terras arrendadas, a mulher na propriedade da família e os filhos na cidade). Limites que foram valorados também por outros pais, que se denominavam agricultores e que reconheciam o esforço do acúmulo de trabalho e de

¹⁸ Essas alterações podem ser observadas pelo número de escolas tidas como rurais que foram abertas no município durante o período estudado de 1960/1980 com aproximadamente 75 escolas instaladas no município de Marechal Cândido Rondon. Dados da Secretaria Municipal de Educação de Marechal Cândido Rondon.

privações como a forma de lutarem para abertura de novos horizontes aos filhos em uma sociedade que percebiam relações de poder que não lhes favoreciam como esperavam.

Em conversa informal com a esposa do entrevistado, ela não reconhece esse processo como algo tranquilo de terem vivenciado, pois estavam divididos. Na entrevista em 2011, quando falamos da indenização da Itaipu e o fechamento da escola Rui Ramos, no distrito de Porto Mendes, foi possível percebermos que ficou abalado e indignado com a mudança forçada. Estava a cinco anos naquela escola e também naquele convívio social, tinha redirecionado sua vida para aquele lugar, comprado propriedade e produzia naquelas terras.

Em conversas informais, percebemos tristeza e uma avaliação de pouco a fazer quando se veem obrigados a deixar a comunidade da linha Apepú, pois depois desta feita não quis retomar o trabalho de professor em escola alguma. Foram muitas as vezes que ele deixa o trabalho de professor e vai trabalhar somente na roça (como trabalhador, arrendatário ou mesmo como pequeno proprietário), atividade a qual já vinha realizando paralelamente ao trabalho como professor. Nota-se que o entrevistado percebe o constante fechamento das escolas rurais e, para tanto, ele arrenda diversos pedaços de terra de propriedades para plantar, tendo assim uma renda extra.¹⁹

Em outra dimensão, é possível perceber também as limitações do projeto educacional de instalação das escolas, em manter professores e escolas, haja vista que era comum faltar professores e ter números inconstantes de alunos frequentando as aulas. As decisões por voltar à docência, após a primeira saída, não era mais vislumbrada por seu Emilio sem outra atividade conjunta, ou mesmo intensificando a associação de uma ajuda de custo dos pais dos estudantes da escola.

A constante mudança de local de trabalho é bem clara na fala do entrevistado, pois o mesmo menciona que trabalhou em diversos locais, mesmo não mencionando o local em que morava em grande parte delas, sabemos que o professor tinha algumas alternativas quanto ao local para morar. Quando este era de outra localidade, ele tinha a alternativa de morar na casa do próprio proprietário da terra onde a escola estava instalada, ou frequentemente, algumas escolas eram a própria casa do professor e, às vezes, podia ser construída ao lado da escola, na mesma propriedade.

¹⁹ Entre os anos de 1978 e 1989 temos o maior número de escolas fechadas, cerca de 40 escolas. Com o fechamento destas, assim como a diminuição de estudantes e professores nesse processo de ensino e aprendizagem, muitos professores propuseram-se a outras atividades, ou ir para outras escolas e associar essa prática com o trabalho como professor na cidade, como Dorvalino. Os que vêm para as escolas da cidade necessitam adequar-se a outro sistema de ensino, agora não mais multisseriado e, além disso, transitar entre o campo e a cidade.

Além destas possibilidades, o professor ainda podia morar na localidade, por ser membro da comunidade, residindo próximo à escola, pois alguns professores também eram os proprietários, haja vista que nesses casos, as escolas eram nas suas terras.

Quando morava em outra localidade, o professor com uma condição um pouco mais favorável, ou necessitando desse trabalho, dispunha-se a caminhar ou utilizar um transporte alternativo para que pudesse realizar suas atividades, considerando o que iria lhe custar esse empreendimento (gasto com transporte, caminhadas e baixa remuneração). Esse trabalho foi apontado em conversas informais com professores, como algo que era mantido com o acúmulo de duas ou mais escolas, ou ainda com atividades no campo (criação de animais e pequenas lavouras), que não atrapalhavam o horário das aulas.

Emilio destaca durante a entrevista como vai produzindo, paralelamente às aulas, alternativas; arrendando terras, trabalhando parte do dia em outras propriedades e, após o casamento, a parceria da esposa no trabalho em terra arrendadas, até conseguir comprar sua propriedade. Com esse planejamento e acúmulo de trabalho (escola e agricultura) foi que em 1982 decidiu abandonar definitivamente a docência nas escolas do campo, avaliando o grande número de fechamentos das escolas e a desestruturação da vida no campo diante da formação do Lago da Itaipu.

Entre a trajetória de ajudante do pai, trabalhador da educação, diarista no campo, arrendatário, pequeno proprietário e produtor de leite para cooperativa da cidade, Emilio e a esposa, em 2008, conseguem se aposentar. Porém, isso não significa encerrar o trabalho para quem vive no campo, mas permite construir uma margem de segurança e possibilidades de mudança.

Assim como o senhor Emilio, muitos foram os proprietários atingidos pela barragem de Itaipu, que deixam a região e compram propriedades em outras localidades, causando assim o fechamento de muitas escolas e alterando a dinâmica de trabalho e sobrevivência no campo. As escolas que se mantiveram sofreram muitas alterações, pois em alguns casos o número de alunos diminuiu intensamente e, em outras, aumentou pela concentração de alunos de uma grande região que tiveram direcionada a sua continuidade de estudo para uma escola que centralizou as atividades. Em análise dos documentos disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação percebemos que na segunda metade da década de 1970 até 1982 foram desativadas cerca de 35 escolas.²⁰ Logicamente não podemos pensar na instalação da

²⁰ Na dissertação de Gilson Backes, **As plantações de hortelã e as dinâmicas socioculturais da fronteira: memória, trajetórias e estranhamento em Mercedes (Oeste do Paraná 1960-2009)**, ele aponta que as grandes modificações envolvendo a produção, relações de trabalho e sobrevivência no campo, deveram-se também ao

usina hidrelétrica como sendo a única responsável por estas transformações da sociedade, mas foram inúmeros os fatores que influenciaram nesse processo de alteração do meio social, como a introdução de máquinas na agricultura, inovação técnica, acesso desigual a créditos e implementos, também influenciaram nas pressões para se alterar esse espaço de relações.

Ao analisarmos a lista produzida pelo órgão municipal contendo a relação de escolas desativadas de 1978 a 2002 em Marechal Cândido Rondon, percebemos que:

Tabela 1 - Escolas Desativadas em Marechal Cândido Rondon (1978-2002)

Ano	Número de escolas desativadas	Ano	Número de Escolas desativadas
1978	4	1991	4
1979	7	1994	7
1980	5	1995	2
1981	13	1996	2
1982	6	1997	4
1987	1	1998	4
1988	1	1999	4
1989	3	2001	1
1990	1	2002	3

Fonte: Secretaria Municipal de Educação, Marechal Cândido Rondon, 2011.

Ao avaliar que o período mais crítico de fechamento das escolas foi no final da década de 1970 e início de 1980 é possível compreender qual seria o papel da colocação apresentada na obra organizada por Saatkamp:

Atualmente as escolas rurais se caracterizam por um ensino seriado e multi-seriado, a entidade mantedora destas escolas é o município. Ao todo, existiam 58 escolas multi-seriadas na área rural do município. Todas as sedes distritais estão bem servidas de escolas e professores que atuam no ensino de 1º grau.²¹

Percebemos na citação acima, a colação da autora que destaca o processo de escolarização como sendo bem organizado e bem sucedido. Mas é importante indicarmos que a obra de Saatkamp foi uma obra encomendada pela administração municipal, no início da

fato de que muitos dos trabalhadores atingidos diretamente ou indiretamente pela construção da usina necessitaram deixar a localidade em que estavam trabalhando, pois foram adquiridas pela Itaipu, transformadas em reserva, não podendo servir .

²¹ SAATKAMP, Venilda. **Desafios, lutas e conquistas:** história de Marechal Cândido Rondon. Cascavel: Assoeste. 1985, p. 188.

década de 1980. Essa obra tinha a incumbência de relatar a “história” do município a partir desse processo de "evolução consensual" e de definição de quais eram os sujeitos que "fizeram" Marechal Cândido Rondon.

Porém, ao mesmo tempo em que Saatkamp passa a ideia de um processo de escolarização tranquilo, em que as "sedes distritais estão bem servidas", o que se observa é que essa menção dialogava diretamente com as tensões surgidas com o fechamento de algumas escolas e reestruturação das atividades e de quem e como se viva no campo.

Essa questão pode ser melhor visualizada na relação de alunos matriculados em três escolas da município, ainda que em índices parciais, pois mesmo assim permite observar o processo de centralização ocorrido com o fechamento de outras unidades e o período de incerteza sobre como seria o funcionamento dessas escolas e como se estruturaria as comunidades rurais nas regiões em que se localizavam:

Tabela 2 - Alunos Matriculados Escola Frei Henrique Coimbra (Distrito de Margarida)

Ano	Número de alunos matriculados
1979	50
1980	31
1982	10
1983	26
1984	15
1985	18
1987	26
1988	28
1989	27

Fonte: Secretaria Municipal de Educação, Marechal Cândido Rondon, 2011.

Tabela 3 - Alunos Matriculados Escola Luiz Gama (Distrito de Margarida)

Ano	Número de alunos matriculados
1978	59
1979	41
1980	30
1982	27
1984	17

1985	13
1986	14
1987	14

Fonte: Secretaria Municipal de Educação, Marechal Cândido Rondon, 2011.

Tabela 4 - Alunos Matriculados Escola Rui Ramos (Distrito de Porto Mendes)

Ano	Número de alunos matriculados
1979	94
1980	73
1981	36

Fonte: Secretaria Municipal de Educação, Marechal Cândido Rondon, 2011.

Ao analisarmos os indicativos acima verificamos uma significativa diminuição de matrículas, de um ano para o outro, principalmente no que se refere aos últimos anos da década de 1970 até final da década de 1980. Período de grandes transformações, desde a saída de trabalhadores e agricultores familiares diante da implementação de máquinas e insumos no setor rural, como também o fortalecimento de movimentos pelo acesso a terra, questionando as condições de vida no campo.

A escola Rui Ramos, localizada na linha Apepú, distrito de Porto Mendes, apresenta a maior alteração na sua dinâmica de atividades, por ser uma área de grande circulação de trabalhadores, vindos do Paraguai e de Guaíra-PR, mas a influência das desapropriações da Itaipu se expressam na diminuição drástica que tem em 1981, período narrado por Emilio como "acabou tudo por lá".

As outras duas escolas, pertencentes ao distrito de Margarida, localidade esta que tinha a presença forte de fazendas e era rota de transporte de mercadorias ligando a cidade de Toledo à região de Porto Britânia. Porto Britânia localizado hoje no atual município de Pato Bragado foi de grande importância para o crescimento da região pois era um local onde se exportava madeira e erva mate pelo rio Paraná e para outros países de fronteira. Tendo assim um fluxo de trabalhadores muito grande, sendo necessário muitos trabalhadores para

descarregar caminhões e carregar embarcações, que iriam transportar as mercadorias retiradas na região explorada pela companhia colonizadora Maripá.²² Nesse período, frente a inundação dessas áreas, os indicativos apontam modificações significativas para a manutenção dessas escolas, haja vista a diminuição de trabalhadores diaristas e agregados devido ao intenso processo de alteração nas relações de trabalho e uso da terra com a aceleração da presença de maquinário e reconfiguração dessa rota econômica, indicando que para aquele momento a presença do trator já apontava uma reorganização do tempo de trabalho e quantos trabalham.

Nessa direção, a abordagem de Weirich reforça "a educação" como uma prática que compõe a política do município, de modo a justificar outros projetos como o de ocupação, atividades a serem desenvolvidas na agricultura, manutenção de trabalhadores e proprietários rurais em determinadas regiões. Porém, a insistência nessa explicação do processo visa, em grande medida, desconsiderar as alterações e tensões que perpassam a prática de escolarização, colocando-a a parte das demais mudanças e conflitos que se passam no meio rural:

A educação de Marechal Cândido Rondon atua buscando valorizar a produção do educando como fonte de conhecimento e da ação do educador permitindo rever e redimensionar os encaminhamentos didáticos, nas perspectivas da reflexão permanente, visando atender as necessidades de cada educando.²³

A autora enfatiza que a Prefeitura de Marechal Cândido Rondon se preocupa com o processo educacional, oferecendo uma educação de qualidade aos estudantes do município, apartando, pedagogicamente, a desigualdade da organização educacional das relações e dos interesses que motivaram abertura e fechamento de instituições escolares (no campo e na cidade) em determinados momentos e para determinados públicos, assim como a decisão por permanecer, ou não, com a escolarização formal.

Ao analisarmos o trabalho de Santos e Freitas, é possível percebermos como esse processo, mesmo no século XXI, continua a ter ressonância na vida de trabalhadores. Os autores, ao discutirem a trajetória de Eurípedes deixam claro em que dimensões a escolarização se apresenta na vida do trabalhador²⁴.

²² Questão está discutida com os entrevistados.

²³ WEIRICH, Udilma Lins. **Conheça seu município**: geografia e história. Marechal Cândido Rondon Editora germânica. 2007 p. 40.

²⁴ SANTOS, Carlos M. S.; FREITAS, Sheille S. Trabalhadores nas salas da escolarização: o ensino de história como enredo possível para a discussão da identificação de classe. **Trabalho & educação**, Belo Horizonte, v. 19, n.2, p. 93-105, mai./ago. 2010.

O entrevistado destaca que começou a trabalhar muito cedo, aos doze anos de idade saía de sua casa as 4:30 da manhã e só retornava as 23:30 horas, isso pelo fato de que trabalha em uma chácara. Depois de um tempo é obrigado a deixar o serviço, pois seu patrão vende a propriedade, Eurípedes manteve por muito tempo o sustento da família e quando vai morar com a avó na cidade, analisando suas possibilidades no mercado de trabalho, mesmo aos 19 anos, coloca-se como catador de papelão nas ruas da cidade de Uberlândia-MG. Procurando alterar essa condição ele retorna à escola na turma de 5ª série da Educação de Jovens e Adultos Noturno.

A prática, que de certo modo acompanha famílias que lidam com o campo e a escolarização, muitas vezes percorrem os marcos da mecanização, mas não se limitam a ele, dialogam com essa realidade "o patrão resolveu vender a chácara", mas são pressões que se somam à morte do pai de Eurípedes, que se viu assumindo o sustento da família, o que faz Eurípedes decidir por outras prioridades que não fosse a escola. A não ser quando ele mesmo diz:

Quando a minha irmã veio morar conosco nossa vida começou a mudar, ela alugou uma casa para gente morá. Aí então arrumei trabalho numa casa de ração, aí nós dois começou a comprar nossas coisa, não passamos mais fome e minha vida é muito boa, agora estudo e trabalho.²⁵

Assim como temos a movimentação de estudantes trabalhadores abandonando as escolas em razão do trabalho, há aqueles que tentaram garantir a permanência por um tempo maior nas escolas do campo, mesmo acompanhando pais em outras terras de patrões, ou mesmo por suas próprias decisões por um novo trabalho, ou propriedade a ser arrendada, ou investimento da família em outras cidades. Além disso, há aqueles como Nilson em que essa decisão pode ser por avaliar menos a distância a ser percorrida, ou os problemas de mudanças do local em que mora, mas pela qualidade do ensino em questão.

Nilson, um dos entrevistados para esse trabalho, destaca essa experiência nos anos de 1962 e 1963 como principal motivação para deixar a escola, apesar do trabalho concorrer com a continuidade dos estudos e contribuir para qualificar que esse ensino não compensava, hoje, aos 55 anos, acredita que a falta de qualificação dos professores foi o principal empecilho, até mesmo porque isso retira de si e do pai o peso por essa decisão:

tinha primeiro uma [escola] ali em cima [Rio Branco], perto de Apepú [Linha, localidade rural], [...] daí tinha poucos alunos lá e daí tinha no Apepú também né? Daí os pais se reuniram e pediram ao prefeito se não podiam

²⁵ Texto produzido por Eurípedes, 19 anos apud SANTOS, Carlos M. S.; FREITAS, Sheille S. **Op. cit.**, p. 99.

arrancar essa escola e colocá mais pra baixo né? Daí ficô bom, eles aceitaram e tudo, daí lá os professor não tinham jeito de ensiná e coisa, daí o pai tirô eu. Tava eu e a minha irmã, a mais velha, tirô nós de lá, comprô uma bicicleta, daí fomo lá no Apepú, na aula sete quilometro pra frente, e a escola encostado da porta.²⁶

Nota-se que o entrevistado menciona não só a movimentação de alunos, mas também o deslocamento da própria escola, pois ela sendo uma construção de madeira poderia ser instalada em outra área - com maior apelo de moradores, ou por ter os moradores que nas relações de poder conseguiram ter a demanda da escola atendida, como foi o caso que destacou. Porém, percebe-se que mesmo a escola deslocando-se para mais próximo do núcleo de maior povoamento, o aprendizado ainda não é o que os pais e estudantes esperavam, o que motiva deslocar-se sete quilômetros diariamente para frequentar outra escola.

Fica evidente na entrevista do senhor Nilson, estudante desse sistema de ensino e filho de agricultor familiar, que a avaliação que fazem do preparo do professor coloca em dúvida se o sistema de ensino proposto não era apenas uma "resposta" ao anseio pelo processo de escolarização, sendo este um dos motivos que fez Nilson deixar de frequentar a escola.

O pai não quis mais que eu fosse na aula. Não, um ano e meio foi, assim foi, lá no Iario Guertz e daí dois ano [1962-1963] naqueles outros professores, mas lá não aprendi nada. [...] naquela vez meu pai tinha mais estudo do que os professores que dava aula lá. E daí eles pediram alguma vez pro pai dá aula lá, pelo menos meio dia, porque naquela época [década de 1960] lá era meio dia só, mas ele não pode e tinha muita bicharedo e coisa pra tratá sempre, muita roça, piizada tudo pequeno, daí ele não foi.²⁷

Nilson, filho mais velho de uma família humilde de pequenos proprietários, que produzia para o sustento familiar, recoloca as condições de acesso à escolarização que ultrapassam a criação de escolas.

Mesmo indo mais de um ano na aula, quando questionado pelo seu pai, o senhor Nilson não sabia escrever e nem resolver contas, fato que fez com que seu pai o tirasse da escola e ele passasse a trabalhar no campo o dia todo. A falta de preparo dos professores foi indicada pelo entrevistado o desmotivava, fazendo assim com que ele deixasse de frequentar a escola. O que na avaliação do pai tornava mais produtivo para a família colocá-lo para trabalhar na lavoura, não “perdendo seu tempo” indo à escola.

²⁶ NILSON (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer. Marechal Cândido Rondon, 02 de Agosto de 2012.

²⁷ NILSON (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer. Marechal Cândido Rondon, 02 de Agosto de 2012.

Ao analisar a entrevista, percebe-se que a escolarização é um valor que está sempre sendo questionado, estando em disputa com outras atuações desses sujeitos. Apesar de não ser mencionado pelo entrevistado, não foi só a falta de preparo do professor que o levou a desistência das atividades escolares. Isso é perceptível em outro momento de nossa conversa quando Nilson destaca o trabalho como uma prática bastante presente na sua vida.

Algo que era recorrente também para a maioria dos filhos de proprietários rurais de pequenas propriedades, ou ainda de trabalhadores que vivem nas terras de patrões e tem os filhos entre a escola e ser mais um no trabalho, "vontade eu tinha [de voltar a estudar], mas i i tinha que trabalhá que nem um condenado, daí o pai... nós somos entre nove em casa, eu tinha que enfrentá tudo, porque eu era o mais velho"²⁸.

Sendo assim, pequenos proprietários rurais, como a família de Nilson, não tendo uma extensa área para cultivar produzem em pequena quantidade, muitas vezes plantavam de tudo um pouco e, na grande maioria, para o sustento da família e não para a comercialização em grande escala, conciliando agricultura e pecuária e pequenas vendas. A atividade com gado, fortemente implementada na vida desses pequenos proprietários rurais de Marechal Cândido Rondon, indica as motivações para essa prática, segurança que mantinha com a venda do leite e baixa custo de produção pelo número de trabalhadores envolvidos.

Ao trabalhar com diversas culturas em sua propriedade era comum a necessidade de alguns trabalhadores, que pudessem trabalhar em troca de salário, ou em troca de dias entre proprietários, para que o trabalho fosse feito no tempo, "virando noite", mesmo em plena ascensão das possibilidades de enfrentamentos judiciais por causas trabalhistas no campo, mas a necessidade de trabalhar, muitas vezes, deixava pelo meio do caminho a perspectiva do enfrentamento pelos direitos contra a exploração.

Uma questão bem presente na vida desses estudantes era o fato de terem irmãos mais novos e, portanto, o seu trabalho nem sempre ser apenas na roça, mas sim cuidar da casa e dos irmãos para que seus pais pudessem trabalhar nas propriedades, para garantir o sustento de toda família. Nelsi destaca essa questão em nossa conversa. Ao ser questionada pelas razões de abandonar os estudos Nelsi destaca:

porque a Lúcia [irmã mais velha] foi embora e a mãe se adaptava mais comigo, então sobrô pra mim e meu irmão cuidar dela, apesar que tinha

²⁸ NILSON (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer. Marechal Cândido Rondon, 02 de Agosto de 2012.

outra [irmã] junto ainda, ... eu queria ter seguido, mas era muito correria em casa, e eu tô arrependida hoje ainda que eu parei.²⁹

Percebemos assim que foram diversos os fatores os quais motivam a desistência escolar. Jiani Fernando Langaro, em seu Trabalho de Conclusão de Curso, aponta para a questão da escolarização no meio rural, estando em segundo plano na vida desses estudantes, filhos e também trabalhadores rurais:

principalmente nas comunidades rurais, de onde a maioria dos entrevistados veio, a escolarização formal parecia ocupar um lugar secundário em tais sociedades. Nesses locais, ao que parece, o principal aprendizado se dava de maneira prática, sobre as técnicas de trabalho agrícola.³⁰

A questão prática que aparece no estudo de Jiani parece estar ligada ao trabalho infantil, ou seja, ao invés da criança/adolescente ir à escola, ele vai para o trabalho na roça, ou até mesmo ficava responsável pelos irmãos mais novos, enquanto os pais trabalhavam. Tendo ao final, o aprendizado das letras e contas com pais (como o de Nilson, que dizia saber mais que os professores), ou ainda com os irmãos mais velhos e filhos de patrões.

Nos documentos disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação, os livros de registros permitem perceber que a denominação indicada pelos pais dos alunos ao realizarem a matrícula era a indicação de agricultores, sem distinções, se trabalhadores ou proprietários. Não sendo possível, a partir dos livros de registros, indicar a diferenciação dessa condição, pois os livros não se encontram completos, ou conservados sobre todas as escolas, e mesmo com as referências anotadas, isso ficava sob responsabilidade do professor, sem grande fiscalizações de pleno preenchimento, ou referência a essa relação de trabalho.

O convívio com essas famílias era mais importante do que manter no livro de registros os dados pormenorizados de todos os campos, aliás, disso dependia a manutenção da escola e daquele professor, que mantinha sua condição de trabalho por "satisfação da clientela", haja vista que seu posto era assumido por indicação. Além disso, havia muitas atividades a realizar além das aulas, planejamentos, convívio com a comunidade, cuidar da manutenção da escola, entre outras atividades de responsabilidade do professor, principalmente com os trabalhos complementares em propriedades e outras escolas.

²⁹ NELSI (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer. Marechal Cândido Rondon, 02 de Agosto de 2012.

³⁰ LANGARO, Jiani. **Peregrinos e calejados**: experiências de escolarização entre as classes trabalhadoras em Marechal Cândido Rondon(PR). 2003. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História). UNIOESTE, Marechal Cândido Rondon, p. 71.

Ao analisarmos as entrevistas percebemos que dentre os alunos também estavam jovens e adultos, os quais no turno da noite deixam suas casas/alojamentos indo à escola. Para atender a esta demanda de estudantes, a partir da década de 1970, foi implementado cursos noturno do Mobral - referente ao Movimento Brasileiro de Alfabetização³¹, implementado durante a Ditadura Militar, o que em novas configurações se apresenta hoje na política de Educação de Jovens e Adultos (EJA), sugerindo sua limitada eficácia e proliferando muito mais como um novo projeto de alfabetização popular, do que uma prática política que alterou as condições de trabalhadores terem acesso a escolarização como parte de suas possibilidades e interesses.

A relação entre professores e alunos do Mobral em parte se aproxima da relação com os demais alunos, os quais em muitos casos são filhos desses estudantes do noturno. Mesmo sendo adultos que estão o dia toda trabalhando na roça, não deixam de ter com o professor uma relação de amizade, pelo menos na avaliação que os professores que conversei insistiram em destacar. É necessário, porém, avaliar que a condição em que se dava essa relação foi, por muitos, entendida como motivo de contestação, por ser considerada uma prática pedagógica autoritária e violenta, assim como estimulada pela própria estrutura governamental ditatorial. Entretanto, professores e estudantes procuraram em suas falas durante a entrevista não destacar essa tensão da "disciplina" escolar³².

Nas entrevistas com os professores eles privilegiaram falar da preocupação com os seus alunos menores, filhos de trabalhadores e de pequenos proprietários. Assim, também, é visível esta preocupação com os alunos adultos: "Tudo numa sala, tinha 57 eu acho, sala cheia, energia não tinha, fiz uma vaquinha com tudo eles, ai comprei um bujão e uma vara assim [demonstrando o tamanho] e uma lanterna em cima a gás, botava no meio da sala, dava tudo volume naquele trem lá, pra eles pode enxergar, né?"³³

Como compreender que teriam aulas noturnas no escuro! O fato de os alunos do Mobral serem trabalhadores, que passam o dia no cultivo da terra e à noite deixavam suas moradias para irem à escola, indicava responder a uma demanda, mas não propor alteração

³¹ "O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) foi um projeto do governo brasileiro, criado pela Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967, e propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos, visando *"conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida"* Disponível em:

http://pt.wikipedia.org/wiki/Movimento_Brasileiro_de_Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o

³² Sobre essa discussão ver considerações expressas em: NASCIMENTO, Jorge C. A pedagogia do castigo: práticas disciplinares na Escola Agrícola Benjamin Constant. In: II Congresso Brasileiro de Educação. 2002. Natal. **Anais...** Natal: UFRN, 2002.

³³ EMILIO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer, Sheille Soares de Freitas e Carlos Meneses de Sousa Santos. Marechal Cândido Rondon, 14 de julho de 2012.

em algumas questões básicas envolvendo a desigualdade social, muitos eram alfabetizados, outros sabiam somente o básico, ou nem isso. O que dificultava a organização e continuidade das atividades. No entanto, muitas vezes, os alunos não conseguiam manter por muito tempo os estudos paralelamente ao trabalho, tinham que pernoitar no trabalho, queriam conversar, descansar, ir ao bar, ao baile e poucos conseguiam se concentrar ou mesmo se manter acordados.

O que faz com que o estudante trabalhador precise tomar alguma decisão e, muitas vezes, esta é a de deixar as salas de aula, continuando somente com o trabalho, o que, no momento, para eles poderia ser o mais importante, pois era dele que dependia muitas vezes o sustento da sua família e até sua permanência naquela localidade.

Nos estudos realizados por Gilson Backes, sobre o cultivo da hortelã no período que compreende 1952-1997 em Mercedes, antigo distrito de Marechal Cândido Rondon³⁴, o autor destaca a influência dos trabalhadores rurais nas escolas rurais do atual município de Mercedes, indicando que:

A cultura da hortelã, caracterizada como uma atividade agrícola de “desbravamento”, pelo fato de ter bom rendimento em terras recém desmatadas, teve uma importância significativa de ordem econômica no Oeste do Paraná e, especialmente na região de Mercedes. Atividade que exigia uma intensiva força de trabalho trouxe a este espaço muitos migrantes, os chamados trabalhadores volantes.³⁵

Essa avaliação dialoga com as práticas de diversas localidades; a vinda de vários trabalhadores transformava a dinâmica de ocupação, as relações de trabalho e sociabilidade, conseqüentemente, há modificações no número de estudantes nas escolas localizadas no interior dos municípios, como percebido em Mercedes, como sugere o trabalho realizado por Backes.

Nesse sentido, ao questionar o entrevistado Dorvalino sobre a movimentação de alunos nas escolas, com a vinda de trabalhadores temporários, os quais vinham, principalmente, para trabalhar na safra ou período de plantio e processo de ensacamento, moagem e preparo de produtos, Dorvalino comenta:

³⁴ O desmembramento de Mercedes ocorreu em 1993, deixando de ser distrito de Marechal Cândido Rondon-PR. Portanto, as discussões feitas pelo autor contribuem para as reflexões desse trabalho por trazer uma realidade que fazia parte da dinâmica rural em destaque. Sobre os índices atuais do município de Mercedes ver: IPARDES. **Caderno Estatístico Município de Mercedes**. Curitiba: IPARDES, 2012.

³⁵ Backes, Gilson. *Escolas Rurais: um modelo em extinção numa sociedade em mudança*. Mercedes-PR, 1952-1997. 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História). UNIOESTE, Marechal Cândido Rondon, p. 20.

então quando eles [proprietários] precisavam... gente pra roçá nas fazenda, fazer as invernada, sei lá como chamava aquilo, então o pessoal vinha com a família, ficava morando ali, dois, três meses, até que roçava tudo e botavam os filhos na minha escolinha, Casimiro de Abreu Chegô uma época que eu tive que fazer dois turnos, três meses depois, tive que mudá só pra um turno³⁶

Percebe-se assim que se na produção de memórias sobre esse processo prevalece uma noção de que essas escolas foram criadas para atender os moradores fixos na localidade - principalmente os que compunham o “projeto colonizador”, indicados a princípio como descendentes de alemães e italianos vindos do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, é possível dizer que a vivência desse processo indica um meio rural muito mais complexo e entremeado por outros sujeitos e com diferentes e desiguais condições, compartilhando distinta e contraditoriamente da condição de escolarizar-se nas escolas implantadas entre as décadas de 1960 a 1980.

Essas escolas acabaram atendendo também trabalhadores e filhos de trabalhadores, fazendo assim com que a escola sofresse modificações constantes com relação ao número de alunos e realidade a ser enfrentada em sala de aula. O que indica como a manutenção de trabalhadores na propriedade também pressionava a garantir alguns de seus interesses como, por exemplo, o acesso dos filhos dos trabalhadores à escola, pois muitos eram dispensados em curto espaço de tempo, saindo para novos postos de trabalho, e quando não conseguiam novas atividades na vizinhança, abandonavam a escola e se colocavam na estrada.

As modificações ocorridas nas escolas estavam relacionadas às mudanças ocorridas na sociedade, a vinda de novos trabalhadores para as propriedades rurais, culminava com a vinda de novos alunos para as escolinhas multisseriadas da localidade. Dorvalino menciona que ao vir trabalhar nas propriedades rurais, os filhos desses trabalhadores eram inseridos na escola que lecionava, conforme fossem chegando e muitos deixavam a escola, conforme as temporadas se encerrassem.

As mudanças constantes das famílias traziam como uma das consequências a entrada e saída de alunos das escolas muito próximas. Essa constante mudança das famílias de uma localidade para outra, trazia instabilidade para a vida escolar desses estudantes, deixando claro qual era a prioridade e pressão a ser atendida.

Ao ser questionado quanto às constantes mudanças de alunos, o entrevistado menciona que ao vir trabalharem na região, as famílias colocavam seus filhos para estudarem na escolinha, destacando esta como sendo “minha escola”, dando este tratamento, por ser o único

³⁶ DORVALINO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer. Entre Rios do Oeste, 14 de abril de 2012.

professor da escola e, mais que isso, além da atividade docente desenvolvia também diversas outras funções, pois na escola que lecionava não tinha outros funcionários, o professor era o responsável por todas as questões relacionadas à escola.

A consequência destas constantes mudanças era perceptível nas escolas, principalmente no período da safra, onde todos integrantes da família iam trabalhar na lavoura ou na produção, ou cuidando dos menores durante dias seguidos, pois essas etapas não podiam ser interrompidas. Por serem famílias numerosas, facilitava o trabalho na agricultura, mesmo que isso dificultasse na manutenção do sustento de tantos membros.

Porém, não podemos destacar somente os trabalhadores temporários, pois esta situação, de constantes mudanças, também estava presente na vida dos trabalhadores arrendatários, assim como os pequenos proprietários rurais, os quais também precisavam de mão de obra na lavoura, necessitando que toda a família fosse trabalhar na roça.³⁷

³⁷ O debate sobre a condição de trabalhador rural e pequeno proprietário merece ponderações nas discussões atuais, haja vista que as pequenas propriedades vinculadas intensivamente ao agronegócio não podem ser associadas, sem ressalvas, aos empreendimentos da agricultura familiar, dependente do trabalho dos membros da família e com dificuldades em manter trabalhadores assalariados e inserção no mercado.

CAPÍTULO II

Entre a cartilha e a roça:

narrativas e atuações de trabalhadores e proprietários

Dando continuidade às discussões sobre como foi experimentado esse processo de constituição e fechamento de escolas no campo, no enredo de alterações nas relações de trabalho e vida no meio rural, entre as décadas de 1960 e 1980. O capítulo que se apresenta traz a interpretação de professores e estudantes em suas diferentes condições (trabalhadores e proprietários), avaliando esse processo e as relações e sua atuação nele.

A movimentação dos alunos é perceptível pelos professores como sendo algo ruim, um problema, não só para o estudante, mas pelo que isso significava em relação à manutenção da escola, manutenção do seu cargo e da sua renda complementar (calculada em função do número de pais que contribuem).

Esta questão também é discutida por Nilza Schecluski, quando traz em seu trabalho a questão do cultivo da hortelã no município de Palotina 1960-1987, distante cerca de 40 Km de Marechal Cândido Rondon. Tal cultivo chama a atenção de muitas pessoas, os quais em sua maioria são trabalhadores vindos de outras cidades e estados (particularmente Minas Gerais e São Paulo), nominados por muitos como "nortistas". Esses trabalhadores vinham para a região trabalhar na safra, ficando na região por esse período, outros permanecem até hoje.

Para a autora os integrantes da família que já tinha condição de ir trabalhar na roça, isso quer dizer entre sete e 13 anos, tinham uma divisão do dia que conjugava escola e trabalho, meio período trabalhavam na roça e meio período estavam na escola. Os demais com idade acima de 13 anos trabalhavam o dia todo e, alguns deles, que tinham o interesse de estudar a noite, frequentavam as aulas do Mobral.

O aluno que deixa de estudar na idade escolar muitas vezes perde possibilidades de trabalho, por não ter estudo. Até o momento em que estão no trabalho na roça, não sente tão fortemente, a necessidade do estudo, pois para a disputa do trabalho braçal e com habilidades adquiridas no manejo e cotidiano agrícola sua escolaridade não lhe coloca barreiras. A partir do momento em que o trabalhador passa a disputar outras vagas, ou procura ampliar os postos

de trabalho a ocupar, essa questão pode aparecer como um limite construído à sua condição de classe (trabalhador não escolarizado).

Sobre essa questão, a confrontação expressa na pergunta feita a Nilson, trabalhador entrevistado para a produção dessa pesquisa, exigiu dele um posicionamento que propõe afirmar um confronto com a pesquisadora, indicando que a falta de estudo não lhe impediu de seguir a vida, apesar de ser trilhado um caminho de trabalho pesado e com resultados efetivos nas suas condições de saúde e sem escolarização.

nunca nunca me faltô emprego, até sobrando, porque a turma queria demais. Até naquela época que eu parei com o [patrão proprietário] [...], eu não não parei, que ele vendeu as terra aqui e ia pra Bahia [1979] e daí eu desisti porque não podia mais passá veneno e coisa, já tava intoxicado, cinco vez. Daí fiquemo morando aqui e eles foram, foram, mal lê e tudo, e daí tinha ido pro Mato Grosso colhê soja lá, com a ceifa deles né? Daí fiquei 4 mês lá, daí quando tinha voltado, tava tudo encaminhado, pronto pra ir puxá leite.³⁸

A venda de propriedade e dispensa de trabalhadores não altera somente a vida dos proprietários, mas incisivamente a vida de quem trabalha como assalariado e/ou diarista, notamos que ao momento em que o patrão vende a terra e vai para a Bahia, o entrevistado deixa a propriedade e se propõe a outras atividades até manter-se como leiteiro, deixando a propriedade onde residia e tendo que mudar para outra localidade e, mais que isso, tendo que passar uma temporada fora, quatro meses no Mato Grosso, na colheita do soja.

Sua afirmação de que o estudo não fez falta se sustenta por não ter experimentado "falta de trabalho" e, mesmo no presente, continuar trabalhando, o que fica como dificuldade desse processo foi o quanto teve que atuar para que não ficasse sem trabalho, procurando saber de postos de trabalho, sujeitando-se a trabalho temporário em outros estados e vendo, na dimensão de produção de leite em Marechal Cândido Rondo, a possibilidade de se colocar como aquele que "puxa leite", fazendo os contatos necessários, ou seja, pedindo, expondo-se para que essa vaga ficasse para ele, deixando tudo "encaminhado", ainda no tempo em que estava no Mato Grosso.

Na entrevista com o senhor Nilson o mesmo destaca essa leitura das relações sociais para a construção de suas ações e decisões de trabalho, moradia e relação com o campo e a cidade:

³⁸ NILSON (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer. Marechal Cândido Rondon, 02 de agosto de 2012.

daí fumo indenizado pelo Itaipu, daí em [19]78, daí em [19]79 nós saímos lá do Rio Branco [Distrito de Pato Bragado], daí viemo pra Pato [Pato Bragado nesse momento era distrito de Marechal, hoje cidade limítrofe]. Isso era a cidade mais perto que nós tinha. Daí eu comecei a trabalhá lá com o [patrão proprietário], que nós daí não tinha mais... todo serviço [era] mecanizado né? Fazia tudo com trator, daí eu trabalhei nove anos lá com ele [até 1988], roça, trator, ceifa e tudo. Daí de lá casemo, daí eu comecei a puxá leite, 24 anos e daí o ano passado [2011] eu consegui me aposentar.³⁹

É possível perceber que o entrevistado não aceita a indicação de ter tido problemas por não ter estudado, isso porque aceita trabalhar com diversas funções, lidando inclusive com a inserção do trator. O entrevistado destaca diversas atividades que realizou e se dispôs a enfrentar antes de casar, momento em que se manteve como leiteiro.

É importante aqui destacarmos algumas das situações que o leiteiro comumente enfrenta no seu dia a dia de trabalho, pois é uma função de extrema importância para quem trabalha com a pecuária leiteira. O que foi uma decisão no mínimo acertada ao analisar o campo de atuação que Nilson teria em uma cidade que se destaca na produção de leite e no desenvolvimento agroindustrial que explora tal produto⁴⁰.

Sua atividade, independente se está com o tempo de sol ou de chuva, da noite ou do dia, feriado, finais de semana, é preciso transportar o leite. A instalação dos tanques e ordenhas mecânicas alteraram bastante essa rotina, mas ainda assim, ela continua sendo intensa. Esses trabalhadores deveriam se colocar à disposição do trabalho em um ritmo que não se mede pelo relógio, mas pelo limite do clima e do mercado, compondo uma pressão por um tempo que não indique perder produção e disputa do mercado.

Em minha vivência no campo foi possível perceber a solidariedade dos pequenos proprietários rurais e arrendatários em tempo de plantio, colheita ou preparo da terra, ou mesmo no compartilhamento inicial do tanque para o leite.

³⁹ NILSON (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer. Marechal Cândido Rondon, 02 de agosto de 2012.

⁴⁰ Segundo o IBGE, entre as 20 cidades brasileiras que mais produziram em 2011, Marechal Cândido Rondon ficou em 13º lugar. Ao longo das últimas décadas o município vem se destacando no alto desempenho de sua bacia leiteira. Conferir:

NETO, Sebastião. Com liderança de Castro, região é destaque na produção de leite. **Diário dos Campos**, 13 de outubro de 2012. Economia. Disponível em: <<http://www.diariodoscamos.com.br/economia/com-lideranca-de-castro-regiao-e-destaque-na-producao-de-leite-60860/>> Acesso em 15 de outubro de 2012.

MARECHAL Rondon se mantém como terceiro maior produtor de leite do Estado. **O Presente**, Marechal Cândido Rondon, 13 de novembro de 2011. Geral. Disponível em: <<http://www.opresente.com.br/geral/marechal-rondon-se-mantem-como-terceiro-maior-produtor-de-leite-do-estado-6859/>> Acesso em 15 de outubro de 2012.

Além dessas produções é importante considerar o trabalho produzido por Jaqueline Michele Cunico. **A produção de leite para a Frimesa Cooperativa Central e as relações de trabalho no campo do Oeste do Paraná**. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História). UNIOESTE, Marechal Cândido Rondon, 2011.

Grande parte dos vizinhos se reúne para trabalhar em grupo, pois assim todos trabalham na terra de um e, quando aquela está pronta, vão para outra e assim até quando todas as propriedades envolvidas estiverem preparadas. Essa ação coletiva de parceria e no reconhecimento de necessidades comuns, acontecia/acontece na propriedade de pequenos agricultores familiares que resistem a um processo de concentração de propriedades e mecanização das atividades que exigem grande vulto de capital e retira-os, em grande medida, da participação do mercado.

Essa questão pode também ser discutida com a dissertação de Backes, quando coloca que, no atual município de Mercedes, o trabalho comunitário também era feito no cultivo da hortelã em 1970. Percebe-se, assim, que esta questão não está presente somente quando mencionamos os agricultores familiares que plantam em sua propriedade trigo, milho, mandioca, entre outros. Pois o proprietário que não tem uma condição um pouco mais favorável e auxílio de um financiamento, tem dificuldades em adquirir todo o maquinário necessário e contratação de trabalhadores para a lida com a sua produção.⁴¹

O autor destaca que a introdução das máquinas agrícolas nas propriedades causou diversas transformações no meio rural. Para ele, aqueles que mesmo não tendo condições de adquirirem as suas máquinas (como tratores, colheitadeira e diversos outros implementos) mas com condições de pagarem seu vizinho para preparar a sua terra dispensam assim a contratação de trabalhadores e manutenção desses em grande número em suas propriedades.

A dificuldade do pequeno proprietário, trabalhador meeiro e arrendatário, leva a desenvolver outras atividades conjuntas, ou pontencializar outros membros da família como trabalhadores, como é o caso de Emilio, que manteve, mesmo durante o tempo de professor, uma produção de subsistência e venda limitada de produtos:

quando eu lecionava tinha lavora, mas tudo terra arrendada né? Mas lavora e bicharada nunca larguei, desde piá era o xodó e a gente se criou junto com o pai ai sempre com bicharada e um gado, uma vaca de leite, galinha, uns porco, sempre tem que tê, nem que não tem pra vendê, mas se tu tem pra te mantê, já tá bom né? Não precisá comprá carne.⁴²

O entrevistado coloca a criação de alguns tipos de animais como sendo costume de “ver seu pai sempre com bicharada”, mas notamos que a criação de animais de abate para o seu consumo é uma forma de dinamizar o ganho limitado como professor, por isso que em

⁴¹BACKES, Gilson. **As plantações de hortelã e as dinâmicas socioculturais da fronteira: memória, trajetórias e estranhamento em Mercedes (Oeste do Paraná 1960-2009)**. 2009. Dissertação (Mestrado em História). UNIOESTE, Marechal Cândido Rondon, 2009.

⁴²EMILIO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer, Sheille Soares de Freitas e Carlos Meneses de Sousa Santos. Marechal Cândido Rondon, 14 de julho de 2012.

toda sua vida sempre teve animais para não "precisá comprá carne" para o seu sustento e da sua família. Assim também uma horta em que produzia verduras e legumes, mesmo que fosse para o seu consumo e não para vender, faz com que se economize uma grande parte do que ganhava, podendo assim utilizar o dinheiro para outros fins como, por exemplo, um dente de ouro. Pois, quando questionado se ganhava bem, Emilio menciona que:

Ganhava?! Tenho um dente de ouro aqui que trabalhei dois mês aqui pra pagá ele [risos] 36 pila por mês, na época, isso aí... daí eu tinha que fazer uma vaquinha, com os pais, fazia uma reunião, fazia uma cardenetinha e daí cada um colaborava com cinco pila por mês, daí. Bom tinha..., você tinha ali por mês, que nem eu quando comecei ali tinha ... não sei quantas famílias, 40 e poucos alunos, ah!!! umas vinte famílias cê tinha né? Daí então cada um, na época mesmo eu acho que nem era cinco pila, era dois ou três, por família né? Daí tinha três quatro filho na escola, daí uma cardenetinha, daí o pai mandava, fim do mês. Daí quando era fim do mês somava, agora vô ganhá uns pila a mais ai [risos] ⁴³

Ao falarmos da utilização da terra para plantar produtos básicos para o consumo, não é só no caso de Emilio que tem a sua propriedade ou terras arrendadas, mas os produtos de necessidades básicas poderiam também ser produzidos na pequena propriedade destinada à escola, pois ao disponibilizar uma pequena área para a construção da escola, em alguns casos oferecendo também uma casa para o professor, este poderia ainda formar uma horta, onde produzia alguns produtos de necessidades básicas.

Dorvalino, como outros que vivem no campo ou se movimentavam entre a cidade e o campo, potencializavam essa prática de professor procurando que essa condição de zelar pela escola lhe garantisse não só a prática em sala de aula e o salário no final do mês, mas também, utilizar de práticas que era comum na sua trajetória, desde o tempo em que vivia com os pais, ou seja, plantar, criar animais, desenvolver atividades vinculadas à agricultura.

No caso de Dorvalino, como iniciou suas atividades como professor em escolas do campo ainda bem novo indicou que "Meio dia eu trabalhava na escola [...]e de tarde na colônia com o pai". A questão da sobrevivência também é destacada na entrevista realizada com Dorvalino:

ali na linha Baitaca, perto ali do Guarani [Linha], no Arroio Fundo [rio que denomina a localidade que faz parte do Distrito de Margarida em Marechal Cândido Rondon], foi criado uma escolinha. Então [...] me chamô pra lecioná na escola. Foi o meu ganha pão. Daí eu estava fazendo magistério, mas porque o meu curso no seminário, o segundo grau do seminário, não era reconhecido pelo governo. E eles me pagavam 69 cruzeiros, eu sei lá se era

⁴³ EMILIO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer, Sheille Soares de Freitas e Carlos Meneses de Sousa Santos. Marechal Cândido Rondon, 14 de julho de 2012.

69 ou 69 mil, mais é uma coisa assim, 69 no primeiro mês, depois que terminei o magistério eu comecei a ganhar 210 [...] aquilo foi um progresso enorme, passar de 69 para 210. A situação da vida da gente melhorou muito, porque antes com 69, dava mal e mal pra comprá o feijão, aliás o feijão não, porque eu plantava no horta da escolinha, onde eu plantava feijão, plantava mandioca, eu tinha porco, tinha galinha. [...] ali eu tinha tudo que é verdura. Mas então eu praticamente comprava sal, açúcar, é... arroz, farinha e acho que era só. E mais não dava pra comprá [...] Quando eu comecei, eu comecei a trabalhar em Toledo [por volta de 1963], meio dia. Meio dia eu trabalhava na escola, naquele tempo era a escola Cassimiro de Abreu, a Escola Tiradentes no Km 41, então eu trabalhava de manhã, lá na escola, e de tarde na colônia com o pai. O [...] que era prefeito de Toledo, me pagava 14 cruzeiros.⁴⁴

No decorrer da conversa percebemos a relevância que o entrevistado quer dar a essa atividade, ainda que o início tenha sido pouco valorizado por ganhar tão pouco e ter sido feito como um "favor" do prefeito de Toledo [Adelino Campanholo] ao jovem iniciante. No início de sua fala, Dorvalino destaca que o trabalho como professor foi o seu "ganha pão", ou seja, se mantinha com o que ganhava como professor, isso era tudo para o seu sustento, particularmente depois que conseguiu aumentar o seu salário e trabalhar também na escola da cidade.

Ao mencionar que ao término do curso de magistério o seu salário aumenta, vê-se que a motivação para a realização do curso estava na alteração dos rendimentos mensais, o que para ele foi considerado como sendo uma grande conquista, haja vista que com isso ampliou suas atividades conseguindo aulas também nas escolas privadas localizadas na cidade.

O que o entrevistado menciona e queremos dar relevância é o fato de que assim como o Emilio, Dorvalino também cultivava a terra, porém, o destaque é que a terra cultivada é a pertencente à escola, pois quando o proprietário cedia área para a construção da escola, ele também cedia um pedaço para o professor plantar os produtos básicos para seu sustento, assim como para a possível construção da "casa do professor", a qual geralmente era construída ao lado, ou juntamente, à escola.

Percebe-se assim que o professor ao receber o seu salário, este era gasto com produtos que não era possível cultivar na roça da escola em diferentes momentos em que lá esteve entre 1960 e 1980 ou que não se produzia com facilidade, compensando mais comprar no mercado do que produzir, como por exemplo, o arroz. Pois era só o básico para o consumo diário que não poderia ser plantado que era objeto de consumo no mercado, sal, açúcar, arroz e farinha.

Além do mais, a área cedida para a construção da escola não era muito grande, sendo assim o professor plantava somente para o seu sustento e cultivava a horta, na qual plantava

⁴⁴ DORVALINO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer. Entre Rios do Oeste, 14 de abril de 2012.

verduras, legumes, temperos, entre outros que seriam utilizados, tanto na possível merenda escolar, como também para o consumo do professor. Para tanto, não era possível que se cultivasse em grande escala até mesmo por indisposição com os proprietários, restringindo-se a somente produtos para o seu consumo e manutenção de um pequeno número de animais.

A proposta de educação no campo, mesmo aparecendo como um programa da prefeitura municipal era um setor que não recebia investimentos e nem mesmo manutenção do pagamento dos professores e da instalação da escola. No entanto, investir na formação como trabalhador da educação não era possível, o baixo salário recebido e o atraso no pagamento faziam com que a realidade de quem assumia uma sala de aula, fosse mais comum para aqueles que não tinham a formação básica, ou para aqueles trabalhadores que se viam mais pressionados a aceitar aquele trabalho.

Mesmo com algumas alterações nesse processo (de manutenção das escolas, formação de professores e pagamentos) poucos permaneceram até aposentar-se. Mas este foi o caso de Dorvalino, mas para isso, foi necessário que o mesmo assumisse não só escolas municipais, mas também ministrasse aulas nas escolas particulares da cidade, além da manutenção da horta e criação de animais.

A falta de preparo de muitos professores não os impediu de se tornarem docentes, avaliando outros postos de trabalho que já haviam enfrentado, ou mesmo poderiam ocupar. Essa falta de preparo, para assumirem uma sala de aula, se por um lado não limitou o acesso a esse trabalho, ao mesmo tempo, quando as escolas rurais passam a ser desativadas ou diminuem o número de turmas, começava a ser necessário para muitos deles buscarem outras atividades ou especializações, seja para que mantivessem os cargos de professores, seja para mudarem de atuação, pois isso precisava se traduzir em renda e perspectivas de trabalho.

Ao ser questionado sobre o preparo do professor que assumia uma escola, Dorvalino destaca que

nos primeiros anos assim não havia cursos específicos, era só antes de começar as aulas, daí a prefeitura de Rondon ela fazia reunião, e daí ela dava as dicas, geralmente dicas políticas de acordo com o prefeito do momento. [...] e então, claro que eles davam dicas de como melhorar, como tratar os alunos, como... mas geralmente essas dicas serviam para os professores novos, que todo ano havia professores novos.⁴⁵

No entanto, mesmo sendo questionado quanto à preparação dos professores para assumirem uma sala de aula - "como tratar os alunos", o entrevistado nos aponta outra questão

⁴⁵ DORVALINO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer. Entre Rios do Oeste, 14 de abril de 2012.

que merece evidência, que é o fato de que a cada ano havia professores novos, o que indicava que estavam abrindo novas escolas e, ao mesmo tempo, lidando com a desistência de muitos professores, mesmo sem ter encaminhado ainda soluções para os problemas já comuns na rotina de trabalho e de relações nas propriedades.

A Tabela abaixo apresenta como foi o processo de aberturas oficiais de escolas no que compunha a área de Marechal Cândido Rondon:

Tabela 5 - Relação de escolas abertas nas décadas de 1960 e 1970

Ano	Número de escolas abertas
1960/69	55
1970/79	14

Fonte: Secretaria Municipal de Educação, Marechal Cândido Rondon, 2011.

Na década de 1960 são 55 escolas abertas em todo o município, incluindo assim os distritos de Entre Rios do Oeste, Mercedes, Pato Bragado, Quatro Pontes, Iguaporã, Novo Três Passos, Novo Horizonte, São Roque, Porto Mendes, Margarida e sede municipal. Os quatro primeiros sendo hoje municípios, mas até o ano de 1991 eram distritos do município de Marechal Cândido Rondon. Já na década de 1970 são apenas 14 escolas instaladas, essa diminuição se dá pelo fato de que cada comunidade distrital manteve uma escola em funcionamento.

Portanto, se nos primeiros tempos a atuação do professor parecia ser fundamental, na continuidade desses espaços de escolarização, as mudanças também chegam redefinindo contratações e núcleos escolares a serem mantidos.

A questão que envolve o início do trabalho docente não aparece com centralidade nas entrevistas realizadas, mas podemos perceber que ao aceitarem a condição de professores, muitos destes, não sabem como realmente é a rotina de ser professor, e quando aceitam o convite e tornam-se professores, os mesmos se deparam com muitas dificuldades, levando muitos à desistência da atividade docente⁴⁶.

Acredito que esse processo é algo que parece ser controverso ao processo narrado por versões oficiais ou de interesse de grupos dominantes sobre a questão, pois não é possível pensar que a atuação pessoal de instalação de escolas e benfeitorias tenha resolvido a

⁴⁶ Esse convite poderia ser feito por membros da administração municipal, vinculados à organização educacional no município, assim como por proprietários que cederam parte de suas terras para a instalação de escolas.

dinâmica de pressões vividas principalmente por trabalhadores e pequenos proprietários, particularmente a partir da década de 1960, com a oficialização do município.

O prefeito [Arlindo Lamb] do município, que administrou entre 1961 e 1965 Marechal Cândido Rondon, destacou aos 82 anos, em entrevista com Backes em 2003, a seguinte análise sobre a demanda de escolas e sua gestão:

Eu durante o meu mandato, eu construí 66 escolas, e, 66 escolas que eram pequenas humildes, mas tinha condições de abrigar 40, 40 e poucos alunos, né? E todas as escolas eu equipei elas com carteiras, quadro negro, cadeiras, mesa, bandeira nacional e, principalmente no interior [área rural], houve muitas colaboração dos moradores [...] houve, assim, uma imigração muito grande então, foi isso que me motivou a construir escolas e o povo colaborou bastante [...] e principalmente, onde havia necessidade nós construímos escolas.⁴⁷

O relato acima é abordado por Backes para analisar a construção das escolas na década de 1960, número que ultrapassa os fornecidos pela Secretaria de Educação, mas que aponta a associação dessa prática com o empenho e visão do administrador ao se dispor a oficializar as escolas, com ajuda de proprietários e deixando claro que eram limitadas na infraestrutura e no que poderiam oferecer como espaço de sala de aprendizagem. O ex-prefeito faz questão de associar sua ação com o projeto da colonizadora Maripá.

A nossa análise da entrevista em conjunto com as entrevistas que realizamos aponta para o fato de que o ex-prefeito analisa que ao construir e/ou liberar a construção de escolas, principalmente no interior, houve colaboração dos moradores, essa colaboração também é percebida nas entrevistas que realizamos. É evidente que a construção da escola na comunidade era considerada uma boa ação, pois valoriza a propriedade que esta era instalada, servia para reuniões religiosas e de atividades comunitárias, além de centralizar as decisões naquela propriedade em que se localizava a escola e indicava um apelo ao acesso à educação.

Backes destaca o município de Mercedes, priorizando a maior parte do período em que esta era distrito de Marechal Cândido Rondon-PR. Para o autor a justificativa principal para a implantação das escolas estava intimamente ligada a ocupação do campo nas décadas de 1950 e 1960:

As escolas, de fato, tiveram um papel muito importante principalmente na definição das comunidades rurais. Era em torno dessas instituições escolares que as famílias passaram a se concentrar, e a escola era pensada como o

⁴⁷ EX-PREFEITO. Entrevista concedida a Gilson Backes. Marechal Cândido Rondon, 26 de agosto de 2003 apud Backes, Gilson. **Escolas Rurais: um modelo em extinção numa sociedade em mudança.** Mercedes-PR, 1952-1997. Marechal Cândido Rondon, 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História). UNIOESTE, p.18.

meio de fixar as famílias do campo. Tal preocupação fora já demonstrada pela Maripá ao investir na construção de escolas, desde o início do processo de colonização.⁴⁸

Segundo Backes as escolas rurais incentivaram, de certa forma, o crescimento populacional em torno das escolas, em que as famílias que chegavam - seja aqueles que foram motivadas pela colonizadora Maripá⁴⁹, seja por aqueles que vieram pelos postos de trabalho e/ou expectativa de aquisição de uma propriedade rural. Mas, será também pelo aumento populacional e da ocupação da região que se tem a necessidade da criação de mais escolas - um processo integrado que indicava como nessas primeiras décadas de atuação da colonizadora e de formação do município de Marechal Cândido Rondon a demanda por escolas rurais sugeria uma dinâmica intensa nas atividades no campo.

As lembranças sobre as décadas de 1960 e 1970 contam a chegada de muitas famílias à região. Um dos aspectos nas narrativas foi o grande número de escolas, principalmente as rurais. As escolas rurais, neste sentido, fizeram parte deste processo, principalmente quando os entrevistados relatam sobre a população e, ao mesmo tempo falam das relações sociais processualizadas na região. Para o atendimento dos migrantes que chegaram foram construídas 19 escolas somente no distrito de Mercedes, na década de 1970. Sendo que muitas delas ficaram pequenas devido ao crescimento considerável da população que ocorreu a partir do cultivo da hortelã na região.⁵⁰

Isso indicava tanto a constituição de propriedades com plantações/criação de animais, quanto a presença de trabalhadores que compunham essa realidade de trabalho e moradia. A chegada desses moradores nas localidades causa transformações no lugar, devido ao aumento do número de alunos que vão frequentar a escola, mas não só isso, o trabalhador que vem para determinada atividade (plântio, colheita, preparo do solo, trabalho na cidade na construção, abertura de poços.), assim como a constituição de produção familiar, ou ainda arrendatário, ou até mesmo agregados, parceiros e trabalhadores por temporada indicam a intensidade desse processo no campo nesses primeiros tempos.

⁴⁸ Backes, Gilson. **Escolas Rurais**: um modelo em extinção numa sociedade em mudança. Mercedes-PR, 1952-1997. Marechal Cândido Rondon, 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História). UNIOESTE, p.38.

⁴⁹ A Companhia Industrial Madeireira e Colonizadora Rio Paraná S.A - Maripá é a empresa colonizadora de Marechal Cândido Rondon e região, além de administrar a divisão das terras em minifúndios, determinou quais seriam os habitantes da localidade, sendo assim trazidos por ela mesmo colonos gaúchos do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina, dando preferência para descendentes de alemães e Italianos. Segundo a colonizadora a preferência por estes se deu devido suas experiências com o meio rural.

⁵⁰ Backes, Gilson. **As plantações de hortelã e as dinâmicas socioculturais da fronteira**: memória, trajetórias e estranhamento em Mercedes (Oeste do Paraná 1960-2009). 2009. Dissertação (Mestrado em História). UNIOESTE, Marechal Cândido Rondon, 2009, p.60-61.

O fato é que este trabalhador juntamente com a sua família, vem para Marechal Cândido Rondon em busca de uma condição de vida melhor e postos de trabalho que ofereçam essa possibilidade, o que, em grande medida, se visualizava no trabalho no campo, intensificado pelo incentivo à produção agrícola, ou mesmo às atividades que se vinculavam à presença no campo ou trabalhos pesados, arriscados e temporários - construção de pontes, derrubada de mata entre outros.

Backes ainda analisa em seu trabalho a partir do diálogo com Francisco, morador que veio para a região para trabalhar no cultivo na hortelã, porém como o entrevistado mesmo ressalta, ao chegar, logo foi derrubando mato para poder fazer o plantio da hortelã, ou seja, o trabalhador não vinha só para o plantio ou para a colheita deveria antes de plantar, preparar a terra para o plantio e, no caso da hortelã, era o mato que deveria ser derrubado.

No caso estudado por Backes, Francisco não sabia trabalhar desta forma, mas foi aprendendo e resistindo ao cansaço. São inúmeros os trabalhadores que procuram as propriedades rurais para trabalhar como meeiros, trabalhadores temporários, entre outros acordos feitos entre trabalhadores e proprietários. São nessas propriedades que são instaladas as escolas rurais.

Ao analisarmos a interpretação de Backes sobre esse processo de constituição e fechamento de escolas rurais podemos destacar que essas escolas não se instalaram somente com o intuito de atrair novos moradores e manter os que já estavam na região, mas também aparecia como forma de valorização da linha, distrito ou vila em que seriam instaladas, havendo assim uma disputa entre os proprietários para que se instalassem as escolas em suas propriedades.

As escolas, de fato, tiveram um papel muito importante principalmente na definição das comunidades rurais. Era em torno dessas instituições escolares que as famílias passaram a se concentrar, e a escola era pensada como o meio de fixar as famílias no campo. Tal preocupação fora já demonstrada pela Maripá ao investir na construção de escolas, desde o início do processo da colonização.⁵¹

Para além de atender aos estudantes e valorizar a propriedade em que estaria instalada, o proprietário “cedia” uma pequena área de terra e a prefeitura juntamente com a contribuição dos moradores beneficiados construía a escola. Em minha pesquisa foi possível perceber que

⁵¹ BACKES, Gilson. **Escolas Rurais**: um modelo em extinção numa sociedade em mudança. Mercedes-PR, 1952-1997. Marechal Cândido Rondon, 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História). UNIOESTE, p.38

o proprietário que cedia uma pequena área para a construção da escola, além de valorizar sua propriedade, este teria a autonomia de "indicar" o professor que iria atuar naquela escola.

Quando questionado sobre morar na casa de uma família de estranhos, o senhor Emilio destaca:

Parava, parava lá, não pagava nada, tava que nem filho em casa, era pai e mãe e pronto né? tinha meu quartinho lá onde fazia meus planejamentos, e o que tinha pra fazer, se podia ajudá, ajudava a fazer lavagem, buscá mandioca, cortá pasto, qualquer coisa né?. A hora de pegar a bicicleta e ir pra aula, ia pra aula, não pagava nada, tava em casa. O povo hoje em dia acho que não faz mais isso ai. [...] Parava ali, comia ali, me lavavam a roupa, tudo, tava em casa né? tava que nem um filho junto com a família né? Então.... não pagava nada lá, daí quando ia pra casa, levava roupa pra mãe lavá, mas tava em casa, não ganhava nada do que eu fazia, mas também não pagava nada né?⁵²

Mesmo não destacando os problemas, que tinha na casa em que passou a conviver após o início do trabalho na comunidade, é possível percebermos que estes estavam presentes em seu cotidiano. Notamos que o entrevistado menciona que auxiliava nas atividades de trabalho da família, mencionando que realizava as atividades e não recebia nada pelo que fazia, porém fez questão de mencionar que mesmo não ganhando nada não importava, pois também não pagava nada para a família com a qual estava convivendo.

Apesar de estar lá por motivo de ser professor na comunidade, tendo seu quartinho para estudar e preparar as suas aulas, o entrevistado auxilia nas atividades, pois ao mesmo tempo em que estava ali prestando um serviço sentia-se constrangido em ficar parado enquanto que os proprietários realizam as tarefas de cuidado dos animais e das plantações.

Emilio não ficou somente naquela localidade trabalhando e a mudança de convívio, muitas vezes, pode ser provocada por esta relação que mantinha com a família proprietária. Mesmo que aos finais de semana ao ir para a casa de seus pais levasse as roupas para a sua mãe lavar, sendo assim é notório que a indicação constante de que estava ali na casa dos proprietários como sendo da família, sendo a sua casa é repleto de restrições e limites.

Mesmo não sendo destacado pelo entrevistado, o proprietário recebia o professor em sua casa não somente por amizade, mas sim tendo uma relação de trabalho, o professor, ao atender os alunos da comunidade, garante que se mantenha a escola na localidade, proporcionando assim a valorização da propriedade onde estaria instalada a escola.

⁵² EMILIO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer, Sheille Soares de Freitas e Carlos Meneses de Sousa Santos. Marechal Cândido Rondon, 14 de julho de 2012.

É importante destacarmos que nem todo professor no período era uma pessoa solteira, muitas vezes este já tinha uma família constituída. Sendo assim, o fato de morar na casa do proprietário se torna quase impossível, no entanto se o professor não mora na localidade, ele tem a necessidade de deslocamento, e como já mencionamos a questão salarial do professor não era algo que favorecia o seu deslocamento. Muitas vezes ele não possuía carro, tendo a necessidade de um deslocamento de bicicleta, que eram poucas no período, ou a pé, o que era mais frequente.

Aqui em Entre Rios mesmo, eu vim pra cá em [19]74, comprei o carro em 1980, até eu comprar aquele carro... então, enquanto o [...] que era o diretor que morava aqui, nós tinha um fusquinha, fusquinha branco. Depois enquanto o [...] trabalhava aqui (saiu daqui em 76) ele tinha um corcel, corcelzinho velho, era sempre aquele corcel na frente da escola, até nem sempre porque ele morava perto da escola, e [o diretor] [...] morava mais longe, era aquele fusquinha do [diretor]. Depois quando eu fui morá mais longe, que um tempo eu morava perto da escola, depois fui morá mais longe. Então, de vez em quando o meu fusquinha azul estava lá, mas só depois de 1980. E o professor, ou ia á pé ou ia de bicicleta. Hoje qual é o professor que vai á pé?⁵³

Percebemos assim que as dificuldades enfrentadas pelos professores não foi somente com as questões relacionadas à metodologia em sala de aula, ou até mesmo com relação ao preparo das mesmas. Pois o conteúdo deveria ser relacionado com o cotidiano destes alunos de escolas rurais, ou seja, deveriam ensinar os conteúdos "básicos", porém estes deveriam ser relacionados a questões do cotidiano dos alunos para que estes pudessem compreender da melhor forma possível e naquelas condições o que lhes era proposto como aula.

Porém o deslocamento era uma grande dificuldade enfrentada por muitos dos professores que por algum motivo ou outro não poderiam morar próximo à escola. Não podemos pensar no fato de que os professores morassem todos eles próximo à escola, havia aqueles que eram integrantes de outra localidade.

Na fala do entrevistado, mesmo não sendo o seu destaque, é possível percebermos como ele avalia a condição de professor perante o governo municipal, como uma profissão um tanto que desvalorizada e "abandonada" frente às demandas de investimentos econômicos e das exigências de atuação no momento. O que não incluía a saída desses trabalhadores com tranquilidade para outros municípios, para continuar com seus estudos, aperfeiçoando-se cada vez mais. Este pode ser um dos pontos que fez muitos professores trabalharem sem serem

⁵³ DORVALINO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer. Entre Rios do Oeste, 14 de abril de 2012.

formados em uma graduação, sendo que o município não disponibilizava ainda ensino superior e formação em licenciaturas.

Além do deslocamento havia também outros problemas enfrentados pelos professores atuantes do período, pois ao ser questionado quanto aos materiais disponibilizados pela administração municipal Dorvalino destaca:

não não o único material que a prefeitura fornecia era o giz só, só, só, só, só. Os professores, nós tínhamos que providenciar os nossos próprios cadernos, os nossos próprios materiais, caneta, tudo, cada aluno tinha que providenciar o material, todo o material né inclusive. Quando nós íamos limpar a escola, nos tínhamos que levar panos de casa, os alunos traziam vassoura, os alunos traziam, na verdade, na verdade pegavam vassoura do professor. Por que a maioria dos professores tinha uma casa que tinha uma casa pro professor perto da escola, então pegava vassoura do professor e rodo, naquela época nem se conhecia rodo a gente ajoelhava pra passa pano no chão, então varia depois pegava um balde com aquela. Quando não tinha manivela tinha que puxar água num balde.[...] é depois tinha aquela manivela manual assim né sem energia elétrica, daí pegava o balde e se ajoelhava pra passa pano no chão, passa pano no chão limpa as classes limpa as cadeiras e tudo bonitinho né, então naquela época nos tínhamos que providencia todo o material, eu me lembro quando o Dilmo Bedim era chefe da diretoria lá naquela época chamava inspetoria da prefeitura, eu era diretor aqui, meu Deus o Dilmo fazia campanha da escola mais limpa, nós tinha uma rua grande que passava num lado que ia tudo pra cooperativa, e a outra rua grande que ia pra São Clemente, também as duas cheia de pó e sempre vento norte levando aquela poeira, nos éramos a pior escola.⁵⁴

É importante ressaltarmos que não era somente a questão da falta de materiais que são problemas enfrentados pelos professores. Pois são professores de escolas multisseriadas, ou seja, os professores de escolas no campo enfrentaram (muitos ainda enfrentam) diariamente uma única sala de aula com diversos alunos de diversas séries.

Ao pensarmos em uma escola, vem a nossa mente uma escola do século XXI, com diversas salas de aula, vários professores, com diversos funcionários entre eles diretores, coordenadores pedagógicos, secretários que cuidam da parte administrativa da escola, além de zeladoras e merendeiras, as quais trabalham para a preparação de um lanche para o aluno no horário do intervalo e deixam o ambiente escolar limpo. Além de um parque infantil para que, na hora do intervalo, o aluno possa se divertir com os colegas.

Porém, muitas vezes não imaginamos como eram as diversas escolas rurais da década de 1960 a 1980, quando estas eram bem diferentes das escolas que estamos acostumados a ver e frequentar hoje em dia.

⁵⁴ DORVALINO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer. Entre Rios do Oeste, 14 de abril de 2012.

As escolas multisseriadas e como o nome mesmo diz, era a escola que atendia a diversas turmas. Porém, estar em uma mesma sala de aula significava que era frequente que o professor acumulasse todas as obrigações para o funcionamento da escola. Ou seja, era um único professor que atendia às diversas turmas, assim como era o responsável por todos os alunos que ali fossem estudar. Como menciona Emilio em nossa conversa:

merendeira, nem tinha merendeira, foi a Maria [esposa] todos anos depois que casemo, era a merendeira, não ganhava nada. Então pegava lá escolhia umas meninota um pouco maiores e essas iam ajudá faze bolacha ou ... pão, ou cuca então, não fica sozinha, né daí então, ... há aquilo era uma briga danada, cada uma queria corrê lá ajudá fazer. Zeladora e coisarada não existia, sábado era dia de faxina, até dez hora aula e das dez até meio dia, varre pátio, carpi, lavá a sala, e limpá o que tinha pra fazer, deixá tudo limpinho, ajeitado.⁵⁵

No entanto, quando o entrevistado destaca que a escola não tinha merendeira e zeladora, percebemos que meios são criados para encaminharemos as dificuldades enfrentadas. Depois de casado sua esposa passa auxiliá-lo nas atividades relacionadas ao cotidiano escolar, assim como nas atividades no campo. Percebemos então que não era somente em suas atividades pedagógicas que o professor cria estratégias para melhor atender aos seus alunos, mas em toda a sua rotina.

O professor ao criar meios para alterar essas limitações, cria outras formas de trabalho complementares à sua prática docente. É importante ainda destacarmos que a escola geralmente era uma construção de madeira, bem pequena que tinha uma ou duas salas, tendo ainda em sua dependência um pátio, em que os estudantes brincavam na hora do intervalo, porém sem brinquedo algum, somente os que os próprios alunos levam de suas próprias casas - daí a recorrência de Dorvalino a lembrar de suas salas de aula na infância na década de 1960 no Rio Grande do Sul.

O banheiro da escola era fora do cômodo da escola, como eram nas moradias na década de 1960. Uma casinha no pátio que também fazia parte da propriedade da escola, além da horta e, em algumas localidades, próximo à escola havia também a casa do professor, para o professor que era casado poder morar juntamente com a sua família.

Schecluski⁵⁶ ressalta, ao analisar essa realidade na cidade de Palotina, que as escolas rurais eram consideradas como o centro da localidade, nelas não cabia somente a função do

⁵⁵ EMILIO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer, Sheille Soares de Freitas e Carlos Meneses de Sousa Santos. Marechal Cândido Rondon, 14 de julho de 2012.

⁵⁶ SCHECLUSKI, Nilza. **Ensino Rural no oeste paranaense**: a escola municipal São Roque. Palotina, 1960-1987. 2003. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História). UNIOESTE, Marechal Cândido Rondon, 2003, p. 28.

ensino, mas também era um local onde se realizavam as cerimônias religiosas. A autora destaca ainda o deslocamento da escola, ou seja, a escola por ser pequena e de madeira, possibilitava seu deslocamento de uma propriedade para outra, causando algumas vezes divergências entre os proprietários, pois cada um deles desejava que a escola/igreja estivesse em sua propriedade. Como já mencionamos anteriormente, a escola, em grande medida, permanecia nas propriedades em que seus proprietários se destacavam nas relações de poder no município. Schecluski destaca que

a escola era o centro da localidade, e essa rotatividade da escola muitas vezes trazia divergências, pois, cada membro queria que a escola/igreja estivesse em sua propriedade, visando estar próximo ao centro e com isso adquirir um certo prestígio e vantagem (como a valorização da propriedade).⁵⁷

Ao analisarmos as entrevistas e o estudo de Schecluski percebemos o interesse de determinados proprietários em terem em sua propriedade as escolas instaladas, não sendo somente interesse para favorecer a comunidade. A autora sugere que com uma escola em sua terra esta se valorizava mais, com relação ao mercado de compra do imóvel, assim também como o reconhecimento da família, como sendo generosa por ter cedido uma área de terra para a construção da escola, além de que o centro da comunidade se dava em torno da escola, para tanto sempre havia certa disputa para se manter a escola em sua propriedade.

Para que fosse possível ter uma escola na comunidade, além da estrutura física era necessário ter um profissional que atuaria nessa localidade, para tanto, assim como os alunos, o professor também era uma peça importante do processo de escolarização. E, com relação ao profissional que atua nesse processo de ensino multisseriado, Schecluski destaca:

Mesmo sendo pessoas sem preparo específico para o magistério, a maioria era composta, [...] por membros da comunidade. Mesmo não sendo uma formação profissional, eram respeitadas pelo simples fato de estarem ensinando as crianças da comunidade.⁵⁸

O questionamento da formação desses profissionais está presente em grande parte das discussões quando o assunto está relacionado a escolas de ensino seriado na citação acima, presente em discussão das escolas rurais do município de Palotina. A autora também questiona sobre a formação desses professores, os quais atuam em escolas rurais, mas acaba

⁵⁷ SCHECLUSKI, Nilza. **Op. cit.**, p.27.

⁵⁸ SCHECLUSKI, Nilza. **Op. cit.**, p.33.

indicando uma relação tranquila com os pais ainda que a "formação" não fosse como desejado, "profissional".

Emilio amplia a preocupação com a formação do professor, indicando que universo escolar era esse, destacando em nossa conversa como era uma das escolas na linha Concórdia em que lecionou, no interior do município de Marechal Cândido Rondon nos anos de 1970 a meados de 1980:

um barraquinho de madeira, uma sala só, tudo de primeira a quarta serie, tudo dentro ali, não tinha que nem pré e coisa, menos de sete anos não podia matriculá, tinha ali tudo; primeiro, segundo ano, terceiro e quarto ano tudo, numa sala só. Ai separava né? primeira, segunda fileira de banco, primeira [série], segundo [banco], terceiro ano. [...] é a base, ali era... Primeira sala que eu peguei, era mais ou menos uns quarenta alunos. Mas depois, quando eu peguei as outras escolas, tinha mais de cem, cento e poucos alunos. Só que daí, já duas salas né? daí tu não vence mais, ai fui obrigado a brigá com a turma lá [prefeitura], para mandá uma meninotinha, mas nem formada não era. Uma menina ali ajudava né? Entregava pra ela o primeiro e segundo ano, os pequeninhos, que daí era mais fácil né?⁵⁹

É possível indicar que o entrevistado menciona as estratégias criadas por ele para poder dar conta de atender a todos os seus alunos, que podiam variar indeterminadamente, dependendo do aumento de trabalhadores na localidade, ou saída destes. Indicar a condição de 100 alunos, aponta um momento de grande demanda em que ainda assim não conseguiria sozinho. A questão de brigar é lidar com as pressões possíveis, colocar os proprietários para também pressionarem a Administração municipal, pois caso contrário o professor também abandonaria as aulas.

Com isso, avaliamos que, nessas condições, o que estava em questão não era a qualidade do professor que viria, mas manter as turmas funcionando, uma pessoa para "ajudá-lo". O que indicava que naquele momento não estava mais só na escola, por mais que soubesse que era algo momentâneo e que poderia ser cortado pela Prefeitura, assim como a "ajudante" desistir. Porém, esse problema raramente acontecia, pois a maior parte das escolas não tinha um número tão grande de alunos. Assim, tinha-se um único professor na grande maioria dos casos.

Na entrevista com Dorvalino, este também destaca como sendo o único professor da escola:

⁵⁹ EMILIO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer, Sheille Soares de Freitas e Carlos Meneses de Sousa Santos. Marechal Cândido Rondon, 14 de julho de 2012.

E se era multisseriada a gente tinha que ensiná português e geografia. Então, uma no começo da aula e outra mais pro fim, daí o aluno intermediava com desenhos, com educação artística, com outras disciplinas, com poesias, pra ocupá o aluno, ficar lendo enquanto a gente explicava pros outros né? Então, era muito mais diversificado e ai vinha o problema de todo dia, o professor fazer o programa do dia seguinte né? Então nos tínhamos que fazer o programa do primeiro ano, segundo anos, terceiro ano. Cartilha? o aluno recebia a cartilha.⁶⁰

É possível percebermos que Dorvalino, como Emilio, procuram demonstrar que se preocupavam com o aprendizado dos alunos. Em ambas as entrevistas pode ser perceber a preocupação dos professores quanto ao ensino de seus alunos, e a de manter seus alunos frequentando a escola, muitas vezes deixando o papel de professor um pouco de lado e se aproximando mais do estudante, das dificuldades e carências que possuía. Isso fica em evidência quando Emilio destaca alguns desses momentos com seus alunos:

muito longe né? estrada é puro chão, então... não todos né? mas as vezes, tu tinha quarenta aluno, vinha quinze, vinte ali, ai tu vai passá uma matéria nova ali, uma coisa outra, já evitava de passa. Então, os que não vinha, reconhecia porque... como iam vim, chegam na escola tudo molhado, as vezes no inverno frio. Algumas vezes fiz fogo naquele fogão que fritava polenta pra esquentá os pequenininho, que chegavam chorando, com frio, tudo duro. Não é fácil né? A gente também sentia isso ai, ai fazia um fogo, metia em roda do fogão, pra se esquentá, saía assim [tentando explicar como eram os cômodos], daí já era o puxado, aqui já era a sala da escola né? Tinha os banco, tocava ele lá na cozinha, onde que era o meu... cozinha, quarto e tudo, fogão... Era tudo uma coisa só, não tinha separação nenhuma.⁶¹

A fala do entrevistado traz que a relação que mantinha com os seus alunos não era meramente profissional, o professor tinha uma preocupação, às vezes providencial para manter seu público de estudantes. Ao destacar que colocava os alunos ao redor do fogão para esquentar os alunos em dias de muito frio, percebemos uma mudança na rotina escolar, pois o professor deixa de lado a questão que, aparentemente, os reunia ali e atendia a uma necessidade de seus alunos, que possuíam poucas roupas para se aquecerem em um ambiente tão frio.

Na conversa com Dorvalino essa preocupação também se apresenta em outros momentos dessa relação:

⁶⁰ DORVALINO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer. Entre Rios do Oeste, 14 de abril de 2012.

⁶¹ EMILIO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer, Sheille Soares de Freitas e Carlos Meneses de Sousa Santos. Marechal Cândido Rondon, 14 de julho de 2012.

Naqueles tempos nós todos professores ficávamos no meio da piazada, nós víamos as necessidades e atendíamos, deixavam brincar, nós convivíamos com eles. Uma das razões de que existe tanto distanciamento de alunos e professores hoje eu acho que é essa. O afastamento dos professores da... da... convivência com os alunos. Porque o aluno não tem mais confiança no professor e ele vê o professor como alguém que está lá obrigado, para passar o seu conhecimento e não mais como um irmão mais velho que os conduz pela mão.⁶²

A relação professor/aluno ia além de uma relação profissional, pois apesar de estar ali para tal fim profissional básico, ensinar a ler, escrever e fazer contas pelo menos, atendiam também, as necessidades dessas crianças e adolescentes naquele momento, reconhecendo de que realidade de restrições e muito trabalho da qual faziam parte, aquecer os alunos no fogão a lenha em dias de muito frio, ou deixar os alunos brincar, como destaca Dorvalino, sendo também considerado pelo professor como uma necessidade muitas vezes de se expressarem, pois em suas casas "o foco mesmo era o trabalho". Sendo assim, no momento em que o aluno vai à escola ele tem a possibilidade de se distanciar, de certa forma, desse ambiente familiar em que o objetivo principal é o trabalho.

Por conviverem em uma rotina voltada para o trabalho, em suas casas no momento em que vão a escola tem a necessidade de auxiliarem na preparação da merenda escolar, não foge totalmente do foco da cartilha da prefeitura, pois tem como objetivo relacionar o estudo com questões cotidianas dos alunos. Para tanto o professor trabalha com questões do cotidiano apoiada em uma relação afetiva além de reconhecer a difícil realidade vivida por seus alunos. Mesmo sendo avaliado como um processo de pouco aprendizado, tinha-se a preocupação de se manter os alunos ali na escola, para que assim pudesse ter a garantia do seu trabalho.

Mesmo reconhecendo que tremendo de frio, com fome eram crianças, exigia que era preciso avaliar o que eles também podiam construir com esses estudantes para não serem deslegitimados como profissionais, situação narrada por Nilson ao abandonar a escola próxima à propriedade em que vivia. Para tanto, além de uma relação de afetividade que se constituía naquele momento histórico a figura do professor era vista como sendo de autoridade, ao mesmo tempo em que o professor trazia espaços de relação em que se sensibiliza com as dificuldades que o aluno enfrenta fora da sala de aula, reconhecendo suas condições de vida e espaços em que atua.

Dorvalino destaca uma situação limite que vivenciou e narra, favorecendo sua ação, o quanto se comoveu ao ver a condição de classe se expor na hora do lanche da turma:

⁶² DORVALINO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer. Entre Rios do Oeste, 14 de abril de 2012.

E eu sempre dizia "mais crianças, tragam o lanche de vocês! não é vergonha nenhuma. Olha, hoje eu não trouxe nada e eu tô sem comê, quem tem um pedaço de pão com banha? eu ajudo a comê, por que eu também tô com fome", então eles me davam um pedacinho e eu comia. Não porque eu quisesse comer, mas incentivar eles a comê, incentivar eles a comê, porque esse tipo de coisa é preciso fazer com os alunos da gente. Porque naquela época [década de 1970] os nossos aluninhos coitados eram chucros, chucros intão a gente tinha que conquistá ele.⁶³

Nota-se que o professor tem grande preocupação com seus alunos, mesmo indicando pejorativamente que eram "chucros". A condescendência podia amenizar conflitos, mas não alterava a forma de vê-los socialmente. A reticência parece indicar não a condição de chucro, mas reconhecer o quanto as disputas de sala de aula expõe a condição no interior das relações classistas. São relações de poder que não só constroem na hora de dar visibilidade ao que tem, ou nem mesmo tem para lanchar, mas o que isso significa nas relações que você mantém e o lugar social que tentam colocar-lhe a partir daí. A tentativa do professor em cativar os alunos para que esses não deixem de frequentar a escola, garantindo assim o seu trabalho, não exclui a contradição da sua defesa, nominá-los como chucros.

Ao discutirmos tais questões, a relação em sala de aula aparece como sendo uma preocupação do professor ao trazer sua narrativa, mas isso também se deve às perguntas e o que direcionei para essa investigação. As estratégias de trabalho criadas e apresentadas pelos professores podem ser percebidas quando Dorvalino comenta como se fez professor de turmas multisseriadas:

Por exemplo, o aluno do primeiro ano faz ali um desenho, ficava fazendo desenho ou uma cópia até que eu explico pros outros e daí eu explicava pros outros e daí deixava um tema pra eles ficá fazendo, uma ocupação e eu ficava explicando pros pequenos. Quando os cursos mais adiantados terminavam, então eles vinham ajudá os pequeninhos, eles vinham ajudá os pequeninhos, e eu daí explicava pra outra turma. Porque tinha três turmas juntas, às vezes quatro turmas né?⁶⁴

As estratégias de ensino criadas por Dorvalino, naquele momento (1973), foram importantes para que ele conseguisse dar conta da demanda escolar e, ao mesmo tempo, ocasionando a interação dos alunos de diversas turmas escolares. Tendo assim não apenas a relação professor/aluno, mas também entre os próprios alunos. Isso porque as escolinhas eram multisseriadas, forçando que os professores fizessem adaptações no processo de ensino e aprendizagem como parte do processo de socialização dos alunos.

⁶³ DORVALINO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer. Entre Rios do Oeste, 14 de abril de 2012.

⁶⁴ DORVALINO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer. Entre Rios do Oeste, 14 de abril de 2012.

O enfrentamento do dia a dia escolar se apresenta como sendo de múltiplas tarefas. O professor desempenha inúmeras atividades, incluindo serviços gerais, geralmente desenvolvidas juntamente com os discentes. Quando questionado sobre essa rotina e as diversas funções do professor, Dorvalino menciona que as aulas eram “de segunda a sábado. Começava segunda de manhã até sábado de meio dia, daí sábado à tarde, os outros trabalhavam, porque naquela época existiam lojas, então todas as lojas... e daí então no domingo a gente folgava. As aulas iam de segunda a sábado de meio dia né”.⁶⁵

A limpeza tinha que acontecer não só para a garantia do espaço escolar limpo, mas pelos outros usos que eram feitos do espaço após o encerramento das aulas nas escolas rurais:

Então eu dava aula de manhã e de domingo nós limpávamos a escola, a salinha, que na verdade era igreja né? Nós deixava preparado para o culto do domingo, porque o professor ele era professor, era enfermeiro, era tudo, né? Conselheiro, colega de brinquedo [brincadeira] dos alunos, atendíamos tudo. A limpeza nós fazíamos junto com os alunos, então a limpeza da escola e do pátio, porque tudo era tudo por nossa conta, tanto que no recreio invés de nós deixar meia hora, quinze minutos, nós deixava meia hora ou até mais pros alunos descansá, comê a merendinha.⁶⁶

Nota-se que esta realidade é destacada por ambos entrevistados, ex-professores, que lecionam em diferentes locais do município. Para tanto as escolas além de serem um centro educativo, também desenvolvia mais de um papel na sociedade, pois percebe que a mesma, em dias que não haveria aula, a própria escola servia como igreja onde fieis da comunidade, inclusive o professor e os alunos dirigiam-se para a "igreja" para acompanhar a celebração religiosa.

Na conversa fica evidente que era função do professor e dos alunos deixarem a sala limpa para a celebração, tanto que o entrevistado destaca que no sábado a aula era normal até a hora do recreio e depois eles realizavam a tarefa de limpeza. Lembrando que não são todas as escolas que eram usadas como igrejas, mas, a grande maioria.

No momento não importava a qualidade de ensino, era melhor ser professor com todas as dificuldades, com escolas pequenas, poucos alunos, sem material, do que um trabalhador rural. O prestígio de ser "o professor" é percebido quando em conversa com os entrevistados no momento em que destacam que na comunidade eram (re)conhecidos como um profissional da educação:

⁶⁵ DORVALINO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer. Entre Rios do Oeste, 14 de abril de 2012.

⁶⁶ DORVALINO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer. Entre Rios do Oeste, 14 de abril de 2012.

A turma [ex-alunos] onde me encontra hoje, [...] hoje nem conheço mais, o cara vem "ah professor..." e não sei o quê. Muitas vezes tu passa vergonha, quem é você? não sei mais... porque tantos anos aí, tantos alunos que passaram pela minha mão, né? Mas aonde ir, Porto Mendes, Pato Bragado, onde for, Rondon ali, isso a gente até, muitas vezes, tu passa até vergonha, que chega ai né? dando a mão, até beija, chega a beijá, mulherada beija o cara velho ai [risos]. Num dia [...] Meus Deus!!! Quantos anos eu não vi mais, [ela falou] "meu professor aqui!!!", os outros tudo sentados ali, era no Itaú ali, faz anos né? Me abraçô, beijô, que diabo!!! Ali!!! Que que o pessoal vai pensá, né? [risos] mas a gente se sente honrado, né? ⁶⁷

O prestígio por ter sido professor está presente até os dias atuais, quando o entrevistado destaca com emoção, que ao encontrar seus ex-alunos estes o reconhecem como sendo professor, mesmo para aquele que abandonou a profissão há mais de 20 anos. Esse prestígio, diante das relações do presente, trazia para Emilio o reconhecimento que gostaria de destacar como resultado de sua atuação por tantos anos: “eu lecionei em muitas escolas, um dos primeiro professor do município, desde [19]66, não existia professor, quem fazia o magistério... mas era, era grande coisa, é que nem cursá faculdade hoje, quem tinha o magistério era vitela”. ⁶⁸

Percebe-se que o entrevistado menciona ser um dos primeiros professores do município, ao mencionar isso nota-se a satisfação pela profissão que exerceu durante alguns anos, principalmente ao destacar essa questão para estudantes do Curso de História, todas em um curso de Licenciatura, em que a condição de professor é eixo norteador de sua formação.

Em conversa com Dorvalino esta satisfação - por ser um professor - fica bem clara quando reconhece ter sido muito importante na vida dessas crianças:

Bom, Em Flor da Serra [Linha do atual município de Quatro Pontes, à época distrito de Marechal Cândido Rondon] eu cheguei a dar aula pro 1º ano o primeiro aninho, [...] eu Italiano [...] então eu peguei esse primeiro aninho, tinha um ou outro que sabia dizer uma ou duas palavras em português, o resto só alemão e a minha sorte que eu aprendi o alemão, a minha sorte e a deles. Dai eu aperfeiçoei meu alemão e eles aprenderam a falar português [...] acho que eu essa foi a turma que eu mais gostei de dar aula em toda minha vida, não desprezando meus outros alunos, do segundo grau, do ginásio e tal, mas essa turma, de Flor da Serra, foi a turma que eu mais amei pra dar aula. E quando chegaram lá (s sprach in der alemi) só falavam em alemão. Isso foi uma coisa tão fantástica. Um dia um aluno chegô, então eu queria ensina a ler né? Então eu mostrava lá tinha beterraba, tinha cenoura, tinha a coisas assim pra... Daí estava escrito em Português, daí uma menina chegô, "Lehrer was es? Gelb rübe [Cenoura] Oooo Gelb rübe" [risos].

⁶⁷EMILIO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer, Sheille Soares de Freitas e Carlos Meneses de Sousa Santos. Marechal Cândido Rondon, 14 de julho de 2012.

⁶⁸ EMILIO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer, Gustavo Tristonni, Karen Kraulich, Rubia Tadiotto. Marechal Cândido Rondon, 17 de outubro de 2011.

Então aquilo me dava uma alegria de ver a piuzadinha fazer essas coisa, e eu tinha prazer em falar em alemão pra eles aprender.⁶⁹

Porém mesmo sendo satisfatório estar ensinando a diversos alunos, é importante mencionar que o professor, muitas vezes tem a necessidade de reconhecer limites para certas situações e ações. Esse controle que escapa da condição do professor fica mais evidente também quando as escolas fecham, sendo um dos fatores utilizados como justificativa a diminuição de alunos, sem nenhuma historicidade para destacar como e por que essa realidade se configurou. A tentativa foi trazer alguns elementos que fazem parte desse processo.

No início deste ano busquei conhecer o sistema de ensino de Jovens e Adultos, tive contato com os alunos do EJA na escola 25 de Março, no bairro da Vila Gaúcha, lá pude ter um contato direto com estes alunos, os quais têm uma idade que varia entre 18 e 80 anos. Além de ter mais de uma pessoa da mesma família na mesma turma. Um exemplo desta condição estava em Cristian com 18 anos, sua mãe com 42 anos e sua avó com 80 anos, cursando a mesma série.

Aparecida, a aluna de 80 anos, ao ser questionado quanto aos motivos que a levou a retomar os estudos com uma idade um tanto avançada, ela declara que estava ali frequentando as salas de aula para motivar a sua filha e seu neto, pois ela já não estava mais em condições de arranjar um "trabalho justo", mas sua filha e seu neto eram novos e precisam ter estudo para ter um bom emprego.

Além destes os demais estudantes do EJA ao serem questionados sobre as motivações para estarem ali estudando, já que grande parte dos alunos tinham idade acima de 30 anos e estão trabalhando em empresas, casas de família, ou ainda como autônomos, eles destacam que estão ali em busca de novos conhecimentos, pois têm o desejo de conseguir um trabalho em um escritório, ou até mesmo para conquistar um cargo mais elevado dentro da própria empresa em que trabalham.

Ao serem questionadas(os) a razão por que não tinham concluído seus estudos quando eram mais novos, muitos destes alunos indicaram que moravam no interior, eram alunos de escolas rurais e que precisavam auxiliar seus pais no trabalho com a terra. Naquele momento, o trabalho era o principal para a sua sobrevivência e os estudos não fazia falta. Mas ao deixarem a vida no campo, principalmente por falta de trabalho e acompanhar familiares, mudaram para a cidade para trabalhar, pois segundo eles a cidade era vista como um bom lugar para se arrumar trabalho e ser "perto das coisas".

⁶⁹ DORVALINO (pseudônimo). Entrevista concedida a Denise Langer. Entre Rios do Oeste, 14 de abril de 2012.

Essa relação continua se colocando para muitos que reavaliam sua trajetória e ponderam sobre escolarização, trabalho, campo e cidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho busquei abordar algumas questões relacionadas à escolarização rural do município de Marechal Cândido Rondon buscando compreender os fatores internos e externos que influenciaram no processo de escolarização no período que compreende as décadas de 1960 a 1980.

Para melhor compreensão do processo de ensino do período buscou-se com entrevistas e documentações da Secretaria Municipal de Educação, analisar as modificações do meio e das relações em que essas atuações escolares estão inseridas. Nas entrevistas com professores e alunos, nota-se que são diversos os fatores ligados, envolvendo valores, políticas públicas para o campo e processos de expulsão de trabalhadores rurais diante da expansão capitalista.

A vinda de muitos trabalhadores e pequenos proprietários para o município proporcionou a construção de inúmeras escolas no meio rural assim também como o projeto político da colonizadora Maripá, juntamente com a prefeitura municipal, tinham como objetivo a fixação desses "colonos" no campo, ou ainda estimular novos moradores para o campo, fazendo com que se instalem diversas escolas em propriedade rurais, pelo empenho e interesses desses agricultores em diálogo com as intenções de "ocupação do oeste".

No entanto a construção da Usina hidrelétrica de Itaipú e a intensificação de subsídios para a mecanização e alterações no modo de produzir e o que produzir, colocaram-se como fatores que influenciaram nas transformações e conflitos no meio agrícola, alterando também a dinâmica das escolas no campo e quem conseguirá se manter no meio rural.

Com a pesquisa averiguamos que são inúmeros os fatores que influenciam no funcionamento das escolas rurais, tendo um vínculo direto com as relações de trabalho nas propriedades agrícolas, nas quais os alunos muitas vezes precisam dar preferência ao trabalho deixando seus estudos em segundo plano. O que mais tarde irá tornar-se o principal fator de muitos abandonos e reestruturação das possibilidades de continuidade da escolarização formal.

Para que a pesquisa fosse concretizada a realização de entrevistas com professores e aluno deste sistema de ensino, foi fundamental, para que pudessem ser percebidas questões enfrentadas por eles, dentro e fora da escola. Assim como, as dificuldades que tanto o professor quanto o alunos tinham que enfrentar para que fosse possível manter as escolas abertas e com um ensino, mesmo de baixa qualidade, muitas vezes devido à falta de preparo

dos professores, ou mesmo uma relação tensa entre eles, marcada pelo autoritarismo e um processo de ditadura vivido no país entre 1964 e 1985.

Por fim mencionar que o trabalho foi gratificante e que possibilita futuros pesquisadores a pensarem sobre os diversos fatores que influenciaram no processo de ensino e de aprendizagem, não sendo somente o professor e os alunos os envolvidos nesse processo, mas que são inúmeros os fatores e sujeitos que contribuem para a alteração do meio rural e também urbano. A intensificação do capitalismo e a expansão das propriedades agrícolas vinculadas ao agronegócio e alta produtividade, pressionaram grande parte de trabalhadores a construir novas alternativas, em outras áreas rurais, em movimentos de luta pela terra, ou ainda em espaços urbanos.

O que fica como questão após esse trabalho é a compreensão dos limites da pesquisa e da análise, que constantemente trazem novas questões a serem aprofundadas, instigando a buscar na trajetória desses sujeitos novos elementos para perceber os modos como viviam e se relacionavam no campo e na cidade, procurando apreender como valoravam o trabalho, a escolarização e percebiam mudanças e permanências nesses espaços. Com isso, ficam como desafio associar essas práticas às expressas nos jornais, assim como nas interpretações construídas sobre esse processo em Marechal Cândido Rondon.

FONTES

Entrevistas

Emilio (pseudônimo), 64 anos, concedida a Denise Langer, Sheille S. Freitas e Carlos M. S. Santos em 14 de junho de 2012, na sua residência, no distrito de Novo Horizonte, Marechal Cândido Rondon. Ex-professor e agricultor aposentado.

EMILIO (pseudônimo), 64 anos, concedida a Denise Langer, Gustavo Tristoni, Karen Kraulich e Rúbia Tadiotto em 14 de outubro de 2011, em sua residência no distrito de Novo Horizonte, Marechal Cândido Rondon. Ex-professor e agricultor aposentado.

DORVALINO (pseudônimo), 70 anos, concedida a Denise Langer, em 14 de abril de 2012, em sua residência no município de Entre Rios do Oeste. Professor aposentado.

NELSI (pseudônimo), 53 anos, concedida a Denise Langer, em 02 de agosto de 2012, em sua residência na linha Lira, Marechal Cândido Rondon. Agricultora, ex-aluna de escola no campo.

NILSON (pseudônimo), 56 anos, concedida a Denise Langer, em 02 de agosto de 2012, em sua residência na linha Lira, Marechal Cândido Rondon. Assalariado aposentado, agora exerce a profissão de agricultor, ex-aluno de escola no campo.

Trechos de entrevistas de bibliografia analisada:

EX-PREFEITO. Entrevista concedida a Gilson Backes. Marechal Cândido Rondon, 26 de agosto de 2003 apud Backes, Gilson. **Escolas Rurais**: um modelo em extinção numa sociedade em mudança. Mercedes-PR, 1952-1997. Marechal Cândido Rondon, 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História). UNIOESTE, p.18.

Material Secretaria Municipal de Educação de Marechal Cândido Rondon

Relação de escolas desativadas, entre o ano de 1978 a 2002. Acesso em 2011.

Relação de escolas abertas no município de Marechal Cândido Rondon nas décadas de 1950, 1960, 1970 e 1980. Acesso em 2011.

Livro de Registro de Matrícula das Escolas: Escola Rui Ramos (1979/1981) Escola Frei Henrique Coimbra (1979/1989) Escola Luiz Gama (1978/1987)

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Rodrigo P. **História e Historiografia da Escola Luterana Concórdia de Marechal Cândido Rondon (1955-1969)**. 167fl. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. UEM, Maringá, 2011.
- BACKES, Gilson. **Escolas Rurais: um modelo em extinção numa sociedade em mudança**. Mercedes-PR, 1952-1997. 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História). UNIOESTE, Marechal Cândido Rondon, 2007.
- _____. **As plantações de hortelã e as dinâmicas socioculturais da fronteira: memória, trajetórias e estranhamento em Mercedes (Oeste do Paraná 1960-2009)**. 2009. Dissertação (Mestrado em História). UNIOESTE, Marechal Cândido Rondon, 2009.
- DAL PAI, Raphael Almeida. O emprego doméstico em Marechal Cândido Rondon/PR: informalidade e marginalização. In: XII Jornada do Trabalho. 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba: CEGET, 2011
- IPARDES. **Caderno Estatístico Município de Mercedes**. Curitiba: IPARDES, 2012.
- FOGAÇA, Fernanda Meneguel. **Alto Alegre: transformações no viver e educar no campo (três barras do paraná – pr, 1980-2010)**. 2011. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em história). UNIOESTE, Marechal Cândido Rondon.
- LANGARO, Jiani. **Peregrinos e calejados: experiências de escolarização entre as classes trabalhadoras em Marechal Cândido Rondon(PR)**. 2003. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História). UNIOESTE, Marechal Cândido Rondon.
- LIMA, Maria das Graças; SCHROEDER, Carla Andrea. Desvendando o Espaço e a cultura do Município de Marechal Cândido Rondon/PR através do processo de ocupação. Disponível em WWW.dge.uem.br/semana/eixo8/trabalho_31.pdf. Acessado em: 31 de Outubro de 2012.
- NASCIMENTO, Jorge C. A pedagogia do castigo: práticas disciplinares na Escola Agrícola Benjamin Constant. In: II Congresso Brasileiro de Educação. 2002. Natal. **Anais...** Natal: UFRN, 2002.
- NETO, Sebastião. Com liderança de Castro, região é destaque na produção de leite. **Diário dos Campos**, 13 de outubro de 2012. Economia. Disponível em: <<http://www.diariodoscamos.com.br/economia/com-lideranca-de-castro-regiao-e-destaque-na-producao-de-leite-60860/>> Acesso em 15 de outubro de 2012.
- MARECHAL Rondon se mantém como terceiro maior produtor de leite do Estado. **O Presente**, Marechal Cândido Rondon, 13 de novembro de 2011. Geral. Disponível em: <<http://www.opresente.com.br/geral/marechal-rondon-se-mantem-como-terceiro-maior-produtor-de-leite-do-estado-6859/>> Acesso em 15 de outubro de 2012.
- REISDÖRFER, Andrea Fioravanti. O engenheiro das Brizoletas. **Conselho em Revista**, Porto Alegre, Ano III, nº. 33, p.20-21, maio 2007. Disponível em: <www.crea-rs.org.br>. Acesso em: 10 de outubro de 2012.

SAATKAMP, Venilda. **Desafios, lutas e conquistas: história de Marechal Cândido Rondon**. Cascavel: Assoeste. 1985.

SANTOS, Carlos M. S.; FREITAS, Sheille S. Trabalhadores nas salas da escolarização: o ensino de história como enredo possível para a discussão da identificação de classe. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 19, n.2, p. 93-105, mai./ago. 2010

SCHECLUSKI, Nilza. **Ensino Rural no oeste paranaense: a escola municipal São Roque**. Palotina, 1960-1987. 2003, Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) UNIOESTE, Marechal Cândido Rondon, 2003.

WEIRICH, Udilma Lins. **Conheça seu município: geografia e história**. Marechal Cândido Rondon: Germânica. 2007.

WILLIAMS, Raymond. Campo e cidade. In: Campo e cidade: na história e na literatura. Tradução Paulo Henrique Britto. São Paulo: Companhia das letras, 2011. p. 11-21.

Site de pesquisa:

http://pt.wikipedia.org/wiki/Movimento_Brasileiro_de_Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o