

Escola do Campo: uma análise dimensional das representações sociais de professores

Rural schools: a dimensional analysis of the social representations of teachers

Taynah de Brito Barra Nova¹
Laeda Bezerra Machado²

Resumo: Este artigo, recorte de uma pesquisa mais abrangente, tem como objetivo explorar as dimensões (informação, atitude e campo representacional) nas representações sociais de escola do campo construídas por professores que atuam nessas instituições. Desenvolvemos um estudo qualitativo delineado como pesquisa de campo e contamos com a colaboração de 35 docentes de um município no interior do estado de Pernambuco. Por meio da entrevista semiestruturada, com esses professores, identificamos elementos relacionados às três dimensões das representações sociais: informação, imagem e atitude. Os resultados indicam que esses docentes compartilham da representação social da Escola do Campo como uma instituição que, ao proporcionar às novas gerações camponesas o acesso e apropriação dos conhecimentos, favorece a migração campo/cidade. Nas representações dos entrevistados, o abandono do campo é impulsionado por supostas vantagens que a vida citadina pode oferecer. A análise dimensional dessas representações evidencia um alinhamento aos pressupostos que sustentam essa dicotomia.

Palavras chave: Escola do campo. Professores. Dinâmicas. Representações sociais

Abstract: This article is an excerpt from a broader research project and aims to explore the dimensions (information, attitude and representational field) in the social representations of rural schools built by teachers who work in these institutions. We developed a qualitative field research study with the collaboration of 35 teachers from a municipality in the countryside of the Brazilian state of Pernambuco. Through semi-structured interviews with these teachers, we identified elements related to the three dimensions of social representations: information, image, and attitude. The results indicate that these teachers share the social representation of the rural schools as institutions, which favors

1. Doutora em educação pela UFPE. Professora da Universidade Federal do Agreste Pernambucano (UFAP). Contato: tbarranova@gmail.com

2. Doutora em Educação, Professora titular do Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional. Docente do Programa de Pós-graduação em Educação - Centro de Educação Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Linha de pesquisa: Formação de professores e prática pedagógica. Bolsista de produtividade em Pesquisa pelo CNPq. E-mail: laeda01@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9524-0319>

rural exodus by providing new peasant generations with knowledge access and internalization. In the interviewees' representations, the rural flight is stimulated by supposed advantages that city life can offer. A dimensional analysis of these representations shows an alignment with the assumptions that underlie this dichotomy.

Keywords: Rural school. Teachers. Dynamics. Social representations

Introdução

O debate sobre a Educação do Campo apresenta-se marcado por avanços na organização de movimentos sociais, conquistas legais e marcas de abandono e desatenção do poder público para com essa molalidade de educação e ensino no Brasil. Trata-se de uma educação historicamente desvalorizada. A expectativa é de superação desse quadro desolador e de defesa de uma Educação *do* Campo capaz de reconhecer e trabalhar sua cultura. A expressão 'Educação do Campo' tem sua gênese na I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em 1998³. Durante a referida Conferência, foram definidos eixos de discussão que tinham como proposta situar a importância de uma política de Educação do Campo. O eixo *Educação* assume a defesa de que a Educação do Campo deve se desenvolver através de um processo educativo, que contemple as necessidades e especificidades dos habitantes do campo, enfatizando a importância de uma educação de qualidade que dialogue diretamente com a realidade dos sujeitos.

O eixo *Educação Básica* reafirma o direito de todos ao processo educativo, inclusive os que não tiveram o acesso no período regular, e defende a escolarização de todos, no mínimo, até a conclusão do Ensino Médio. O eixo *Do Campo* reconhece as lutas sociais dos sujeitos camponeses (valorizando, assim, o pluralismo de ideias e a existência das múltiplas identidades camponesas dentro das Escolas do Campo) e ressalta a defesa do resgate da identidade destes sujeitos. A Conferência contava, ainda, com um eixo direcionado à reflexão acerca dos mecanismos envolvidos na concretização deste projeto de educação voltado às especificidades dos sujeitos do campo, deste modo, diferente da lógica estabelecida pelo modelo urbano.

3. A Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo foi realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 31 de julho de 1998. A proposta para sua realização surgiu durante o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (I ENERA) ocorrido em julho de 1997. A conferência, promovida a nível nacional pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST); pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB); Universidade de Brasília (UNB); e pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância, foi preparada nos estados através de encontros que reuniram os principais sujeitos e práticas e de preocupações relacionadas à Educação do Campo (KOLLING; CERIOLI; CALDART, 2002).

O documento base dessa Conferência contrapõe, em forma e conteúdo, ao que, no Brasil, se denominava Educação Rural. A defesa do termo *campo* em detrimento da expressão *meio rural* tinha como principal objetivo estimular a reflexão sobre o sentido atual do trabalho do campo e das lutas sociais e culturais dos grupos que, hoje, tentam garantir sua sobrevivência nesses espaços, dentre eles os camponeses, quilombolas, as nações indígenas e os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no campo. A partir das discussões travadas nesse evento foi afirmada a luta pelo reconhecimento dessas populações como sujeitos de direito. Assim, nas últimas décadas, tem sido notório o reconhecimento aos movimentos sociais do campo, que se tornaram protagonistas deste debate, construindo-se como sujeitos coletivos de direito à garantia de trabalho, à vida, à dignidade no campo e à educação.

A proposta atual de Educação *do* Campo está referendada na legislação e outros documentos oficiais (BRASIL, 2001; 2002; 2008; 2010a; 2010b) e se contrapõe a uma concepção de educação escolar pautada na manutenção de um modelo hegemônico de cultura urbana. A proposta de Educação *do* Campo⁴ preconiza o fortalecimento da cultura, os saberes e as crenças dos povos do campo em sua multiplicidade.

A Educação do Campo é uma modalidade reconhecida pela Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 04/2010 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais a Educação Básica (BRASIL, 2010b). Seus princípios e fundamentos foram estabelecidos oficialmente há quase duas décadas, através das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2001), que reconhece os valores, cultura e identidade do público ao qual se destina.

O estabelecimento dessas diretrizes para a Educação do Campo é considerado um divisor de águas, uma ruptura com a Educação Rural. Como informa Ribeiro (2012), a Educação Rural tinha como sujeito de destino a população agrícola, constituída por todas as pessoas para as quais a agricultura representava o principal meio de sustento. Na visão deste autor, “aqueles que residem e trabalham nas zonas rurais e recebem os menores rendimentos por seu trabalho” (RIBEIRO, 2012, p. 293). Cabia à escola rural a oferta de uma educação nos mesmos moldes da que é oferecida às populações que residem e trabalham nas áreas urbanas.

4. A Educação do Campo defende em seu ideário que: a) a Educação do Campo é incompatível com o modelo de agricultura capitalista; b) tem vínculo de origem com as lutas sociais camponesas; c) a antinomia rural e urbana e da visão predominante de que o moderno e mais avançado é sempre o urbano; d) participa do debate sobre desenvolvimento, assumindo uma visão de totalidade, em contraposição à visão setorial e excludente que ainda predomina em nosso país. Assim, a Educação do Campo se contrapõe à educação rural, que menosprezava aos conhecimentos camponeses, exaltava a cultura urbana e se fortalecia na dicotomia entre rural x urbano. (CALDART, 2004, p. 15)

O campo, na proposta de Educação do Campo, ultrapassa o sentido de perímetro não urbano. É um conceito que carrega, em si, a imbricada relação dos que vivem em seu território com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (BRASIL, 2002).

A nossa experiência como docente envolvida com a formação de professores de uma instituição pública de educação superior, situada no interior do Nordeste, levou-nos a reconhecer que problemas estruturais persistem quando se trata de Educação do Campo. Tais obstáculos constituem um cenário propício para que os sujeitos nela envolvidos passem a lhe atribuir sentidos, um solo fértil para a proliferação de teorias de senso comum. Assim este artigo, recorte de uma pesquisa mais ampla, explora as dimensões (informação, atitude e campo representacional) nas representações sociais de escola do campo construídas por professores que atuam nessas instituições.

Referencial teórico

Para Moscovici, representação social é um tipo de “conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos” (MOSCOVICI, 1978, p. 26). Assim, tratar de representações sociais é remeter a um saber produzido e partilhado no senso comum acerca de determinados objetos sociais. Como visões funcionais do mundo, as representações sociais possibilitam a compreensão da realidade, através de um sistema próprio de referências, ou seja, o ato de representar, segundo Moscovici, vai além da repetição ou da reprodução, pois ao sujeito é dada a possibilidade de reelaborar, reinterpretar o objeto representado e, desta forma, há um entrelaçamento entre sujeito e objeto no ato de representar. Assim, “[...] uma representação é sempre uma representação de alguém, tanto quanto de alguma coisa” (MOSCOVICI, 1978, p. 27).

Para justificar o caráter dinâmico das representações sociais, Moscovici (1978) afirma que as reações e avaliações dos objetos, feitas pelos sujeitos, estão organizadas de formas diversas, pois dependem das classes, das culturas e/ou dos grupos. Dessa forma, a quantidade e a diversidade das representações sociais estão vinculadas aos universos de opiniões, nos quais elas se constituem. Para o autor, cada universo de opinião tem três dimensões: a atitude, a informação e o campo de representação ou imagem.

A atitude, refere-se às posições tomadas pelo sujeito ou grupo acerca do objeto representado. Esses posicionamentos estão relacionados à história de vida do sujeito

e, por conseguinte, refletem seus valores morais e culturais. A dimensão da informação, por sua vez, remete à qualidade e à quantidade do conhecimento a respeito do objeto social. Está relacionada à organização do conhecimento que um grupo possui de um dado objeto social e o expõe como um resultado do processo de focalização, desencadeado pelo sujeito ou grupo social. Com as informações de que dispõe o sujeito ou grupo pode destacar aspectos do objeto representado. Por fim, as dimensões de atitude e informação estruturam no campo da representação, que organiza e hierarquiza os elementos de informação acerca do objeto. Como imagem, o campo da representação é o conteúdo mais concreto e preciso do objeto representado.

Moscovici (2003, p. 68) alerta, referindo-se às representações sociais, que a presença das três dimensões “[...] reflete o seu grau de estruturação”. Além disso, a análise das dimensões de uma representação permite definir os contornos de um grupo ou distinguir um grupo de outro pelo que é partilhado por seus membros. O exame dimensional também permite, através de estudos comparativos, a possibilidade de destacar conteúdos suscetíveis de um relacionamento sistemático entre os grupos, seja na comparação entre cada dimensão ou no conjunto dos grupos estudados. Tendo apresentado, a partir do referencial moscoviciano, as dimensões envolvidas no processo de elaboração de representações sociais, neste artigo procuramos explorá-las nas representações de escola do campo construídas por professores.

Metodologia

Desenvolvemos um estudo de abordagem qualitativa do tipo estudo de campo e contamos com a participação de 35 professores. Para esse estudo, tomamos como locus as escolas do Campo do município de Garanhuns-PE. O referido município, localizado na mesorregião do Agreste pernambucano, uma das cinco mesorregiões do estado, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE, dista 230 km da capital do estado, Recife. A escolha de Garanhuns relaciona-se ao fato de ser o local de atuação docente da primeira autora deste texto, bem como devido ao município apresentar o maior número de Escolas do Campo no estado de Pernambuco.

Participaram da pesquisa 35 professores que atuavam em Escolas do Campo de Garanhuns. O grupo é formado predominantemente por mulheres (29) na faixa etária de 31 a 40 anos, com formação em cursos de graduação (11) e pós-graduação (24) e a maior parte desses docentes (27) reside na área urbana do município. Dos entrevistados, 12 eram professores com contrato temporário e os demais eram efetivos daquela

Rede Municipal de Educação.

A entrevista semiestruturada foi procedimento de coleta de dados utilizado. Esse tipo de entrevista permite esclarecimentos e adaptações, que a tornam mais eficaz na obtenção das informações. Recorremos a este recurso, considerando que nas conversações são veiculados valores que permitem ao pesquisador maior aproximação dos objetos simbólicos, por exemplo, representações sociais (MOSCOVICI, 2003).

A Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2004) subsidiou a análise dos dados. A técnica consiste na manipulação de mensagens para identificar os indicadores, que permitam inferir sobre outra realidade, que não a da mensagem explícita.

Resultados e discussão

Com o auxílio da técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2004) e cientes de que os sentidos atribuídos pelos professores à Escola do Campo atravessam toda a sua produção discursiva, analisamos os depoimentos a partir de dois eixos temáticos, a saber: 1º) O professor da Educação do Campo na relação de pertencimento com a Escola do Campo; e 2º) O universo da Educação do Campo à luz dos princípios urbanos. Nos limites deste artigo, fazemos uma análise das dimensões representacionais de escola do campo presentes nesses dois eixos temáticos.

Os resultados do primeiro eixo temático sugerem não e/ou identificação e pertencimento à realidade campestre em que atuam. A situação de rotatividade docente nas escolas do município investigado é elucidativa do quadro, os contratos de profissionais radicados na zona urbana e o seu curto prazo de permanência nas escolas justificam o não pertencimento ao campo.

De acordo com as entrevistas, tem sido um desafio ao corpo docente das Escolas do Campo investigadas a criação de vínculos mais próximos à realidade das comunidades campestres de Garanhuns, tendo em vista suas experiências nessas instituições. Dessa situação emergem elementos importantes que ilustram como se estabelece o relacionamento entre o professor e a Escola do Campo e como essa relação reverbera nas suas representações sociais. O distanciamento da cidade, seu lugar de origem e o trabalho do docente nas escolas não favorecem a criação de vínculos mais próximos com o campo e dificultam a efetivação de práticas identificadas com a cultura local, o que vem sendo defendido estimulado pela literatura e políticas atuais para a Educação do Campo.

Os resultados organizados no segundo eixo temático - o universo da Educação do Campo à luz dos princípios urbanos - indicam que os professores entrevistados representam como um espaço geográfico afastado da Sede do município. Para eles, a oferta de ensino nas Escolas do Campo garante a escolarização próxima à residência dos alunos, evitando o deslocamento campo/cidade. As falas ressaltam o esforço do sistema municipal de educação para garantir, através das Escolas do Campo, uma escolarização pública de forma igualitária, isto é, idêntica à oferecida em sua sede.

As representações sociais de Escola do Campo dos professores constituem teia de sentidos, um conteúdo simbólico em que se destaca a forma como os professores pensam o próprio campo e os seus alunos. Ao tratarem desses sujeitos e elementos imbricados à Educação do Campo, os professores utilizam referências que colocam em oposição o campo e o urbano, privilegiando-o em detrimento do modo de vida campesino.

Com base nos resultados organizados nos dois eixos temáticos acima sintetizados, procuramos explorar os elementos relacionados às três dimensões das representações sociais (informação, imagem e atitude) de Escola do Campo, construídas por professores do município de Garanhuns-PE. Salientamos que tais dimensões remetem ao contexto social em que se insere o indivíduo que representa, isto é, como esse sujeito se comporta, justifica suas posições em relação ao objeto representado.

A arquitetura básica do conceito de representação social se faz a partir das três dimensões seus elementos de conteúdo (informação e atitude) e sua organização ou campo da representação (JESUINO, 2014). A dimensão da informação diz respeito ao conhecimento que o sujeito, ou grupo, detém acerca do objeto representado. Tomando como referência sua pesquisa original sobre a representação social da psicanálise, Moscovici (1978) afirma que os grupos sociais ouvidos em seu estudo dispunham de informações variadas acerca do mesmo objeto e, por isso, apresentavam condições diferentes de saber em relação à psicanálise. Ao explorar a dimensão da informação, o autor explicita essas condições, por exemplo, diz ter identificado: “um saber mais consistente” entre os estudantes e outros participantes das classes médias; a presença de pessoas “menos informadas” em subgrupos dessas classes e grupos desprovidos de informações sobre a psicanálise. O autor deixa clara a dimensão da informação nas representações sociais da psicanálise quando afirma:

A informação – dimensão ou conceito – relaciona-se com a organização dos conhecimentos que um grupo possui a respeito de um objeto social, no nosso caso, a Psicanálise. Em certos grupos, os operários, por exemplo, não existe informação coerente a respeito da Psicanálise e, por conseguinte, não se pode absolutamente falar da existência

dessa dimensão. Em contrapartida, entre os estudantes ou na classe média, encontramos um saber mais consistente e que permite realizar uma discriminação precisa entre níveis de conhecimento. (MOSCOVICI, 1978, p.67)

Assim, como ilustra Moscovici (1978), a análise das dimensões de uma representação permite a caracterização de grupos a partir das informações de que dispõem sobre o objeto; elas definem os seus contornos e distinguem um grupo do outro indicando as representações partilhadas por seus membros sobre um dado objeto social.

No âmbito da pesquisa que deu origem a este artigo, a dimensão da informação, ou seja, os conhecimentos que os professores acumularam acerca da Escola do Campo advêm da noção de 'campo'. E, como indicaram os entrevistados, o campo está associado ao distanciamento da cidade. Essa cidade que expõe seus moradores à violência e outros vícios, também permite o acesso a um cotidiano de regalias alcançadas e condições mais favoráveis de sobrevivência. Sobre essas condições os docentes, afirmam: “[...] no campo hoje já chegou a internet, já chegou a televisão, mas nós temos ainda pessoas que vivem nessas condições de pobreza extrema (P.02)⁵. “São muito diferentes as condições de vida na cidade.... E os alunos querem estudar lá ... E é difícil a gente mudar a cabeça deles” (P.18).

As informações dos entrevistados sugerem uma visão dicotômica entre campo /cidade que expressa uma associação do campo ao atraso e de cidade ao progresso. Constatamos que, majoritariamente, os professores entrevistados (28) residem no perímetro urbano do município de Garanhuns, o que denota que poucos deles partilham as significações próprias da vida no campo. No entanto, entendemos que esse distanciamento não impede que o professor se comprometa com uma prática pedagógica “do” campo. Mesmo assim, fica difícil aventar essa possibilidade para o grupo que pesquisamos porque esses professores têm passagem transitória pelas escolas do campo, os contratos são de curta duração e eles estão sempre sendo transferidos para outras escolas, em geral, próximas às suas residências, preferencialmente, na cidade.

A referência ao afastamento e à distância do urbano ganha relevo nos depoimentos. É a partir dessa noção de campo, como lugar afastado, que os participantes tratam a Escola do Campo ao espaço e aos sujeitos que nele habitam. A esse respeito afirmou uma professora: “[...] existe uma certa evolução, a tecnologia tá chegando até o sítio, mas ainda é tudo muito distante e difícil, o aluno, ele não tem as mesmas condições, vamos dizer assim, do aluno que é da cidade” (P.19)

5. Codificação utilizada para nos referirmos aos participantes.

Para os professores, a Escola do Campo existe como forma de garantir a oferta da educação pública. Sua oferta no espaço campesino está pautada em suprimento, ou seja, atender a esse público, devido à distância entre os territórios campesinos e espaço urbano. Essa instituição, ao garantir o ensino às crianças e aos jovens, assegura a sua convivência com suas famílias, evita que façam o deslocamento diário para as escolas da Sede do município. Algumas docentes dizem: “[...] tendo a escola no sítio o estudante não precisa se deslocar para a cidade, às vezes não tem transporte, então a escola no campo facilita a vida das pessoas daqui...” (P.07). “A escola do campo é muito importante porque os pais não precisam matricular seus filhos na cidade e se preocupar com eles fora de casa” (P.22)

Admitimos que as políticas da Educação do Campo e a produção científica sobre essa modalidade educacional são decisivas para organizar as informações acerca da Escola do Campo de que os professores dispõem. Elas se expressam no modo genérico de abordá-la e, principalmente, na forma dicotômica como se referem a essa escola, sempre em confronto com as condições materiais da Sede do município. Algumas falas ilustram o que pensam os professores sobre essa dicotomia campo/cidade: “[...] aqui a gente fica isolado, porque aqui não dá área de celular de jeito nenhum, então eu acho que o que diferencia são algumas regalias da cidade...” (P-09). “Mesmo que a gente diga que muita coisa melhorou, mas é difícil a vida no campo, eles (os alunos) querem uma vida melhor” (P-29)

Depreendemos que esse cenário em que predominam informações, por vezes estereotipadas, do objeto investigado não poderia ser diferente, uma vez que, em geral, os professores não costumam vivenciar durante a formação inicial discussões teóricas e práticas sobre a modalidade Educação do Campo. Outro aspecto que nos leva a esta consideração diz respeito às suas experiências como professores da Escola do Campo que, habitualmente, têm como marcas: a entrada no universo do campo sem muito critério por parte da Secretaria Municipal de Educação e a passagem rápida por essas escolas, preferencialmente, até que sejam deslocados para outra instituição, de preferência, na zona urbana. O que dizem os participantes ilustra essa transitoriedade do professor no campo: “Eu trabalho nesta escola há três meses. [...] Em abril desse ano, me chamaram pra cá porque surgiu a vaga pra educação infantil; não conheço quase nada sobre essa comunidade” (P.2) “[...] vim para cá por indicação da Secretaria. Eu estava em outra Escola do Campo, bem mais distante aí me convidaram para vir para cá. Ficou melhor porque é mais perto da cidade” (P.15) As condições de acesso a esse espaço público como docentes contratadas ou efetivas sedimentam as informações que os professores possuem acerca da Escola do Campo.

Ressaltamos, ainda, que não parte do professor o interesse de se tornar docente

da Educação do Campo, isto é, ele não a escolhe. Mediante aprovação em seleção ou concurso para o município, é designado para assumir turmas nessas escolas. Conforme informações da Secretaria de Educação de Garanhuns-PE, quando as escolas possuem até duas salas de aula, o professor assume, também, a gestão da escola.

Ainda para análise da dimensão da informação, buscamos entender como os professores respondem às chamadas sociais quando solicitados a lidar com as informações que detêm acerca da Escola do Campo. Nesse sentido consideramos os aspectos *dispersão da informação* sobre o objeto representado, *focalização* em e a *pressão para a inferência*.

Como nos esclarece Moscovici (1978), as informações que os sujeitos possuem acerca do objeto sofrem uma “defasagem constitutiva” inerente à dispersão das informações – “não se trata de uma variação quantitativa da informação, mas da existência de zonas de interesse e de comportamentos onde os conhecimentos indispensáveis a adquirir não podem ser localizados nem adquiridos” (p.250).

A maneira como os professores se referem à Escola do Campo revela que as informações acumuladas acerca da instituição resultam da relação que estabelecem com as próprias escolas, políticas educacionais do município e com a comunidade campesina. Esses espaços proporcionam ao professor o contato com uma diversidade de informações que, insuficientes e /ou abundantes, desempenham papel relevante na origem e articulação dos seus raciocínios sobre a Escola do Campo.

O professor não fica passivo diante da diversidade de informações, ele estabelece ligações com a Escola do Campo, a partir da atribuição de destaque(s) específico(s) à instituição – consequências da *focalização*. Esta dimensão permite aos professores que a Escola do Campo possua sentidos próprios que vão definir o modo como eles se relacionam com a instituição. A focalização, conforme a Teoria das Representações Sociais, procura harmonizar as perspectivas defendidas pelos professores com seus juízos morais, opiniões e “suas orientações profundas”. Como nos esclarece Moscovici (1978, p. 252):

O esforço essencial do sujeito [...] é para destacar e pôr em relevo perspectivas que se harmonizam com as suas orientações profundas. Estas marcam o sentido, o conteúdo e os atributos positivos ou negativos que são ordenados e manipulados pelo raciocínio. As tradições históricas e a estratificação, por vezes caducas, dos valores produzem as mesmas consequências, porquanto, colocam o sujeito pensante num caminho determinado. Em sua, uma pessoa ou coletividade é focalizada porque, como tal, durante a interação social, ela está implicada ou empenhada na substância e nos efeitos dos seus próprios juízos ou opiniões.

Nas entrevistas, a *focalização* se manifesta no elemento distância campo/cidade, muito presente nos depoimentos dos professores quando se referem a essa escola. São focalizadas referências ao campo em oposição à cidade; predomínio de uma visão urbanocêntrica de educação como mais valorizada; e no aluno da Escola do Campo focalizado como carente. Sobre os estudantes da escola do campo, os participantes afirmam: “As crianças do campo são mais carentes e precisam de um carinho mais especial da gente”. (P.12) “Quando eu estava na faculdade, a gente via na sala de aula colegas com uma descrença, um preconceito com a Escola do Campo. Mas, no campo, a gente tem esse misto. Mas o campo não é só o que não presta”. (P.07) Reiteramos que os professores entrevistados não assumem uma identidade campesina e focalizam em seus depoimentos a fragilidade da escola do campo e certos estereótipos em relação aos alunos.

Além da dispersão da informação e da focalização, a *pressão para a inferência* também é um fator determinante para a construção das representações sociais. Essa pressão tem consequência direta nas operações intelectuais e exige do sujeito uma tomada de posição. Ela se materializa no convite, social e irrecusável, para o posicionamento do sujeito sobre o objeto de representação. Conforme Moscovici (1978), as circunstâncias da vida social exigem do sujeito uma ação, a resposta, ou a tomada de posição sobre determinado objeto social. E, diante do desejo de responder à pressão, o sujeito reelabora as informações que já possui sobre ele e faz suas inferências.

Os depoimentos revelam que a Escola do Campo pode contribuir para a melhoria das condições de vida dos sujeitos que a ela têm acesso. Por outro lado, é a escolarização que lhes oferece possibilidades para a saída do campo, o acesso à cidade. Depreendemos o vínculo linear entre melhora na condição de vida e saída do campo.

Identificamos reducionismos na forma como os professores se posicionaram sobre a relação estabelecida com as comunidades do campo. Eles associaram comunidade campesina às famílias dos alunos. Há um foco na figura dos pais, sujeitos com quem eles mais têm contato, além dos alunos nessas escolas. Assim, a pressão para que se posicionem sobre suas relações com a comunidade em que as escolas estão inseridas permitiu essa focalização. Lembramos que a resposta à pressão se expõe como um processo desencadeado pelo sujeito, e sua resposta segue vinculada às suas experiências e às relações com o objeto representado.

Certamente, as informações relativas à escola e à educação no universo do campo de que dispõem esses professores, faz com que eles minimizem o papel que a comunidade deveria assumir frente à Escola do Campo no delineamento da proposta pedagógica. As afirmações são ilustrativas dessa relação: “aqui eles têm mais acesso

para trazerem os filhos, mais contato com a responsável da escola que dá muita atenção para eles” (P.12). “ Quase não temos conversas com a comunidade apenas com os pais dos alunos nas reuniões, festinhas e quando temos algum problema de disciplina na escola” (P-33).

Admitimos que os conhecimentos dos professores sobre a Escola do Campo advêm das comunicações estabelecidas, das suas experiências, das conversações relacionadas à Escola do Campo, bem como das ações e dinâmicas municipais que envolvem essa modalidade de educação. Elas se relacionam, ainda, ao desempenho do docente em suas atividades nessas instituições. São informações difusas que sugerem um conhecimento compartilhado e orientado por um padrão urbano de mundo e de escola. São referências muito genéricas à educação, de modo geral pouco relacionadas ao grupo específico/comunidade a qual se destina. Esse conhecimento reflete na **dimensão da atitude**, que revela as tomadas de posição do professor para com a Escola do Campo.

A atitude diz respeito à orientação geral do indivíduo, positiva ou negativa, em relação ao objeto de representação social. Para Santos (2005, p. 35) a atitude “se apresenta como uma pré-conceituação que é produto de relações, remanejamentos e organizações da experiência do sujeito” e está ligada à história do sujeito e/ou do grupo que representa. E, como destaca Moscovici (1978, p.74), “é razoável concluir que uma pessoa se informa e se representa alguma coisa unicamente depois de ter adotado uma posição, e em função da posição tomada”.

Identificamos como frágil o vínculo dos professores com as Escolas do Campo, algo que ocorre desde o ingresso na função, por designação da Secretaria de Educação, além de relações que estabelecem com a instituição, sujeitos desse território e sua cultura. Esses elementos justificam a aceitação, sem críticas, pelos professores, de uma proposta pedagógica única para o município.

Para os entrevistados, mesmo que o campo imponha um modo de vida diferente da vida na cidade, esse ethos (urbano) deve ser alcançado por quem desejar. Partindo desse pressuposto, os professores justificam a necessidade de propostas pedagógicas e políticas municipais únicas para todas as escolas públicas, estejam elas localizadas na sede do município ou no campo. Essa dimensão (atitude) justifica a opção por parte da maioria dos professores para trabalhar, nas salas de aula, uma proposta pedagógica única, sem manifestarem resistência.

Assim, é razoável afirmar que a Educação do Campo seja estranha ao professor urbano que atua nessas escolas. Tal atitude é preocupante, quando o que se espera,

como projeto público institucional para Educação do Campo, é um trabalho educativo que enfatize as especificidades desse território.

A **dimensão campo de representação**, ou a imagem, é responsável por estruturar as dimensões de atitude e informação (elementos do conteúdo). Para Moscovici, imagens “[...] são sensações mentais que objetos e pessoas deixam em nosso cérebro” (1978, p. 47), reconhecidas como um sistema de referência que permite ao indivíduo interpretar sua vida e a ela dar sentido, conferindo peso e significado aos demais elementos, que se encontram nas diversas dimensões.

Como destaca Jesuino (2014), as pessoas não possuem as mesmas informações e os mesmos conhecimentos acerca de um objeto social; da mesma forma, nem todos tomariam a mesma atitude frente ao mesmo objeto. A diversidade deníveis entre esses dois elementos de conteúdo contribui diretamente na construção da imagem do objeto de representação social.

Desta forma, a análise da dimensão campo da representação leva-nos a inferir que, para os professores investigados, a Escola do Campo é considerada como um caminho, um trajeto, que se situa entre dois espaços, que, por tão distantes simbolicamente entre si, chegam a ser dicotômicos. A Escola do Campo orienta-se por uma proposta pedagógica baseada em padrões urbanos que é imposta às crianças jovens, e sua presença no campo evita o deslocamento dos alunos para a cidade. No dizer dos professores, a Escola do Campo assegura a convivência com as famílias e protege as novas gerações de um contato precoce com os vícios e males citadinos. Ao mesmo tempo em que se torna acessível e forma os estudantes, essa escola os torna mais aptos para a vida na cidade.

Conforme Jesuino (2014, p. 47), é possível traduzir em um esquema figural “quando as as dimensões se acham suficientemente salientes”. É possível dizer que a Escola do Campo é representada pelos professores na dicotomia, ou seja, entre dois espaços espaços geográficos/culturais difentes: o campo e a cidade.

Considerações Finais

Como nos afirma Moscovici (1978), as três dimensões das representações sociais - informação, campo de representação ou imagem e atitude - fornecem um retrato do seu conteúdo e do seu sentido. A análise nos permitiu uma aproximação dessas dimensões.

As informações dos docentes acerca da Escola do Campo alicerçadas no viés dicotômico rural x urbano orientam seus posicionamentos a favor ou são desprovidas de críticas às ações e às propostas e políticas únicas de educação para a Rede Municipal de Garanhuns. Ademais, conforme os professores, uma proposta unificada de educação favorece o aluno do campo, uma vez que lhe garante o acesso aos saberes e habilidades para viver nos dois espaços.

Nas representações dos professores, a cidade/o espaço urbano aparece como o espaço privilegiado de sobrevivência e, de certa forma, a Escola do Campo teria o propósito de preparar adolescentes e jovens para o acesso à cidade. Não localizamos nos depoimentos referências à Escola do Campo que levassem em consideração os aspectos referentes à vida nesse espaço, bem como as peculiaridades existentes nesse ambiente, e a valorização das atividades produtivas e cultura campesina. Assim, a imagem (campo representacional) de Escola do Campo emerge como uma travessia, uma passagem para um modo de vida mais próspero oferecido pela cidade/ o urbano. Assim, em conformidade, com Arroyo, Caldart e Molina (2004), depreendemos que toda e qualquer reflexão sobre a Educação do Campo é perpassada pela relação campo-cidade, relação essa permeada pela dicotômica atraso e avanço.

Em face dos resultados, indicamos que a Escola do Campo, nas representações sociais dos professores, sustenta-se na dicotomia campo/cidade e ratifica um modelo no qual o modo de vida no campo é inferior ao modo de ser cidadão. Por conseguinte, sugere um distanciamento entre o ideário da Educação do Campo e as políticas públicas direcionadas para esta modalidade de educação. Sinalizamos a necessidade de reflexões e intervenções conjuntas por parte da gestão da educação municipal e dos povos do campo, no sentido do cumprimento dos princípios legais e do ideário da Educação do Campo, a fim de impedir que a escola o trabalho dos docentes estejam a contribuir para inferiorizar a vida no campo.

Referências

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: RJ: Vozes, 2004.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Portugal. Edições 70. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer nº 36, de 04 de dezembro de 2001. Define as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 11, 13 mar. 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6803-pceb036-01&Itemid=30192. Aces-

so em: 18 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002. Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 32, 9 abr. 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13200-resolucao-ceb-2002>. Acesso em: 22 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010. Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 212, p. 1, 5 nov. 2010a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de-4-de-novembro-de-2010/file>. Acesso em: 09 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 824, 14 jul. 2010b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 18 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008. Institui as Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo. **Diário Oficial da União**: seção 2, Brasília, DF, p. 39, 2 maio 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em: 09 jul. 2020.

CALDART, R. S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: RJ: Vozes, 2004. p. 18-25.

JESUINO, J.C. Um conceito reencontrado. In: ALMEIDA, A.M.O.; SANTOS, M.F.S.; TRINDADE, Z.A. (org.). **Teoria das Representações Sociais**: 50 anos. 2 ed. Brasília: Technopolitik, 2014. p. 211-237.

KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (Orgs.). **Educação do Campo**: identidade e políticas públicas. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002.

MOSCOVICI, S. **A Representação Social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais**: investigações em Psicologia Social. Tradução: Pedro Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2003.

RIBEIRO, M. Educação Rural. In: CALDART, R. S. *et al.* (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 293-299.

SANTOS, M. F. S. A Teoria das Representações Sociais. In: SANTOS, M. F. S.; ALMEIDA, L. M. (Orgs.). **Diálogos com a Teoria das Representações Sociais**. Recife: Ed. Universitária da UFPE/ Ed. Universitária da UFAL, 2005. p. 13-38.

Submetido em: 16 de abril de 2022

Aceito para publicação em maio de 2022