

ESCOLA DO CAMPO: TENSÕES NA ARTICULAÇÃO DA ESCOLA COM A COMUNIDADE

Olga Rosa Koti Pires¹

Resumo

Este texto tem por objetivo apresentar resultados parciais da pesquisa em desenvolvimento no Mestrado em Educação sobre o tema: “*Escola do Campo: Tensões na articulação da escola com a comunidade.*” A investigação se deu por meio da pesquisa de campo em uma escola rural no interior do Estado de São Paulo e pela fundamentação teórica referente ao tema educação do campo. A questão problema foi assim formulada: Considerando as especificidades da educação do campo, como superar as tensões na articulação da escola com a comunidade? A pesquisa buscou identificar as tensões e sugerir as possíveis ações realizadas para superá-las.

Palavras-chave: educação do campo; comunidade; escola.

Abstract

This paper aims to present partial results of research in development in the Post graduate studies in Education at the Catholic University of Santos (UNISANTOS). In this survey present the topic: “School Field: Tensions in conjunction with the school community.” The investigation is performed by means of field research in a rural school in the state of Sao Paulo and the theoretical education on the topic the field. The problem question is: Given the specificities of rural education, how to overcome the tensions in the articulation between school and community? The research aim to identify the tensions and demonstrate the possible actions taken to overcome them.

Keywords: rural education; community; school.

Introdução

Muitos são os limites, tensões e contradições que permeiam a vida da escola do campo, entre elas, a organização curricular das escolas localizadas em contextos rurais e a matriz de aprendizagem, cuja proposta é a mesma da zona urbana. Dessa forma, observa-se que na proposta para a escola do campo não são consideradas as experiências e os saberes construídos pelos alunos e suas famílias a partir de suas vivências, assim como é descartada sua bagagem cultural. Além disso, a dificuldade de articulação com a comunidade para o exercício da cidadania no contexto escolar, a evasão e a repetência são outros aspectos encontrados nas escolas do campo.

¹ Graduação em Pedagogia – Faculdades Integradas do Vale do Ribeira- SP (2000). Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional (2001) pelo Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão (PR). Mestranda no Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação da Universidade Católica de Santos –SP. Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de Cajati.

Este trabalho parte do pressuposto de que a educação do campo possui especificidades e traz resultados da pesquisa que abordou os limites e as possibilidades na construção da prática docente dos professores da escola do campo, buscando responder a seguinte questão problema: *De que maneira a escola se organiza para superar as tensões na articulação com a comunidade?*

O texto apresenta os seguintes objetivos: a) identificar e descrever que tensões desafiam a Escola Municipal do Bairro Capitão Braz, b) demonstrar as ações possíveis, encontradas pela escola na tentativa de superar as tensões encontradas; c) compreender como se dá o processo de mobilização da escola e das parcerias mediante as ações educativas, d) contribuir para o enriquecimento das pesquisas sobre educação do campo.

Para a realização da pesquisa foi escolhida Escola Municipal do Bairro Capitão Braz, localizada a 10 km do perímetro urbano do município de Cajati/SP, no Vale do Ribeira, considerada uma das regiões mais pobres do estado. Os sujeitos dessa pesquisa são as famílias e o colegiado da escola e os procedimentos para coleta de dados utilizaram a observação do ambiente escolar e a análise dos documentos como o questionário elaborado para o Projeto Político-Pedagógico aplicado aos pais dos alunos da escola.

O trabalho de pesquisa, orientado por uma prática centrada na etnografia, busca descrever, compreender e interpretar os fenômenos educativos presentes no contexto escolar. O enfoque da pesquisa centra-se no contexto da escola, vista como uma comunidade cultural que elabora sentido e significado para suas ações, ao mesmo tempo que condiciona e estabelece um conjunto de relações e práticas mediante os sujeitos que vivenciam sua realidade (GHEDIN; FRANCO, 2011, p. 203).

Como esclarecem Ghedin e Franco (2011), sendo esta uma pesquisa qualitativa, e por se tratar de um contexto bem peculiar como uma escola do campo, abordo a metodologia etnográfica para orientar a investigação que se fundamenta no olhar crítico e reflexivo sobre os dados coletados na pesquisa de campo, bem como nos referenciais teóricos sobre o tema.

Na história da educação do campo, é preciso resgatar a realização da I Conferência Nacional *Por Uma Educação Básica do Campo*, em 1998, quando teve início um movimento que tem incentivado a valorização da diversidade por parte das políticas públicas e da sociedade como um todo, voltado para o direito à educação e à cidadania da população brasileira. Nessa perspectiva, Molina (2004) afirma que o movimento inicial para Educação do Campo foi uma articulação política de denúncias e de lutas para mobilizar a população pela educação, mas, ao mesmo tempo, passou a ser um movimento de reflexão pedagógica das experiências camponesas.

Diante deste contexto, percebe-se a importância de se discutir essa problemática, no sentido de trazer para o cenário educativo nacional reflexões sobre o significado do respeito à diversidade no campo social, das tensões e as contradições no processo educativo, econômico e cultural dos sujeitos que moram nos espaços rurais.

1. A educação do campo

Atualmente, sob a égide da ideologia da globalização, da reorganização das políticas públicas e das relações sociais, as políticas educacionais e as escolas passaram a assumir um papel fundamental nesse processo de descentralização e de privatização pelos mecanismos de gestão. E, para que a escola materialize essa política educacional, é necessário que ela esteja aberta a essas relações sociais,

ou seja, que ela seja um espaço de participação democrática dos sujeitos que a constituem.

Ao assumir esse espaço de materialização das políticas públicas educacionais, a escola deve assumir, também, sua autonomia nas decisões que correspondem à descentralização do poder do Estado sobre as ações internas da instituição escolar. E deve buscar meios para articular a elaboração de um projeto político-pedagógico, de acordo com as necessidades da escola, neste caso, uma escola do campo.

Segundo Canário (2005), o problema do mundo rural é equacionado como um problema de ausência de desenvolvimento, em contraposição ao mundo urbano industrializado e a valorização do mundo rural emerge, hoje, a partir de novas formas de articulação com o mundo urbano, prefigurando outros modos de vidas em grupo.

No entanto, ao falar da identidade da educação do campo e sobre a idéia de um sistema educativo próprio para ela, Arroyo (2006) considera a necessidade dessa população se entrelaçar com a própria organização inerente à produção camponesa na articulação entre as formas de produzir a vida nesse contexto, para, assim, enraizar-se positivamente a construção de um sistema de educação do campo.

Fazendo um contraponto nas considerações de Arroyo (2006) e de Canário (2005), penso que as considerações dos dois autores estão corretas; afinal, é preciso que a identidade da população do campo esteja fortalecida para não ser manipulada e para que tenha suas especificidades atendidas. E, no caso da escola observada na pesquisa, o pensamento de Canário (2005) sobre emancipação está adequado a essa realidade, já que a comunidade não possui movimentos sociais pela educação do campo para nortear os anseios das famílias locais, e nem mesmo em relação à prática educativa da escola. Além do mais, penso que, assim como devemos valorizar os saberes e a cultura do campo, também temos que oferecer oportunidades para essa população vivenciar outras culturas.

Com base nos dados coletados, a pesquisa destacou três categorias para a análise das tensões na Escola Municipal do Bairro Capitão Braz, a saber: a) expectativas sobre a escola; b) participação dos colegiados; c) tempo e espaço.

A primeira categoria - **Expectativas sobre a escola** – foi extraída das respostas dadas à pergunta: “Que escola você almeja para o seu filho?”, que constava do questionário elaborado para a reformulação do Projeto Político-Pedagógico da escola. Os dados mostraram os seguintes indicadores:

- a) uma escola que ofereça segurança e que seja um espaço de convivência saudável;
- b) uma escola que disponha de recursos tecnológicos para aprendizagem e que proporcione a continuidade dos estudos acadêmicos dos alunos.

Como citamos anteriormente, a questão do currículo é um grande desafio para as escolas do campo. Embora as leis já existam, muito pouco se tem feito na prática e percebe-se que muitos professores não conhecem a Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo.

A segunda categoria - **Participação dos colegiados** – tem sua definição no Artigo 14, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96), sobre a gestão democrática, que dispõe que “Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades” (BRASIL, 1996, Art. 14). Os Conselhos Escolares citados na Lei N°. 9.394/96 são fundamentais para todos os segmentos da sociedade na vida escolar.

No Artigo 14, estão especificadas as participações das comunidades, conforme se segue:

I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político da escola;

II - Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Os Cadernos dos Conselhos Escolares e a Educação do Campo (BRASIL, 2006) ressaltam a importância da participação do colegiado na escola do campo para construir e fortalecer a identidade da escola do campo e garantir a prática das políticas públicas para esta população tão excluída ao longo da história do país.

No entanto, a pesquisa aponta que a maioria dos pais não participa das reuniões da escola. Os dados coletados por meio dos questionários mostraram que 50% dos pais não participam das atividades de planejamento e das decisões da escola porque confiam que a escola sabe o que é melhor para o seu filho. Entre os motivos que alegraram para a não-participação, 35% consideraram importantes apenas as reuniões em que são informados sobre as notas das avaliações bimestrais dos filhos.

Esse resultado sinaliza um comportamento apático e indiferente por parte dos pais, que pode ser compreendido não como falta de interesse pela vida escolar dos filhos ou por omissão das responsabilidades, mas, sim, como falta de compreensão da finalidade de sua participação nas decisões pedagógicas e administrativas da escola. Por ser uma comunidade rural, de pouco senso crítico com relação à função social da escola e ao papel de uma gestão democrática, esses pais consideram que a escola deve saber o que é melhor e, por isso, demonstram uma postura mais passiva, que pouco questiona ou intervém na gestão e no cotidiano da escola.

Esse contexto nos remete a Paulo Freire (1987) sobre defendermos um permanente esforço do oprimido das reflexões sobre suas condições. O comportamento passivo da comunidade também traduz-se no silêncio e na ausência sua fala. Ou seja, a fala do camponês que se sente inferior ao seu patrão, neste caso, do camponês que se sente inferior ao diretor e aos professores da escola do seu filho e, por isso, prefere o silêncio.

A terceira categoria - **Tempo e espaço** - também sinalizou tensões e dificultam em relação à participação dos pais nas atividades escolares. No questionário, os pais responderam que um dos motivos para não participar das atividades da escola, em 30% dos casos, é devido ao trabalho. Além do mais, muitas famílias moram em outros bairros, longe da escola, e na zona rural não há transporte coletivo; em alguns trechos só existe o transporte escolar e as famílias, dificilmente, possuem transporte próprio e tem outros filhos menores para carregar.

Para solucionar essa dificuldade de uma participação mais efetiva da comunidade escolar, se fez necessário um trabalho de conscientização sobre os valores e atitudes que todos devem ter para transformar a realidade social, e que a escola, como espaço de materialização das políticas públicas e sociais, pode ser esse veículo de transformação e não de reprodução social.

2. Tentativas de trabalho e articulações

A iniciativa da escola onde foi realizada a pesquisa foi ouvir a comunidade e, juntamente com o colegiado, buscar parcerias que viessem a atender às solicitações. Visando atender à necessidade de aproximar as famílias da escola, com um olhar

mais diferenciado sobre o verdadeiro papel dessa instituição, iniciou-se um trabalho em parceria com Fundo Social que forneceu tanto o material para a realização das atividades, o transporte e o pagamento dos instrutores. A escola cedeu o espaço físico.

Conforme as *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo* (BRASIL, 2002), a identidade da escola do campo é definida pelas questões inerentes à sua realidade e engloba a temporalidade e os saberes próprios dos estudantes. O art. 4º. do referido documento afirma:

Art. 4º. O projeto institucional das escolas do campo, expressão do trabalho compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social, constituir-se-á num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável (BRASIL, 2002, Art. 4º.).

Com base nas diretrizes acima e na caracterização da comunidade descrita, a escola de campo, em parceria com o Departamento do Fundo Social, Departamento de Esporte e Departamento da Cultura elaborou um Plano de Ação, visando não só valorizar os saberes do campo, mas também proporcionar outras interações culturais, sociais, tecnológicas e uma formação de qualidade. O objetivo é tornar a escola uma instituição educacional e parceira no desenvolvimento social, cultural e econômico da comunidade local. Além disso, aproximar a comunidade da escola, oferecendo oportunidades de participação e desenvolvimento.

Como resultado, as famílias puderam participar das aulas de artesanato e de informática e aos alunos, também em parceria com o Fundo Social e com o Departamento de Esporte e Cultura, foram ministradas aulas de dança de rua, aulas de artes marciais e de informática com o objetivo de oportunizar o contato com outras culturas, despertar e descobrir talentos, bem como motivar e estimular uma convivência social saudável.

Considerações

Os dados preliminares da pesquisa indicaram que a ação da escola foi positiva e, partir da participação nas oficinas, as famílias estiveram um pouco mais presentes no ambiente escolar, o que facilitou a quebra de muitos paradigmas sobre como todos podem atuar nesse ambiente.

Percebi, também, a mudança no comportamento dos alunos com relação à harmonia na convivência em grupo, no respeito às regras da escola, na parceria, na amizade, no respeito com o colega devido às orientações de disciplina, organização e controle da situação que as atividades de dança e artes marciais propiciaram aos alunos. Além disso, observou-se um comprometimento maior dos alunos com as atividades escolares.

Considero que ainda é um começo de uma longa jornada, mas que foram passos produtivos para que a escola realmente seja um espaço acolhedor, onde a família e alunos compreendam os interesses da escola, assim como a escola compreende os interesses da comunidade e dos alunos, visto que esses anseios devem ser os mesmos para ambas as partes. Desse modo poderemos pensar na escola de campo como formadora de cidadãos, de sujeitos críticos, participativos,

conhecedores dos seus direitos e deveres, capazes de produzir ações e saberes e que possam colaborar para um país mais justo e igualitário.

Analisando positivamente esse Plano de Ação desenvolvido pela escola na “intencionalidade” de transformar uma realidade, concordo plenamente com o pensamento de FRANCO (2008) sobre a ação pedagógica, quando a autora afirma:

[...] Se consideramos que a ação deve estar diretamente vinculada à humanização da sociedade, ela será sempre um instrumento político, portanto é fundamental que ela funcione como uma ação social inclusiva e participativa, e que fique clara sua posição a favor da humanização, da equalização de oportunidades, da construção da justiça e da paz entre os homens. Ela precisa ser explícita e democrática (FRANCO, 2008, p. 73).

As expectativas da escola pesquisada são de que, a partir desse plano de ação, na tentativa de articular o envolvimento da comunidade, seja possível aproximar e conscientizar as famílias que vivem no campo, considerando que a escola está aberta para transformar de forma emancipatória a realidade local. No entanto, para isso aconteça, é muito importante a presença das famílias, não só para acompanhar as avaliações bimestrais dos alunos, mas para participar, em todos os momentos, dessa formação.

Referências

- ARROYO, Miguel. *A escola do campo e a pesquisa do campo: metas*. In: MOLINA, Mônica (org.). *Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão*. Brasília, MDA, 2006.
- BRASIL, Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*. Brasília, DF, 2002.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF; MEC, 1996.
- BRASIL. MEC/SEB, *Cadernos dos Conselhos Escolares e a Educação do Campo*. V. 9. MEC; Brasília, DF; 2006.
- CANÁRIO, Rui. *O que é a escola? Um “olhar” sociológico*. Porto; Portugal, 2005.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. *Pedagogia Como Ciência da Educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. *Questões de método na construção da pesquisa em educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo. *Por uma Educação do Campo: Contribuições para a construção de um Projeto de Educação do Campo*. V. 5. Brasília, DF; Articulação Nacional, 2004.