



PRPG | Pré-Reitoria de Pós-Graduação  
PIBIC/CNPq/UFCA-2009

## SINGULARIDADES DOS PROCESSOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM E PARTICIPAÇÃO POLÍTICO-DELIBERATIVA

Rondinelli de Oliveira Santos<sup>1</sup>, André Antunes Martins<sup>2</sup>

### Resumo

Este projeto, ainda em fase inicial, deriva de vivências que estão sendo realizadas em quatro (4) escolas do campo em Cuité, no Curimataú paraibano. Compreendemos que os mecanismos de exclusão e interdição socioeconômicos e educacionais são intensos, sobretudo, nessa região. Contudo, afirmamos que os sujeitos dessas escolas criam e recriam novas concepções e práticas que confrontam essa realidade adversa. A democracia, nesse sentido, não seria estritamente devedora de uma institucionalidade, muitas vezes urbanocêntrica, logo o exercício da resistência seria “potente” para fundar novas realidades educacionais. Assim, vivenciamos na pesquisa as ações, ainda incipientes de atores docentes e pais, que podem estar (re) significando os processos pedagógicos e de gestão das escolas situadas no contexto rural da cidade.

**Palavras-chave:** educação do campo, democracia e resistência.

## SINGULARITIES OF THE PROUCESSES PEGAGOGYCS IN THE EDUCATION OF THE FIELD: STRATEGICS OF TEACHING-APPRENTICE AND PARTICIPATION POLITIC-DELIBERATIVE

### ABSTRACT

This project, still in phase initial, derive of dwelling that are in such realized in four (04) school of the field from cuité, on Curimataú paraibano. We comprehend that the mechanisms of exclusion and interdiction socioeconomics and educations are intensens, over all, in that region. Although, we affirmations that the fellows from that schools bred and bred news conceptions and practices that confront that reality adverse. The democracy, of the sense, been not strictly debtor of an institutionally, many times urbanocentric, therefor the exercise of resistance been “potent” for to found news realities educations. So, we live of the research the actions, still beginners of actors teachers and fathers, that can to be signifying the processes pedagogycs and of administration of the schools situated in the context rural on the city.

**Keywords:** Education of field, democracy and resistance.

<sup>1</sup> Aluno do Curso de Licenciatura em Biologia CES/UFCA, Campina Grande, PB. [rondinellymello@hotmail.com](mailto:rondinellymello@hotmail.com)

<sup>2</sup> Educador. Prof. Doutor, Unidade Acadêmica de Educação CES/UFCA, Campina Grande, PB, E-mail: [andream@ufcg.edu.br](mailto:andream@ufcg.edu.br)

## Introdução

Nossa proposta de pesquisa foi desenvolvida na região do Curimataú no semi-árido paraibano, mais especificamente na cidade de Cuité. Estabelecemos como princípio desenvolver a pesquisa nas escolas da chamada zona rural, duas (2) localizadas predominantemente em área de assentamento (Sítio Japi e Retiro) e bem distantes da administração educacional na cidade e duas (2) em núcleo rural constituídas por pequenos sítiantes e áreas de assentamento (Sítio Bujari e Lagoa do Meio) próximas à zona urbana. Este recorte pôde nos possibilitar uma análise referente aos processos de gestão, no tocante a formulação, execução e avaliação das orientações político-pedagógicas, singulares na localidade.

Os problemas enfrentados pela educação na região despertaram nossas preocupações, sobretudo, por constituir-se como um dos caminhos para a “inclusão” social e desenvolvimento do setor rural. As dificuldades são inúmeras e bem conhecidas, pois se referem à infra-estrutura das escolas, às orientações pedagógicas urbanocêntrica, ao material didático descontextualizado e, concomitantemente, a histórica desconsideração dessas escolas do campo.

Considerando as justificativas acima indagamos sobre os processos de deliberação existentes por parte da comunidade escolar. Quais canais institucionais possibilitavam essa participação e quais dispositivos eram inventados pelos sujeitos para constituírem aqueles espaços. Logo nossa **questão** de pesquisa estava voltada para a vivência/análise dos diferentes dispositivos político-deliberativos das **comunidades escolares** e se estariam efetivando processos **que problematizavam e/ou singularizavam as orientações educacionais existentes?** Em outros termos, estando os canais institucionais de participação reduzidos, inexistentes ou com pouca efetividade, **quais formas deliberativas foram criadas pela comunidade escolar para realizar essa participação constituinte?**

Em acordo com nossa questão os **objetivos** foram definidos no sentido de vivenciar os diferentes dispositivos institucionais de participação político-deliberativa que dificultavam ou agregavam possibilidades na singularização dos processos educacionais e, de forma concomitante, as estratégias da comunidade escolar na configuração de relações constituintes. E, especificamente, estudar o sistema educacional municipal, sobretudo, na definição de políticas de gestão participativas para as escolas do campo, assim como, analisar as escolas no âmbito das redes sociais, concebendo-as como um dos elementos constituintes da realidade e pesquisar a interrelação dos procedimentos político-pedagógicos da comunidade escolar com os processos de gestão na escola.

## Metodologia

Desenvolver abordagens e ferramentas metodológicas significa considerar possibilidades e concepções no campo da ciência. Por esta perspectiva, a construção de nossa abordagem, evidentemente, não compartilhou dos fundamentos do paradigma tradicional positivista que concebe a pesquisa em ciências humanas vinculada aos pressupostos das ciências exatas. O pesquisador, nesse paradigma, está apartado dos sujeitos do cotidiano, confirmando, justamente, o tradicional estatuto de objetividade, universalidade e de verdade. Esta discussão, que foi realizada ao longo do século anterior, ainda é importante na medida em que podemos reafirmar nossas opções teórico-epistemológicas, as quais certamente sinalizam outras referências de ciência e pesquisa.

Os modelos que sustentavam a visão de uma ciência objetiva, neutra, ahistórica, capaz de formular leis gerais sobre a atividade humana já não se sustentam, pois a ciência é uma atividade datada e, sendo assim, não existe um paradigma universal possuidor da verdade, mas, sim, definições e crenças originárias das relações histórico-sociais de cada grupo, de cada cultura ou de cada região. Nessa direção, Japiassu (1994) afirma que não podemos entender a ciência como algo homogêneo, como um modelo afirmado de uma vez por todas, mas como uma representação de um momento histórico determinado. *“As normas de cientificidade constituem um produto do devir histórico das ciências, não um imperativo aprioristicamente imposto”*. Ou seja, a ciência não estaria isenta dos diferentes movimentos humanos que, inclusive, refundam constantemente os processos de produção do conhecimento dentro de novos quadros, onde esses estariam diretamente vinculados às características que são inerentes às atividades sociais.

Em outros termos, os pressupostos da ciência moderna são colocados em suspeição na contemporaneidade, por meio da crítica que é dirigida à *objetividade*, buscada a todo custo pelas metodologias que queriam o controle do objeto estudado, daí a idéia de que *sujeito* e *objeto* estavam separados e não imbricados no processo de pesquisa; a crítica voltada ao postulado da *neutralidade* que isentaria a pesquisa de intervenções subjetivas, políticas e axiológicas e, ainda, por meio do questionamento da *universalidade* que enquadrava os resultados na formulação de teorias amplas, reduzindo a complexidade da historicidade dos fatos sociais.

Podemos afirmar que desse processo de crítica ao positivismo surge a possibilidade de se fazer pesquisa a partir de outros pressupostos que valorizam os aspectos qualitativos das relações humanas. Conforme afirma Chizzotti (2006) os pesquisadores que adotam essa orientação recusam a

verificação das regularidades para se dedicarem à análise dos significados que os indivíduos dão às suas ações. Portanto, uma compreensão de que os métodos experimentais com seu modelo unitário e quantificável não deveriam nortear as pesquisas nas ciências humanas e sociais, já que elas possuem especificidades que as caracterizam e as diferenciam, configurando a necessidade de metodologias diferenciadas.

Por isso, a pesquisa qualitativa é uma referência que congrega diferentes correntes que possuem em comum a oposição aos métodos experimentais nas ciências humanas e sociais. E é neste sentido que nos aproximamos de uma vertente da pesquisa qualitativa – a pesquisa-ação. Ela está vinculada diretamente às questões sociais e culturais dos sujeitos “pesquisados”, rompendo com a intervenção burocrática e, supostamente, neutra. Segundo Thiollent (2000):

[...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo e participativo (p.14).

Acreditamos que a definição das ações não seja algo trivial e que necessite uma participação concreta por parte dos sujeitos envolvidos, pesquisadores e “pesquisados”, que terão um papel ativo nas discussões sobre as demandas apontadas pela realidade das escolas do campo.

Por isso, compreendemos que *“uma pesquisa pode ser qualificada de pesquisa-ação quando houver realmente uma ação por parte das pessoas ou grupos implicados no problema sob observação”* (Thiollent, 2000, p. 15) Logo, nessa perspectiva pesquisar significa fundamentalmente manter uma interlocução efetiva com todos os envolvidos no processo. Pois, a participação dos pesquisadores *“não deve chegar a substituir a atividade própria dos grupos e suas iniciativas”* (Thiollent, 2000, p.16).

Em resumo, compreendemos que os procedimentos de intervenção precisam ser construídos com todos na/da pesquisa, pois, segundo Thiollent (2000) as pessoas implicadas têm algo a dizer e a fazer. As ações, o conhecimento a ser produzido, os objetivos ou mesmo a prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas (p.16) devem derivar da interação de todos, num processo que implica em tomada de consciência da realidade.

Contudo, no contexto de nosso trabalho não se trata propriamente de identificar e resolver um problema imediato ou de desenvolver a consciência da coletividade. Acreditamos que os processos acontecem a partir do vivido ou do encontro que se estabelece entre os diferentes sujeitos que se relacionam e produzem coletivamente e cooperativamente as práticas e os saberes na pesquisa. Nesse encontro dos sujeitos, o pesquisador deixa de ser único a objetivar, para entender que também é objetivado no processo pelos diferentes sujeitos participantes. Logo a pesquisa pode ser entendida em sua pluralidade e diversidade, e não como instância unitária reveladora de uma consciência que teria a capacidade de libertar o indivíduo na medida em que desvela ideologias ocultas.

Com o saber científico anulo o saber das mulheres, das crianças e dos loucos – o saber social, cada vez mais reprimido como culpado e inferior. O intelectual [...] com sua linguagem de sábio, com a manipulação ou o consumo ostensivo do discurso instituído e o jogo das interpretações múltiplas, dos 'pontos de vista' e 'níveis de análise', esconde-se atrás da cortina das mediações que se interpõem entre a realidade política e ele. O intelectual programa a separação entre teoria e política: é para comer-te melhor, minha filha [...] mas, esquece que é o único que postula tal separação, tal desgarramento (Lourau, apud Rocha e Aguiar, 2007).

Portanto, ao estarmos implicados e também subjetivados pelo contexto não nos cabe uma posição diferenciada e/ou destacada no desenvolvimento do processo, como se pudéssemos estar isentos das determinações existentes.

Logo, a pesquisa ação neste trabalho ganha uma nuance quando compartilha o entendimento de que os diferentes grupos sociais podem estar produzindo concepções e práticas singulares e que as abordagens metodológicas não podem ignorar esse fato. Assim as vivências/ações de pesquisa podem ser no sentido de debater/conhecer/potencializar as estratégias político-deliberativas já desenvolvidas pela comunidade escolar.

Portanto, nossa abordagem estaria em participar de todos os fóruns e/ou espaços coletivos formais e/ou não formais que atravessam diretamente e indiretamente as escolas, como forma de vivenciarmos os diferentes dispositivos institucionais de participação político-deliberativa, como também as ações constituintes da comunidade escolar em lugares não institucionais. Nesse processo de participação nos espaços já constituídos pelas comunidades poderíamos expor, reformular, apreciar, aprender, questionar, sermos questionados, potencializar etc. Seriam lugares de vivências onde não só poderíamos conhecer as formas de mobilização/ação singulares, como, num sentido mas próximo da

pesquisa ação, poderíamos avaliar, afirmar e (re)construir propostas de intervenções no contexto comunitário escolar.

Como estratégia metodológica, participaremos desses tempos/lugares já “instituídos” sejam eles próprios da escola ou da comunidade, como por exemplo: os conselhos escolares, o conselho de classe, as reuniões de pais e mestres, os grêmios e, ainda, as associações dos trabalhadores rurais, as reuniões da Pastoral da Terra etc. E outros próprios da não formalidade, como o encontro dos professores com os pais no cotidiano da escola ou da comunidade, os festejos, as atividades religiosas, as de trabalho etc.

Do mesmo modo, as fontes documentais serão examinadas considerando os sujeitos e/o contexto onde foram formuladas, os conflitos que estavam presentes, os interesses que representavam etc. Ou seja, nossas concepções, ao analisarmos os documentos, vão estar atualizadas pelos encontros que vão ser vivenciados nas escolas.

## Resultados e discussão

Desde o início quando foi proposta a pesquisa nas escolas do campo fizemos diversas reuniões com os gestores municipais e os professores para compartilhar as possibilidades dessa intervenção. Como também, no decorrer desse processo de estudos, já vivenciando aquele contexto, consolidamos a perspectiva participativa ao envolvermos a comunidade escolar. Logo nossa “discussão e resultados” derivam de uma “co-responsabilidade” de todos os atores.



Um primeiro aspecto de nossas discussões é aquilo que estamos chamando de *constatações político educacionais*. São fatos bem conhecidos de nossa realidade educacional do campo em diferentes lugares e que, infelizmente, também se confirma na cidade de Cuité. Como exemplo: o calendário escolar não condiz com as necessidades da localidade, no que diz respeito ao tempo da safra, pois o plantio e, sobretudo, a colheita afastam muitas crianças da escola; a feira semanal também é o centro das atividades da família que saem dos sítios para a zona urbana para realizar essa atividade e o período chuvoso, que muitas vezes dificulta o acesso fragilizando a ação pedagógica.

Outro elemento referente às *constatações político educacionais* é a inexistência de uma política educacional que valorize e dê sentido pedagógico às classes multisseriadas, pois ficou patente, por parte da secretaria de educação, que essa questão não está sendo considerada a contento. No âmbito da gestão educacional da cidade e mesmo entre boa parte dos docentes e pais as turmas multisseriadas

são percebidas somente pelo aspecto da carência ou da ausência, visto que o número de alunos de uma mesma série/ano é muito reduzido, ficando mais viável financeiramente a aglutinação em um mesmo espaço/sala, comportando alunos de diversos níveis de conhecimento. Portanto, uma concepção que reforça o sentido das limitações das escolas do campo, e não a valorização de suas possibilidades.

Destacariamos também a não consolidação de espaços colegiados como os conselhos escolares, a reunião de pais e mestres ou algo semelhante. Da mesma forma, os projetos político pedagógicos também não foram realizados deixando de representar uma ferramenta importante na dinâmica de democratização dos espaços escolares. A gestão democrática e seus aparatos institucionais não são dispositivos que compõem com a possibilidade de compartilhamento das decisões nessas escolas.

Ainda poderíamos fazer menção ao conhecido acúmulo de tarefas dos professores das escolas do campo em relação à falta de diretoria, secretaria, coordenação pedagógica e/ou pessoal de apoio. Ou mesmo considerações sobre a precariedade do transporte para os docentes e alunos, a merenda que não contempla satisfatoriamente todos os dias da semana e o próprio livro didático descontextualizado que acaba reforçando os distanciamentos. Em resumo, afirmamos o sentido urbanocêntrico das políticas para as escolas do campo em detrimento das possibilidades de fomentar políticas referenciadas socialmente.

O segundo aspecto de nossa análise diz sobre as *potencialidades político pedagógicas*. Nossas vivências não estavam reduzidas às constatações dos limites, mas, concomitantemente, as potencialidades das escolas pesquisadas. A multisseriação não fragmentada, mesmo num contexto adverso, era uma prática pedagógica confirmada por algumas professoras que ressignificavam as dicotomias das séries e dos conteúdos segmentados. Elas desenvolviam atividades temáticas coletivas, numa não divisão espacial e temática. Esse processo é extremamente interessante na possibilidade de afirmar práticas pedagógicas não alinhadas à diretriz institucional formal, mas as dinâmicas que dialogam com os movimentos da realidade social e educacional.

Um outro aspecto é referente às afinidades das professoras e da comunidade que sinalizavam (ainda de forma incipiente) um rompimento com o isolamento institucional. A participação nas tomadas de decisões era algo exclusivo de alguns e não se configurava por um processo democrático. Contudo, alguns encontros para trabalho artesanal, festivos ou do dia-a-dia, em algumas escolas, indicavam processos tímidos de assunção dos espaços e de interferência na instituição. Portanto, não poderíamos argumentar sobre uma passividade dos atores docentes e pais, mas de ações que têm sido implementadas para romper com o histórico cartorialismo das escolas.



## Conclusões

Como destacamos os mecanismos de exclusão e interdição socioeconômicos e educacionais são intensos no campo, mais ainda, numa região do semi-árido paraibano. Isso é patente, entre outros, pela inexistência ou efetividade de espaços colegiados deliberativos nas escolas, assim como, por políticas públicas descontextualizadas. Contudo, afirmamos que os sujeitos dessas escolas criam e recriam novas concepções e práticas que confrontam essa realidade adversa. A democracia, nesse sentido, não seria devedora de uma institucionalidade, logo o exercício da resistência seria “potente” para fundar novas realidades. Assim, os processos pedagógicos e de gestão empreendidas pela comunidade escolar nas escolas situadas no contexto rural de Cuité estão desenvolvendo ações, talvez ainda tímidas, que podem estar ressignificando um processo histórico institucional de interdições e impedimentos. A escola apresenta formas limitadas, porém inovadoras, que sinalizam outras concepções e práticas não subordinadas às políticas educacionais unilaterais.

## Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394 de 20/12/1996

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo**. Resolução nº 1, de 3 de abril de 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Caderno nº 9 – **Conselho Escolar e Educação do Campo do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. MEC/CEB, 2006.

CHIZZOTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2006, pp.77-9.

JAPIASSU, Hilton. **Introdução às Ciências Humanas**. São Paulo: Letras e Letras, 1994, pp. 69 - 129.

ROCHA, Marisa Lopes e AGUIAR, Katia Faria. **Micropolítica e o exercício da pesquisa-intervenção: referenciais e dispositivos em análise**. Versão mimeo, 2007.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 08.