

## PROBLEMA, PROCESSO E RESULTADOS DE UMA PESQUISA SOBRE EDUCAÇÃO RURAL



Zaida Cavalcanti  
Pesquisadora do Departamento de Educação da  
Fundação Joaquim Nabuco.

Durante o ano de 1984 o Departamento de Educação da Fundação Joaquim Nabuco realizou, sob nossa coordenação, e em convênio com a Secretaria de Educação de Alagoas, uma observação sócio-educacional do aluno rural, em 3 municípios daquele Estado.

O objetivo daquela Secretaria era, conforme definido no projeto que deu origem à referida pesquisa, avaliar o impacto dos alunos fora de faixa na escola do meio rural, verificando se há alguma relação relevante entre a idade mais elevada do aluno e o seu desempenho escolar, inclusive no que se refere à evasão e à repetência, bem como se a presença de alunos fora de faixa está associada ao já constatado fraco desempenho de classes rurais multisseriadas, inclusive com a evasão e repetência destes, em relação às que estão na faixa etária adequada.

Os caminhos metodológicos para analisar o problema do aluno fora de faixa, no meio rural, seriam, em princípio:

- O caminho quantitativo, se fosse o mais relevante a descrição numérica da população escolarizada, segundo a sua distribuição por idade e série. Mas, considerando-se que é sobejamente conhecido o fato de que, na escola rural, o ingresso tardio e a repetência alimentam e realimentam o contingente dos alunos fora de faixa, entendemos que o dado quantitativo por se nada acrescentaria à compreensão do problema.
- O delineamento experimental de comparação intergrupos, em que seria feita a observação em dois pares de classes rurais, sendo um constituído de duas classes unisseriadas, uma sem alunos fora de faixa e outra com presença deles; o outro seria composto de duas classes multisseriadas, uma com e outra sem alunos fora de faixa. Obviamente, não se encontrariam na zona rural do Estado de Alagoas os dois pares de classes requeridos para o desenvolvimento de tal tipo de delineamento.
- A observação direta, em sala de aula, da diferença de desempenho de alunos de diferentes idades em uma mesma série. Tal procedimento acarretaria os vieses decorrentes da alteração, previsível, no comportamento de professores e de alunos, em presença de elementos estranhos à rotina escolar e, além disso, não asseguraria que eventuais diferenças

de desempenho detectadas através da observação pudessem ser atribuídas exclusivamente à variável idade.

**Análise do desempenho escolar a partir de provas que abrangessem conteúdos mínimos em uma ou mais áreas do currículo, como o fizeram os pesquisadores da Fundação Carlos Chagas, quando pretendiam estudar o rendimento escolar na zona rural para verificar o rendimento dos alunos fora de faixa e dos alunos de classes multisseriadas, em comparação com os demais. Tal como no caso da observação em sala de aula, os resultados obtidos mediante o procedimento aqui descrito não assegurariam que as eventuais diferenças devessem ser atribuídas à diferença de idade.**

Evidentemente os processos convencionais acima descritos partem do pressuposto — urbano — de que a presença de alunos com idade mais elevada do que a adequada (conceito igualmente urbano), em classes uni ou multisseriadas é uma das causas do fraco desempenho das classes de escolas rurais.

Suponhamos, porém, que, se dispuséssemos de um processo de pesquisa capaz de identificar a percepção rural de faixa etária adequada e de classe uniseriada, teríamos parâmetros bastante distanciados dos convencionais para analisar dados educacionais para o ensino rural.

Convém esclarecer que entendemos que a educação rural se define em função da população a que se destina, e não da área geográfica onde se realiza. Assim, em termos de Nordeste brasileiro, pode-se afirmar, com base na literatura e-estatística disponíveis, que a população envolvida no contexto do ensino rural — alunos, professores e respectivas famílias — é a população camponesa, ou seja, aquele conjunto de pessoas que, na zona rural auferem o menor rendimento decorrente da atividade agropecuária.

Entendíamos, ainda, que teríamos o enfoque rural da questão da idade escolar e do ensino rural, em geral, na medida em que conseguíssemos um meio de envolver a comunidade educativa do município em uma reflexão conjunta sobre o problema.

Parecia-nos que, assim, ao mesmo tempo em que captássemos a percepção que a comunidade educativa de cada município pesquisado tem do aluno fora de faixa no meio rural, estaríamos, de certo modo, captando as potencialidades das comunidades educativas envolvidas no projeto, para propor soluções e estratégias para os seus próprios problemas de ensino rural.

Concebeu-se, então, uma proposta metodológica a ser desenvolvida em quatro etapas que foram operacionalizadas, como se segue:

Etapa I — Exploração geral do problema de ensino rural no município.

Etapa II — Problematização das necessidades básicas da população escolarizável e da comunidade educativa municipal, para a melhoria da qualidade do ensino rural no município.

Etapa III — Elaboração de soluções e estratégias para as necessidades arroladas.

Etapa IV – Institucionalização das soluções e estratégias viáveis e implementação de mecanismos de acompanhamento.

As etapas foram assim detalhadas:

#### Etapa I – Exploração Geral do Problema

Essa fase seria iniciada em reunião a ser realizada em cada um dos três municípios envolvidos no Projeto preferencialmente em uma escola rural fora da sede do município, excluindo-se a hipótese de reunir em um mesmo local as professoras dos 3 municípios. Tais reuniões contariam com a presença de 2 pesquisadores da FUNDAJ, 2 técnicos da Unidade de Planejamento da Secretaria de Educação de Alagoas, os professores rurais locais, supervisores e dirigentes de Órgãos Municipais de Educação e o Prefeito local, ou um seu representante.

Na referida reunião seria proposta a reflexão conjunta sobre os seguintes tópicos:

- Os dados do Diagnóstico de Caracterização Escola-Comunidade, realizados no ano anterior pelo EDURURAL/AL.
- Dados de escolaridade da área das escolas cujas professoras estivessem presentes à reunião, com ênfase nos alunos fora de faixa e adolescentes não escolarizados.
- O cotidiano da escola e da professora rural.

Esperava-se que, como conclusão dos debates, o grupo chegasse a:

- Assumir uma posição em relação: ao aluno fora de faixa, bem como às classes multisseriadas.
- Às possíveis causas da desescolarização na área rural.
- Aos problemas causados pelo isolamento em que vive o professor rural.

E aceitasse as tarefas abaixo descritas, que seriam a matéria da segunda reunião, a ser realizada após 3 meses.

- Fazer um levantamento da população em idade escolar, que está fora da escola no semestre em que se fizer o levantamento, utilizando modelo de instrumento da coleta fornecido pelos pesquisadores da FUNDAJ, mas submetido à crítica do grupo;
- Realizar entrevistas semi-estruturadas com as famílias de alunos e de adolescentes não escolarizados, sobre suas expectativas em relação à escola; o que deve ser ensinado, como deve ser ensinado, o que pensam a respeito da esco-

laridade do filho, o que desejariam que o filho pudesse ser no futuro e o que acham que ele vai ser;

- Fazer uma apreciação da proposta em vigor.

#### **Etapa II – Problematização das Necessidades Básicas da Comunidade Educativa**

A etapa II seria o segundo encontro dos pesquisadores da FUNDAJ com as comunidades educativas envolvidas no Projeto.

Com base no trabalho pessoal desenvolvido pelos professores e na discussão dos resultados do mesmo, esperava-se que o grupo:

- Apresentasse uma definição do ensino fundamental que seria adequado à realidade local, em termos de conteúdo, método e instrumento.
- Justificasse a apreciação que fez da proposta curricular.
- Identificasse alternativas de ganhos para o adolescente no meio rural, que lhe permitisse frequentar a escola.
- Propusesse sugestões para a melhoria das condições de trabalho da professora rural, sua valorização pessoal e quebra do isolamento em que vive atualmente.

#### **Etapa III – Elaboração de Soluções e Estratégias para as Necessidades Arroladas**

A terceira etapa seria desenvolvida em dois planos:

- FUNDAJ: todo o material coletado e analisado nas etapas precedentes seria reavaliado para dar lugar a um documento final, a ser discutido com os técnicos da Unidade de Planejamento da SEC/AL.
- FUNDAJ/EDURURAL AL-SEC AL.: Discussão do documento final dos resultados da pesquisa e análise das sugestões e recomendações.

Esta etapa seria uma segunda oportunidade de restituir à comunidade, devidamente reelaborado, o conhecimento obtido durante todo o processo.

#### **Etapa IV – Institucionalização das Soluções e Estratégias**

A quarta etapa seria desenvolvida pelos técnicos do EDURURAL, junto às comunidades educativas municipais e, também, junto à Secretaria de Educação de Alagoas, com o possível assessoramento dos pesquisadores da FUNDAJ.

### Avaliação do processo

Como ocorre sempre que a execução de um evento planejado depende de setores relativamente independentes, na nossa pesquisa ocorreram alguns fatos que determinaram ajustes na seqüência metodológica prevista.

Tais fatos, como se pode definir, se constituíram, eles próprios, como indicadores do contexto do ensino rural em Alagoas.

Uma das ocorrências que deve ser citada de imediato é a ausência dos elementos-chave das comunidades educativas municipais nas reuniões realizadas, a saber: o Prefeito ou um seu representante e o dirigente do órgão Municipal de Educação.

Tal ausência tanto pode ser atribuída à atitude de desvalorização da professora rural, evidenciada sob várias formas e nos 3 municípios onde se fez a observação, como poderia ser conseqüência da política interna do EDURURAL em suas relações com o pessoal dos municípios.

Qualquer que seja a razão que determinou a ausência da alta hierarquia educacional das comunidades educativas municipais, o fato causa uma distorção na sistemática do trabalho.

A distorção ocorrida, porém, foi analisada como um dado e não como uma lacuna.

Conforme mencionado anteriormente, esperava-se que a reflexão conjunta viesse a ser um indicador da potencialidade das comunidades educativas municipais para propor soluções e estratégias para o seu próprio problema de ensino rural.

Verificou-se, porém, de imediato, que a estrutura administrativa dos órgãos municipais de Educação funciona mais como um elemento de reforço de uma hierarquia autoritária, que distancia o professor rural da esfera de decisão, do que como um canal de comunicação pedagógica. Essa constatação levou-nos a concluir que, graças à ausência da autoridade constituída nos grupos de reflexão, foi-nos possível um maior aprofundamento no enfoque rural do problema, uma vez que, não havendo o elemento de censura, o grupo chegava a colocar os seus problemas de maneira muito lúcida.

A nível do que se esperava das professoras, na primeira etapa do trabalho, verificou-se que, no município sertanejo, onde os professores presentes eram tipicamente rurais, os objetivos da primeira etapa foram plenamente atingidos. Nos dois municípios canavieiros, onde predominavam na reunião professores residentes na área urbana, que se deslocam diariamente para as suas escolas, o grupo demonstrou menor envolvimento com a comunidade escolar, notando-se, ainda que, a única professora, dentre os presentes, que realmente se aprofundou na problematização dos tópicos propostos foi a que reside na localidade onde está a sua escola.

Do mesmo modo houve, nesses municípios, uma maior resistência por parte do grupo para a realização do levantamento da população não escolarizada, proposto como tarefa para cada uma, possivelmente por implicar a mesma em idas adicionais à área da escola.

Na segunda etapa, que dependia essencialmente da capacidade crítica do professor, a experiência mostrou fraco desempenho nos dois grupos: o das sertanejas, cuja característica mais relevante, para o nosso objetivo, era o fato de viverem na comunidade onde está a escola, e o grupo da área canavieira, deixando porém a suposição de que (a) havia, por um lado, uma certa cautela quanto aos depoimentos pessoais e (b), por outro lado, alguma dificuldade, por parte das professoras, de verbalização dos seus próprios enfoques do ensino rural.

Entendemos que, embora não tendo sido desenvolvido na íntegra do previsto, o processo concebido mostrou-se eficaz e permitiu o acesso aos objetivos para os quais foi planejado.

### Resultados

Retomando o enunciado anterior do nosso problema de pesquisa, temos, por um lado, o objetivo da Secretaria de Educação de Alagoas, que era o de verificar o impacto dos alunos fora de faixa no desempenho das classes das escolas rurais de três municípios daquele Estado; por outro lado, o nosso interesse em conhecer o enfoque rural da questão da adequação etária que supúnhamos ser bastante diferente de sua conceituação urbana.

Os resultados obtidos permitem afirmar que:

- 1) A percepção rural do tempo é diferente da urbana e que tal forma de perceber o tempo afeta, tanto a percepção do conceito urbano de ingresso tardio, como a forma de problematizar o fenômeno da repetência.
- 2) As classes multisseriadas não constituem problema para as professoras rurais, parecendo mesmo ser uma prática corrente a transformação de classes unisseriadas em multisseriadas pela divisão dos alunos em níveis (mais fracos, médios e fortes) que são atendidos separadamente.
- 3) A professora rural é mais identificada com a sua condição de mulher do campo do que de "representante" do sistema educacional urbano.

Em relação à percepção do tempo, verificou-se ainda que a diferença era maior no município sertanejo e mais assemelhada à forma urbana de perceber o tempo, na zona canavieira e no litoral.

O município sertanejo onde foi feita a observação é um daqueles municípios alagoanos cuja economia se transferiu da agroindústria canavieira para a pecuária, com diminuição da ocupação de mão-de-obra e aumento do fluxo migratório para fora do município.

A população rural presente é a que permaneceu na terra, ajustando-se aos novos padrões culturais impostos pela atividade econômica que passou a ocupá-la. As famílias moram em casebres muito distanciados uns dos outros; não dispõem de eletricidade, nem de água corrente; não têm acesso aos meios de comunicação, nem aos serviços de saúde. Vivem em grande isolamento. Adultos e cri-

anças exercem ocupações braçais, igualmente estafantes e mal remunerados e, muitas vezes, arriscadas.

Nesse contexto a apetência por educação, por parte das famílias para os seus filhos, é de certo modo estereotipada.

Uma possível explicação para o fato de que, nem para as professoras, nem para as famílias rurais o conceito de adequação etária tenha um significado relevante e seja um fato problematizável é que, na área rural, não há diferença sensível entre a visão de mundo de crianças e de adolescentes.

O conceito de adequação etária é urbano e só adquire sentido no contexto urbano. O próprio marco constitucional dos 7 aos 14 anos é dirigido por valores urbanos.

No contexto urbano, os 14 anos marcam o início da possibilidade de ingresso oficial no mercado de trabalho, a possibilidade de ingressar no segundo grau comum, ou em escolas técnicas, e marcam ainda certas manifestações pubertárias que acarretam mudança na sua forma de vida.

No mundo rural, porém, o período dos 7 aos 14 anos não tem qualquer das conotações do mundo urbano. Aos 7 anos a criança já atravessou todo o processo de socialização, dominado pelo trabalho e pelo desempenho de responsabilidades. A marca dos 14 anos não mudará a sua vida em nada. A sua visão do mundo, adulta desde a infância, não será afetada pela experiência pubertária. A criança rural não dispõe, nem mesmo, de um primeiro grau que lhe marque alguma terminalidade escolar, nem terá o seu trabalho legalizado porque completou 14 anos.

A situação retratada em referência ao município sertanejo é diferente na zona canavieira apenas pelos efeitos das migrações sazonais, da população sem terra, em função da oferta de trabalho na agroindústria canavieira, em busca de trabalho em outras localidades, com evidente prejuízo para a escolarização já precária dos filhos.

Em referência à mencionada constatação de que para as professoras rurais as classes multisseriadas não se constituem como um entrave ao funcionamento das suas classes, pareceu-nos haver mesmo uma relação entre a tendência a dividir a classe em pequenos grupos (fracos, médios e fortes), e falta de repertório da professora para manter uma atividade coletiva durante um espaço de tempo maior (a divisão em grupos diminui o tempo de atendimento a cada um) e, ainda a falta de hábito de verbalização, instalada nas populações que vivem em isolamento.

Em referência à nossa afirmação anterior de que a professora rural é mais identificada com a sua condição de mulher do campo do que de representante do sistema educacional urbano, verificou-se que a professora rural de hoje é, na sua grande maioria, ela própria uma ex-aluna de escola rural; uma professora leiga, formada por uma outra professora leiga. Mantém uma classe funcionando em sua própria casa, ou trabalha em escola mantida pelo município, em prédio construído para fins escolares, adaptados para tal fim, ou simplesmente cedidos pelo proprietário da fazenda onde se localiza a escola. Alguns prédios nem sequer dispõem de sanitários.

A descrição que acima se fez de população rural aplica-se igualmente às famílias dos alunos e dos professores do meio rural. Do mesmo modo que os pais dos alunos, as professoras rurais e seus maridos são moradores das fazendas, ou pequenos agricultores. Como qualquer mulher do campo, a professora rural faz todo o serviço da própria casa, cuida da horta, ajuda no trabalho com a terra, lava roupa e panelas na beira do rio, carrega água. A sua família também depende do trabalho dos filhos para a manutenção precária do orçamento familiar. Encontramos professoras cujos filhos deixaram a escola para ir trabalhar no campo, para atender à necessidade financeira da família, enquanto as filhas foram para a sede do município, ou mesmo para a capital, como empregadas domésticas.

Pelo exposto, é possível supor que o nível de comunicação entre a professora rural e o sistema urbano de educação é, no mínimo, artificial, tal é a distância entre a realidade da população rural e o sistema de pressupostos sobre os quais o ensino rural é planejado e ordenado.

E, ainda, que é urgente que se busque o enfoque rural da educação no meio rural, sob pena de mantê-la baseada em pressupostos estereotipados e formadora de migrantes.

## BIBLIOGRAFIA

1. AMMANN, Safira Bezerra – *Participação Social*. 2ª ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.
2. BARRETO, Elba Siqueira de Sá. *Novas Políticas Educacionais para velhas escolas rurais – Um estudo de caso no sertão do Piauí*. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 1983.
3. BAYON, Anunciación e outros. *Serviço Social e Participação Popular*. Edições Loyola, 2ª ed. São Paulo, 1980.
4. BEZERRA, Gregório. *Memórias*. Editora Civilização Brasileira S.A. V. 1. Rio de Janeiro, 1979.
5. BRANDÃO, Z. *A formação dos professores e a questão da educação das crianças das camadas populares*. Fundação Carlos Chagas, *Cadernos de Pesquisa* fev. 1982 – nº 40.
6. CALDEIRA, Clóvis. *Menores no Meio Rural; trabalho e escolarização*. Rio de Janeiro, Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1957.
7. DAVIS, Cláudia e DIETZCH, Mary Júlia Martins. *Avaliação da Educação Básica no Nordeste Brasileiro: Estudo do Rendimento Escolar na Zona Rural*. Cadernos de Pesquisa. São Paulo. Fundação Carlos Chagas, 1983.
8. DEMARTINI, Zélia de Brito B. *Política Educacional e Escolarização da População Rural*. O Estado de São Paulo na 1ª República. Cadernos nº 16, 1ª série de 1981. São Paulo, Centro de Estudos Rurais.
9. DEMO, P. *A pobre educação do pobre*. Alguns problemas da falta de recursos. Texto mimeografado. Brasília, 1980.

10. ESTADO DE ALAGOAS. Proposta Curricular para o Meio Rural s.n.e. 1981
11. FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1975.
12. ----- . *Ação Cultural para a Liberdade*. 5ª ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1981.
13. ----- . *Educação e Mudança*. 4ª ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1981.
14. ----- . *Extensão ou Comunicação?* 6ª ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1982.
15. LIBÂNIO, Anamaria Vaz de Assis. *Participação comunitária e programas públicos do Brasil. Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 1982.
16. MAIA, Eny Marisa. *A qualidade do ensino básico na zona rural: problemas de Administração descentralizado num contexto autoritário. Cadernos de Pesquisa*. São Paulo. Fundação Carlos Chagas, agosto 1983 – nº 46.
17. MEC. *Educação para o meio rural: ensino de 1º grau; Política e Diretrizes de ação*. 1979 – Brasília, DF.
18. PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação Popular e Educação de Adultos*. São Paulo, Edições Loyola, 1973.
19. WERTHEIM, Jorge e BORDENAVE, Juan Dias. *Educação Rural no Terceiro Mundo*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

