

# MEMÓRIAS E REPRESENTAÇÕES DE PAIS DO MEIO RURAL SOBRE A ESCOLA

## MEMORIES AND REPRESENTATIONS OF PARENTS OF RURAL AREAS ABOUT SCHOOL



Vol. 8 nº 15 jan./jun. 2013  
p. 59-74

Mary Rangel <sup>1</sup>

(Universidade do Estado do Rio de Janeiro)

Rosângela Branca do Carmo <sup>2</sup>

(Universidade Federal de São João Del-Rei)

**RESUMO:** Este artigo tem por objetivo apresentar os resultados da pesquisa de doutorado, desenvolvida em uma escola de São João del Rey- MG, tendo como foco as representações de pais do meio rural sobre a escola. Estudos realizados sobre a escola rural, no Brasil, revelam que esta tem-se constituído numa transposição do modelo de ensino formal e urbano. Nesta pesquisa, os dados foram obtidos, a partir de entrevista semiestruturada. As análises foram baseadas no método de análise de conteúdo sob a perspectiva bardiniana, com atenção aos enfoques temáticos e às dimensões da representação social. Os resultados das análises demonstram, nos limites do alcance da pesquisa e de seus sujeitos, que as lembranças da escola rural estão intimamente ligadas a adversidades: a escola não se mostrava atrativa, pois funcionava em local inapropriado, assim como não oferecia merenda e materiais didáticos de qualidade. A organização em turmas multisseriadas prejudicava o desempenho do professor e dos alunos. Mesmo diante de tantas questões negativas, as famílias continuam percebendo a escola como saída para a condição social dos filhos, com o interesse de livrá-los do trabalho rural.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação rural; Educação do campo; Elementos Historicocríticos.

**ABSTRACT:** This article aims to present the results of doctoral research, carried out in a school of St. John del Rey- MG, focusing on the representations of the rural parents about the school. Studies of the rural school, in Brazil, show that this has constituted an implementation model of formal education and urban development. In this research, the survey was done from semi-structured interview. The analyzes were based on the method of content analysis in bardiniana perspective, with attention to thematic approaches and dimensions of social representation. The analysis results show, within the scope of research and its subject, that memories of the rural school are closely linked to adversity: the school did not prove attractive, as operated in an unsafe location, do not offer meals and materials quality. The organization in

<sup>1</sup> Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Professor titular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense, Professor Adjunto I da Universidade Federal de São João Del-Rei.

multigrade classrooms hinder the performance of the teacher and students. Even with so many negative issues, families continue perceiving the school as a solution to the social condition of the children in the interest of freeing them from the rural work.

**KEYWORDS:** Rural education, Field education; Elements Historicocríticos.

## I INTRODUÇÃO

A história da Educação Rural no Brasil é marcada por duas formas de organização bem distintas, que refletem de maneira marcante a posição social sobre a identidade do homem do campo.

A organização mais facilmente identificada e que se mantém ao longo do processo educacional caracteriza-se pela implantação do ensino rural, tendo por moldes a escola formal adotada nos centros urbanos. A segunda perspectiva, de abordagem mais recente, pauta-se na adoção de práticas e propostas pedagógicas específicas do universo rural, com suas complexidades sociais, políticas, econômicas e culturais. Essa forma ou modo de percepção da educação rural tem no saber do homem do campo sua base de sustentação. A história da escola rural veicula-se, de maneira contundente, à história da organização da sociedade brasileira, visto que, desde o período de sua colonização até o início do século XX, a população do Brasil era predominantemente rural.

Do ponto de vista da legislação educacional brasileira, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 5.540, de 1968, e 5.692, de 1971, não trouxeram avanços para a educação rural. O respeito às peculiaridades regionais, preconizado na Lei 5.692/71, não incorporou as demandas fundamentais dos camponeses pela contínua ausência de recursos humanos e materiais didáticos satisfatórios.

Outro aspecto que se concretizou pela Lei 5.692/71, com relação à educação rural, foi o processo de municipalização do sistema de ensino de 1º Grau, deixando claro que a escola rural seria sempre uma “sombra” da escola urbana, seguindo seus projetos e tendências.

Além da municipalização, as escolas rurais passaram, desde 1975, pela implantação da nucleação (agrupamento) delas. Esse agrupamento das escolas rurais isoladas em uma escola mais central, geralmente localizada num distrito ou município, recebeu, e ainda recebe, críticas severas por parte das famílias que sentiram a dificuldade de acompanhar a vida escolar dos filhos, além da preocupação com a distância que as crianças e os adolescentes percorrem para chegarem à escola (SOUZA, 2006).

Na realidade, a escola rural mantém a organização do ensino dissociada do contexto, até os dias atuais. Muito pouco foi pensado e realizado, no sentido de privilegiar a identidade própria e a qualidade do ensino rural; o que tem sido feito é a sua adequação ao ensino urbano formal.

Esse sistema educativo, ainda hoje existente no nosso País, é idealizado no modo de vida urbano, desconsiderando-se as peculiaridades, conhecimentos e valores do meio rural. A escola rural tem sido vista como contexto educativo de baixa qualidade em que predominam práticas pedagógicas descontextualizadas, além de faltarem recursos materiais e profissionais preparados, e o currículo e o calendário acompanharem o

modelo de escola urbana. Por isso, torna-se necessário conhecer essa escola e olhar mais atentamente para as mazelas no seu entorno.

Análises como as de Werle (2007) e Cavalcante (2003), feitas sobre a escola rural, que reside na organização da escola com base nos modelos urbanos, têm reafirmado a inadequação aos sujeitos. Sabe-se que as populações rurais demandam uma escola rural diversa, que atenda ao estilo de vida do homem do campo e, ao mesmo tempo, prepare-o para o enfrentamento de outros contextos sociais.

Para as famílias do meio rural, a escola é um dos principais instrumentos de preparação para a ida à cidade e ao trabalho urbano. Os pais esperam por um ensino pragmático de transformação individual e de aspecto “civilizador”.

**A escola é o lugar que incute na criança e no adolescente princípios de vida e valores de conduta para os quais apenas a educação familiar é insuficiente. Na escola o aluno aprende para ser civilizado (para ser sabedor dos princípios da vida na cidade, ou da vida regida pela cidade) (BRANDÃO, 1983, p. 244).**

Autores como Brandão (1983), Cavalcante (2003) e Leite (2002), a partir de relatos colhidos em suas pesquisas, ressaltam a falta desse projeto educativo e a precariedade estrutural e pedagógica da maioria das escolas rurais do Brasil.

As dificuldades, anteriormente apresentadas, aliadas à precariedade de material, isolamento dos professores, distanciados (e esquecidos) dos cursos de atualização, falta de incentivo dos pais, dificuldades de acesso à escola, de locomoção e de transporte escolar acarretam aos alunos do meio rural baixo rendimento e evasão escolar, com perspectivas de escolarização inferior ao 4º ano do Ensino Fundamental.

Portanto, o modelo de escola rural que tem predominado no Brasil, constituído, na maioria dos casos, por classes multisseriadas, a cargo de professores com formação deficiente e condições precárias para lecionar, subtrai do educando direitos básicos, concernentes a todo cidadão. Apesar de toda a dificuldade e precariedade do ensino em escolas rurais, podemos perceber e reafirmar que a educação é vista, pela maioria dos pais, como uma forma de os filhos escaparem das privações e dificuldades da vida no campo.

## 2 METODOLOGIA

Para a realização da pesquisa, optamos por um estudo de natureza qualitativa; tendo em vista que o pesquisador faz uso de dados descritivos obtidos no contato com a situação em estudo – as representações de pais de alunos de uma escola no meio rural – enfatizando o processo realizado e levando em consideração a perspectiva dos participantes. Para o presente estudo, foram envolvidas 15 (quinze) famílias de alunos da Escola Municipal de Emboabas, localizada no distrito de Emboabas, meio rural da cidade de São João del Rei, Estado de Minas Gerais.

A identificação dos pais foi feita de acordo com os registros das fichas de matrícula

dos alunos. A partir do contato com a escola e das primeiras observações, foram selecionadas, em parceria com a escola, as famílias que seriam convidadas a participar da pesquisa, observando-se características de sua constituição e adotando, como critério de relevância, o fato de os pais terem sido alunos na mesma escola rural onde estudavam os filhos. Assim, as observações foram mais objetivas e possibilitaram maior riqueza de detalhes.

O presente estudo foi realizado à luz da teoria de Representação Social, que não propõe a generalização de resultados, mas admite o princípio da transferibilidade dos mesmos a outro contexto. De acordo com a Teoria de Representações Sociais, a experiência dos sujeitos com o objeto é requisito à qualificação dos dados da pesquisa e à própria formação de representações.

O levantamento de dados realizou-se mediante respostas a entrevistas semiestruturadas com os pais dos alunos e, no caso do aluno que não convivia com os pais, com os avós que o criaram.

Consideramos as entrevistas semiestruturadas, realizadas nas residências das famílias como instrumento adequado para esse tipo de investigação qualitativa de significados atribuídos ao cotidiano do meio rural. O registro das entrevistas foi realizado conforme autorização do grupo pesquisado, mediante gravação e anotação, de acordo com a preferência dos sujeitos, tomadas as devidas precauções para não comprometer a sua espontaneidade. Para a análise dos dados, foi reunido todo o material coletado durante a investigação, ou seja, as transcrições das entrevistas.

O desenvolvimento da análise dos dados foi feito mediante a utilização do método de análise de conteúdo, aplicado à análise temática das representações.

Na análise do material coletado, foram privilegiadas as formas de linguagem e a apreciação crítica das representações. Para a análise das falas, não houve distinção de gênero e adotamos o princípio ético de resguardar o nome dos sujeitos. Quanto à análise de conteúdos, Rangel (1994) observa que

**[...] atende a interesses tais como o de recortar e analisar, a partir de determinadas referências teóricas, o conteúdo das mensagens que se expressam nas comunicações, sejam as orais, escritas, 'afiguradas' (desenhos, fotos e outros tipos de 'afiguração') ou, ainda, as que se revelam por expressões corporais (p. 1).**

Na análise, de acordo com o tratamento qualitativo adotado, verificamos a presença de ideias nas “asserções” ou “afirmações” dos sujeitos. De posse dessas informações, procedemos à “categorização” das mensagens e foi possível, como a própria teoria de Representações Sociais autoriza, denominar as categorias.

Na análise de conteúdo, foram observadas informações relevantes à pesquisa, conforme se apresentaram nas falas dos sujeitos e nos gestos, nos olhares, comentários e silêncios. O conhecimento e a sensibilidade em relação ao contexto da pesquisa contribuíram, ainda, para as análises, considerando-se, com Moscovici (1978), que o

objeto é uma extensão do sujeito que o pesquisa e que o posicionamento do pesquisador, segundo Rangel (1994), é importante porque expressa [...] “o pensamento próprio (autônomo, crítico, criativo) de quem pesquisa, observando que hoje se superam os preceitos da objetividade e da neutralidade na produção e socialização do conhecimento” (p. 9).

### 3 OS RESULTADOS DA PESQUISA

Os dados obtidos nas respostas dos sujeitos (conceitos e imagens, sobre a escola rural) foram agrupados em categorias temáticas, de acordo com as dimensões das suas representações. Moscovici (1978, p.32) afirma que “As categorias e os temas ajudam-nos a isolar e a generalizar, combinando discursos muito individualizados, [...]”.

As respostas obtidas permitiram identificar os seguintes enfoques temáticos: lembranças dos pais referentes à escola rural, práticas pedagógicas na escola do meio rural e papel da escola na formação do sujeito.

A partir das respostas em cada enfoque temático, foram analisados os seus núcleos de sentido (os significados predominantes), que permitiram caracterizar as dimensões das representações: atitude, informação e campo de representação.

#### 3.1 LEMBRANÇAS DOS PAIS REFERENTES À ESCOLA RURAL

As informações coletadas junto às famílias, com relação às lembranças referentes à escola no meio rural, revelaram não só a valorização da escola dos filhos, como também apresentaram aspectos relevantes do próprio processo de escolarização que fez parte de suas vidas. As ideias principais identificadas nas representações da escola no meio rural revelaram, então, os aspectos comuns e predominantes que se apresentam nas análises que se seguem.

Observamos que as recordações dos pais incluem obstáculos enfrentados, como o próprio caminho para a escola, os materiais didáticos utilizados, a merenda e a estrutura física da escola. Alguns andavam muito para chegar à escola, a pé ou a cavalo, pois residiam em sítios afastados. Essa dificuldade, segundo eles, acabava por prejudicar a concentração nas aulas. O caminho era, e ainda é, íngreme, com muita lama no período das chuvas e muita poeira, no calor.

**Eu ia a pé pra iscola para istudá porque era muito longe. Sujava os pé de poeira porque só tinha um chinelo de couro. Aí minha mãe viu que não dava pra continuá assim e me mando morá na casa de uma tia que era mais (Mãe de alunos do segundo e quarto anos).  
Antigamente, a escola era longe de casa. Tinha que andar a pé e passar perto da lagoa. Minha mãe morria de medo de nós desobedecê e nadá escondido (Mãe de aluno do quarto ano).**

Outro obstáculo recorrente nas falas dos pais entrevistados diz respeito à merenda da escola que, segundo eles, ou não era oferecida, ou, quando isso acontecia, a qualidade era ruim. Assim, muitos levavam a merenda de casa. Contudo, a merenda era considerada um dos momentos mais esperados do dia, para aqueles que tinham em casa somente a alimentação necessária à sobrevivência.

**A merenda era muito ruim. Dava comida pra gente e a comida tinha gosto de barro, de terra molhada. A gente ficava doído pra aula acabar pra ir embora pra casa almoçar (Mãe de aluno do terceiro ano).**

A dificuldade em possuir o material escolar para esses pais era grande. De forma geral, reutilizavam cadernos de irmãos mais velhos, mas a prática mais comum era a de fazerem cadernos com folhas de papel grosso, obtidas na mercearia, ou com famílias mais abastadas, e costuradas à mão pelas mães. A improvisação marcava o cotidiano escolar em todos os momentos da aprendizagem.

**Minha mãe juntava papel de pão e costurava. Não tinha materiais, não tinha lápis e não tinha borracha e nem caderno. Nós usava carvão pra iscrevê e pedaço de chinelo pra sê borracha (Mãe de aluno do terceiro ano).**

**As crianças escreviam em papelão e quando furavam o papelão as professora ficava brava. Lá não tinha apontador tinha era faca pra apontá o lápis (Mãe de alunos da segundo e quarto anos).**

As memórias desses eventos mostraram-se dolorosas aos entrevistados, pois expressam uma condição social inferior, com precariedade significativa de recursos, que os acompanhou durante a vida. Esses pais não escondem a frustração pela baixa escolaridade e o desejo, sempre latente, de virem para a cidade e continuarem os estudos que, por necessidade, foram abandonados, para que pudessem reforçar a mão-de-obra familiar.

**Meu maior sonho era istudá... via a professora e queria sê igual a ela. Mas tive de pará na quarta série pra ajudá o pai na lavoura. Eu queria sê professora (Mãe de aluno do quarto ano).**

**Num fais tampo tempo assim... Eu larguei a iscola porque meu pai arranjou um namorado pra mim... amigo da família e nós acabô casando... Eu quis voltá a istudá mais com os filho (...) (Mãe de alunos do segundo e quarto anos)**

A figura do professor era muito respeitada. Na comunidade, as duas principais referências de conduta e de exemplo eram o padre e o professor, papéis que se confundiam no dia a dia, pois ambos serviam de conselheiros, confidentes e educadores. Entretanto, tamanho respeito se transformava em sentimentos de medo e repressão.

A professora Dona Ana Maria era muito respeitada (...) quando nós chegava na escola, nós tomava bênção dela, como nossos pais mandava. Era do mesmo jeito com o Padre Almir(...) (que Deus o tenha. (Mãe de aluno do quarto ano).

A ordem era mantida pelos professores com práticas rigorosas de disciplina. Embora pareça contraditório, a figura do professor confidente e amigo se limitava aos espaços de convívio social, como a igreja, as festas e a praça. Na escola, eles se valiam de castigos físicos em diversas situações. Muitas falas revelaram essa ambiguidade de sentimentos.

As professoras eram bravas. Elas xingava a gente, batia, mas trazia presente pra mim (Mãe de aluno do quarto ano).

As professoras eram boazinhas, mas elas batiam na gente porque a gente fazia um pouco de bagunça.

As professoras eram bravas, davam canetada na cabeça e 200 cópia (Mãe de aluno do segundo ano).

Às vezes ela (a professora) me colocava de castigo e ficava brava comigo porque ela ensinava as coisa certa e eu fazia as coisa errada (Mãe de aluno do primeiro ano).

As recordações positivas por parte desses pais dizem respeito, sobretudo, às brincadeiras com os colegas e a algumas práticas pedagógicas dos professores, como ler histórias ou realizar atividades esportivas. As brincadeiras eram as tradicionais, como, pular corda, subir em árvores, brincar de pique e de fazer bichos com legumes. Ou seja, valendo-se dos recursos disponíveis e do contexto natural, exercitavam a criatividade e se socializavam com os colegas, pois muitos moravam longe uns dos outros.

Nóis brincava de subir em árvore, de cavalinho de pau e de pique esconde. A meiô hora da escola era o recreio. Nóis brincava em frente a escola (Mãe de aluno do segundo ano).

A gente brincava muito! Juntava as menina pra brincá de um lado e os menino de outro. A professora ficava de longe, só olhando. Quando chovia era ruim porque tinha que ficá na sala (Mãe de aluno do terceiro ano).

Os poucos materiais de consumo trazidos pela professora, como lápis de cor, giz de cera, cola, tesouras e papéis eram socializados por todos e representavam momentos lúdicos de aprendizado.

Eu lembro o dia que cheguei na escola e vi o quadro negro. Quando a professora começô a passá a materia eu achei tão bonito! Um lugá que dava pra todo mundo vê. De vez em quando, ela pedia nossa ajuda e deixava iscrevê no quadro ou apagá (Mãe de aluno do terceiro ano).

Apesar das dificuldades, há lembranças positivas, em instantes que representavam uma brincadeira de criança.

### 3.2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA ESCOLA NO MEIO RURAL

A escola no meio rural repete práticas pedagógicas do ensino formal dos centros urbanos. Embora os sujeitos vivam em contextos sociais diversos, o conteúdo e a forma de ensino são os mesmos. Os sujeitos da escola rural procuram se adaptar ao modelo formal de ensino, mas permanecem, concomitantemente, vivendo e realizando as atividades cotidianas próprias do trabalho rural.

De forma geral, quando indagados sobre as práticas pedagógicas dos professores, os entrevistados afirmaram que não perceberam diferenças nas atividades desenvolvidas em sala de aula, no seu período de escola, em relação ao de seus filhos. As propostas de práticas ainda permanecem focadas em habilidades de cópia, resolução de exercícios e memorização.

**Não vejo muita diferença nos caderno do meu filho não. Ele fais exercício de cópia, ditado, responde questionário das matéria (...) (Mãe de aluno do terceiro ano)**

**Quando estudei a professora tomava tabuada e leitura. A professora dos menino faz igual, a diferença é que hoje tem livro pra lê (Mãe de alunos do segundo e quarto anos).**

Os pais, pela baixa escolaridade, auxiliam os filhos de acordo com o que sabem. Para isso, repetem em casa as atividades praticadas em sala de aula e incentivam a realização das tarefas. As famílias confiam no conhecimento dos professores e não questionam suas práticas. Assim como eles, ensinam aos filhos o respeito pela autoridade do professor.

**Mesmo quando ela chega cansada da iscola eu faço sentá pra istudá. Marco hora e tudo. Não posso ajudá muito porque estudei poco. Falo assim pra ela: fia, se ocê quer sê alguma coisa ouve sua professora, ela sabe, é formada pra isso (Mãe de aluno do terceiro ano).**

As relações de hierárquicas são estabelecidas pela escola e jamais questionadas pelos pais. O professor, como se observa nas falas acima, detém o conhecimento e aos filhos e famílias cabe a obediência. A forma monótona com que os conteúdos são trabalhados leva os alunos a dificuldades raramente superáveis. Além desse esquema escolar, somam-se as dificuldades vivenciadas em casa, como ausência de material de leitura, conhecimentos complementares propiciadas pelo ambiente familiar (muitas residências não possuem nem mesmo televisão) e, também, o tempo gasto nas atividades domésticas.

Os conteúdos ministrados, identificados anteriormente, são pré-determinados pela Secretaria Municipal de Educação, que faz um planejamento único para todas as escolas, tanto para as escolas do meio urbano quanto para as do meio rural. Como os pais não possuem conhecimento sobre os diferentes temas, limitam-se a discutir com os filhos assuntos do cotidiano. Em vista disso, uma dificuldade apresentada pelos pais diz respeito à realização de tarefas para casa. As pesquisas solicitadas pelos professores, frequentemente, voltam sem serem feitas, devido à ausência de material de consulta, ou mesmo, de biblioteca na escola.

**Eu fico com o coração partido quando vem pesquisa pra fazê em casa. Meu neto fica nervoso, não qué ir pra escola sem tarefa (Avó de aluno do terceiro ano).**

**Aqui não tem biblioteca, nem livro que dá pras criança. Eu acho que é importante todas as matéria da escola mas eu não sei... nós conversa muito sobre outras coisa: a horta, os colega, a escola (...) (Mãe de aluno do terceiro ano).**

Algumas mudanças são percebidas pelos pais, quando as crianças contam novidades sobre o dia a dia na escola, como, a utilização de vídeos, a leitura de livros e revistas em sala. Entretanto, para eles, o que importa é o ensino.

**Meu filho tem na escola o que não tem em casa. Assiste filme, lê livro, escreve muito... Eu acho o ensino de hoje meió que do meu tempo. Pode tê coisa diferente, tê mais recurso mais o que importa é o ensino (Mãe de aluno do segundo ano).**

**Quem dera tivesse essas tecnologia no meu tempo de escola. Era só giz, quadro e caderno quando nós tinha... Na escola eles tão ensinando de tudo que é jeito (Mãe de aluno da terceiro ano).**

Para as famílias, uma das principais mudanças ocorridas na escola no meio rural, no caso dessa comunidade, foi a extinção das classes multisseriadas. A aprendizagem nessas classes é prejudicada, segundo os entrevistados, porque o professor se divide entre turmas e conteúdos distintos. Os próprios alunos, frequentemente, ficavam confusos na sala. Assim, os pais elogiam a presença de um professor por turma, na escola, inclusive a do professor de Educação Física. Conforme os pais entrevistados, em classes seriadas, o professor se dedica mais aos alunos, prepara melhor suas aulas e os filhos têm um ensino mais eficaz.

**Antes tinha pouca criança mas uma professora tinha que dar conta de todo mundo junto. Agora tem mais criança mas é uma professora pra cada série. A gente ficava olhando pro quadro e as veis confundia as matéria porque a professora dividia o quadro em dois e cada lado era de uma série. Quando faltava uma professora, logo que a escola aumentou, a outra ficava correndo de uma sala pra outra (Mãe de alunos do segundo e quarto anos).**

A questão da avaliação escolar também aparece nas falas dos sujeitos. Eles se sentem recompensados, quando os filhos trazem os boletins com boas notas. No início do ano letivo, a escola convoca uma reunião de pais em que explica os procedimentos de avaliação e os deveres dos responsáveis, instruindo-os a acompanharem o calendário de provas e as matérias.

**Outro dia a professora me chamou na escola. Eu já sabia que era por causa das nota no último bimestre. Ele tirou nota ruim em português, geografia e história. Quando cheguei em casa dei uma coça nele. De agora pra frente vou tomá lição nas véspera das provas (Mãe de aluno do terceiro ano).**

As representações das famílias sobre a avaliação baseiam-se nas experiências que tiveram na escola. Essas práticas serviam como instrumento de classificação e de marginalização dos alunos. Os sentimentos relatados, ao se recordarem dos momentos avaliativos na escola, revelam ansiedade, desconforto e revolta. Ao mesmo tempo, os pais reforçam práticas de controle, pois acreditam que o aprendizado acontece, quando há rigor de disciplina.

**As prova que os aluno fais na escola é mais difícil que as nossa mas hoje a vida mudou e é preciso saber mais! Eu chorava sempre que tinha prova na escola, ainda mais quando era prova oral. Se a gente errasse a professora punha nós de castigo de costa pra turma (Mãe de aluno do terceiro ano). Eu tenho vergonha até hoje do que aconteceu comigo. A professora era bem brava e nos dia de prova colocava a gente longe, num podia nem olhar pro lado. Quando vinha entregar a nota, quem tirava menos de 5 ficava com um chapéu de burro. Depois na saída, os outro ficava gritando: Burra! Burra! (Avó de aluno do terceiro ano).**

As observações dos sujeitos ratificam a precisão urgente de mudança, nas decisões da escola, para a construção da cidadania.

### 3.3 PAPEL DA ESCOLA NO MEIO RURAL, NA FORMAÇÃO DO SUJEITO

A escola é, para as famílias, um lugar quase sagrado, onde reside o conhecimento, a boa educação, os instrumentos que possibilitarão aos filhos a inserção social que eles não tiveram. Mesmo com todas as dificuldades enfrentadas, os pais sabem a importância da escola, na vida dos filhos. Os filhos crescem, portanto, ouvindo dos pais, a todo o momento, afirmativas sobre o papel da escola em suas vidas e incorporam essa posição em seu discurso.

**A escola dá condição pra ser alguém. Eu sempre falo pra eles: olha como a mãe tá, lavano roupa pra fora...ocês tem que ser diferente (Mãe de aluno do terceiro ano).**

**A escola é importante porque eles tem que ter bom emprego... a escola hoje é boa, tem merenda boa, professor bom, livro, não é como no meu tempo, né?(Mãe de aluno do quarto ano).**

O futuro profissional de seus filhos e sua tranquilidade financeira são definidos pela importância que o estudo tem em suas vidas: quanto maior o grau de instrução, maiores as oportunidades de serem realizados, como cidadãos.

**Ele diz que vai sê médico. Aí eu falo que ele vai tê que istudá mais que os outro porque médico é profissão difícil... ele diz que se fô médico vai comprá casa melhó, carro, eu fico torceno pra isso (Mãe de aluno do quarto ano). Desde pequenina ela qué sê professora. Vive imitando as professora dela. Um dia, ela me perguntou o que eu achava dela istudá pra professora e eu disse que é uma profissão muito bonita mais que tem que istudá muito (Mãe de aluna do segundo ano).**

A influência da escola no cotidiano é mais facilmente percebida nas crianças e em suas brincadeiras com os vizinhos, irmãos menores e amigos invisíveis. A brincadeira de “aulinha”, para as meninas, é a reprodução mais clara das relações estabelecidas na escola: relações hierárquicas. Elas ensinam aos irmãos menores conteúdos que eles até então não aprenderam. Reaproveitam leituras, apagam exercícios para serem refeitos, que constam de treinamento de leituras, cópia de frases e pequenos textos e exercícios feitos em aula.

**Ela gosta de brincá de aulinha. Tem um quadro pequeno. Fica imitando a professora, ainda mais quando tá brava. Chama a atenção do irmãozinho, risca de caneta vermelha, manda ele no quadro resolvê continha (...)** (Mãe de aluna do segundo ano).

Geralmente, os pais sintetizam suas expectativas, por meio da aprendizagem da leitura, da escrita e do cálculo, considerando esses conteúdos como os mais importantes para o cotidiano dos filhos. Os pais atribuem a esse aprendizado mais do que um aspecto mecânico do aprendizado da língua; eles o concebem como forma política de se protegerem em contratos e escrituras, realizarem negociações de produtos e entenderem melhor manuais de instruções de produtos utilizados nas lavouras.

Um dado interessante, que se refere à organização das famílias, diz respeito aos filhos. Embora seja recorrente, na literatura, a questão do trabalho infantil como parte do cotidiano das comunidades rurais, e ainda seja natural na comunidade estudada, observa-se que os pais não o impelem aos filhos.

Todas as famílias entrevistadas “permitem” que seus filhos se dediquem aos estudos, pois a escola é vista como caminho natural para a mudança no estilo de vida desses sujeitos. Mesmo em um universo que apresenta inúmeras limitações de ordem pedagógica e material, a escola ainda representa para essas famílias “a porta de entrada” para a sociedade urbana.

**Quando eu tava na escola, bem que eu queria continuar... mas era outros tempo. Minha mãe quis que eu casasse. Eu não, não mesmo, meu sonho é que minha filha continue os estudo na cidade porque eu quero vê ela doutora! (Mãe de aluno da terceira série).**

Para os filhos, as tarefas cotidianas da sala de aula complementam seus trabalhos diários. Como residem no povoado, não encontram problemas com o deslocamento para a escola. Consideram a escola boa, que os ensina a “ler, escrever e contar”. Alguns demonstram interesse em vir para a cidade, a fim de continuar os estudos, mas dependem das condições e interesse dos pais.

Por isso, podemos afirmar que muito do que pensam os filhos sobre a escola, no meio rural, parte das imagens, conceitos e representações de suas famílias.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No percurso histórico da educação rural, no Brasil, observa-se pouca atenção das políticas públicas. As diversas iniciativas e parcerias estabelecidas pelo poder público em fases de desenvolvimento econômico, fosse ele voltado para o processo de industrialização ou para o fortalecimento de políticas agrícolas, pouco contribuíram para a emancipação do homem do campo e ao atendimento de seus interesses.

Na tentativa de ressignificar a educação para o homem do campo, educadores e educadoras, comprometidos com a educação popular, buscaram, ao longo da história educacional brasileira, construir alternativas de superação da visão reducionista trazida pelo conceito de educação rural, ampliando-o, no sentido mais amplo, social e politicamente, e, ao mesmo tempo, mais contextualizado de Educação do Campo.

O momento atual é o de valorização das experiências, saberes e características próprias da população campestre. Essa valorização fundamenta a Educação do Campo, seus propósitos políticos e socioeducacionais.

Visando à valorização, esta pesquisa procurou dar voz às famílias do meio rural e seus depoimentos sobre suas lembranças, pois os concebeu como referências importantes para a revisão histórica e as diretrizes de Educação do Campo. A escola que constituiu o *locus* do estudo, ainda segue, predominantemente, o modelo urbano de organização pedagógica e, embora apresente avanços em relação ao passado histórico, ainda mantém pouco vínculo com o contexto rural no qual se inclui.

O depoimento dos pais nos permitiu constatar que poucas modificações ocorreram na escola do meio rural, desde o período em que a frequentaram até hoje. As modificações mais significativas referem-se a questões estruturais, como melhoria do prédio e menor distância percorrida pelos alunos até a escola.

A maioria dos pais tem lembranças marcantes das dificuldades enfrentadas para o estudo, como grandes distâncias percorridas para chegarem à escola e instalações inadequadas nas quais se improvisavam as salas de aula. O ambiente educativo não proporcionava atrativos para os alunos, porque estavam, inicialmente, ligados à prática religiosa, funcionando na Casa Paroquial, sem acomodações para todos e com paredes

de adobe, sem portas ou janelas. Os pais ressaltaram, entretanto, o ambiente descontraído do espaço externo, onde brincavam e tinham a oportunidade de interação com a natureza e com os colegas, o que não encontravam em outros momentos além da escola.

Nesses momentos de interação, realizavam diferentes brincadeiras, o que lhes proporcionava, também, a vivência da infância, pois desde a tenra idade eram incorporados ao trabalho familiar. O trabalho é tido por eles como uma atividade natural para a criança e que faz parte da sua formação pessoal. A divisão de tempo entre a escola e as atividades agrícolas fazia parte do seu cotidiano. Observamos, porém, que muitos sentiam o “peso” do trabalho, declarando-se cansados para as atividades escolares.

A escola, para esses pais, oferecia raros momentos de satisfação e ali permaneciam até que eram solicitados a ajudar financeiramente a família, assumindo trabalho em outros sítios ou fazendas, além de serem, precocemente, encaminhados para o matrimônio. Especialmente as meninas, casaram-se cedo.

As informações obtidas com as famílias mostram outras dificuldades, como a ausência ou má qualidade da merenda escolar, a falta de material escolar básico, como cadernos, lápis e carteiras para as salas de aula.

Quanto ao aspecto pedagógico, as escolas rurais desenvolviam conteúdos desvinculados da vida do sujeito do campo. Os conteúdos eram organizados, selecionados e repassados com pouca associação e subsídios ao modo de vida específico dos alunos. O método de ensino incluía práticas nas quais predominavam a memorização e cópias, ditado e questionários.

Os pais procuram, na medida do possível, minimizar o impacto dessas práticas e acompanhar as tarefas dos filhos, ensinando o pouco que sabem. Quanto à avaliação, recebe especial importância, pois revela o desempenho e a classificação de resultados dos alunos.

A relação professor – aluno, vivenciada pelos pais, foi marcada pelo respeito e pela observância à hierarquia. O professor era considerado como autoridade incontestável, que podia se valer de métodos disciplinares para educar. A respeito desse aspecto, os pais observam que o professor dos seus filhos se apresenta mais tolerante e aberto ao diálogo do que aqueles que tiveram no passado, embora valorizem a disciplina como condição de aproveitamento escolar.

Os pais têm participação na escola limitada às reuniões e às festas comemorativas, quando, então, incorporam-se ao ambiente escolar com mais naturalidade.

Os pais valorizam a escola e atribuem a ela a possibilidade de contribuir com a ascensão social dos filhos, constituindo-se como “porta de entrada” para a vida urbana. Somente pela escola, os filhos poderão ter um futuro melhor e realizar sonhos mantidos e alimentados pelos pais. A escola possibilitará aos filhos organizarem melhor sua vida cotidiana. Nesse sentido, consideram essencial que a escola ensine a leitura, a escrita e os cálculos matemáticos.

Podemos, então, reafirmar, a partir dessas constatações que, mesmo tendo passado quase um século do início da discussão sobre a educação rural (década de 1910 em diante), as transformações pedagógicas, sociais e políticas na escola da educação do campo ainda são insuficientes.

O caminho a ser percorrido para que a escola rural e os sujeitos do campo sejam respeitados é longo. É preciso repensar a formação dos professores, de modo a que lhes sejam propiciadas condições de assumirem, de modo competente, atualizado e contextualizado, a Educação do Campo. A organização curricular e metodológica precisa também ser repensada, considerando o calendário e as particularidades da vida no campo, assim como a segurança no transporte dos alunos para a escola e a qualidade da alimentação escolar requerem decisões mais atentas.

Ao finalizar, ressaltamos, dentre os apelos do contexto social do campo, o do enfrentamento do trabalho infantil, especialmente acentuado e naturalizado nesse contexto. Fica, portanto, como recomendação desta pesquisa, que as investigações e discussões acadêmicas no âmbito do problema da educação do campo sejam ampliadas, sob o interesse de visibilizar, cada vez mais, a complexidade de seus fatores e problemas, assim como as possibilidades de superação.

## REFERÊNCIAS

- ABRIC, Jean- Claude. "A abordagem estrutural das representações sociais". In: MOREIRA, Antonia Silva Paredes, OLIVEIRA, Denize Cristina de. (Orgs.). **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: AB, 1998. p.27- 38.
- ALVES – MAZZOTTI, Alda Judite. "Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação". **Em Aberto**, v.14, n.61, 1994.p. 60-78.
- AZEVEDO, Alessandro Augusto de. "Traçando caminhos e descaminhos de um processo de educação no meio rural: reflexões a partir de uma experiência do Pronera no Rio Grande do Sul". **Revista da FACED**, Salvador, n. 5, dez. 2001. p. 71-90.
- BARDIN, Laurence. **L'analyse de contenu**. Paris: Presses Universtaires de France, 1979.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Casa de escola: cultura camponesa e educação rural**. Campinas: Papirus, 1983.
- \_\_\_\_\_. "O trabalho de saber: cultura camponesa e escola rural". In VILELA, Rita A. Teixeira (Org.). **Itinierários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394, 1996. BRASÍLIA: Diário Oficial da União.
- CALAZANS, Maria Julieta; CASTRO, Luís Felipe Meira de Castro de; SILVA, Hélio R. S. "Questões e contradições da educação rural no Brasil". In: WERTHEIN, Jorge; BORDENAVE, Juan Díaz (Org.). **Educação rural no Terceiro Mundo: experiências e novas alternativas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985 a.
- \_\_\_\_\_. "Professor/produtor rural e seus múltiplos trabalhos". **Educação em revista**. Belo Horizonte: s.n., nº. 2, dez. 1985b, p. 12-18.
- \_\_\_\_\_. "Para compreender a educação do Estado no meio rural – traços de uma trajetória". In: THERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria Nobre (Coords.). **Educação e escola no campo**. Campinas: Papirus, 1993.
- CAVALCANTE, Rita Laura A. **A escola rural e seu professor no "Campo das Vertentes"**. 2003. Tese do Curso de Doutorado em Educação - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2003.
- DAVIS, Claudia; DIETZSCH, Mary Julia Martins. "Avaliação da educação básica no Nordeste Brasileiro: estudo do rendimento escolar na zona rural". **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: s.n, nº. 46, p. 5-15, ago. 1983.

- DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. "Desigualdade, trabalho e educação: a população rural em questão". **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: s.n., nº. 64, p. 24-37, fev. 1988.
- DEMO, Pedro. "Uma dúvida, quase uma perplexidade: algumas dificuldades da educação rural". **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: s.n., nº. 60, p. 54-60, fev. 1987.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de. "Instrução elementar no século XIX". In: LOPES, Eliane M. T. (Org.). **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- FARR, Robert M. "Representações sociais: a teoria e sua história". In: GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra. **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1998, p.31-59.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação- uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. S.P: Cortez e Moraes, 1979, 102p.
- \_\_\_\_\_. **A Pedagogia do oprimido**. 17ª. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**. 11ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- GAIO SOBRINHO, Antônio. **História da educação de São João Del- Rei**. São João Del Rei: FUNREI, 2000.
- GRIFFTHS, Vincent Llewellyn. "Problemas da Educação Rural". **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, nº. 10, 1980.p. 41-55.
- GUARESCHI, Pedrinho, JOVCHELOVITCH, Sandra. (Org.). **Textos em representações sociais**. 4ª. ed., Petrópolis: Vozes, 1998.
- JORNAL "O CORREIO". São João del- Rei – Minas Gerais, 26 de maio de 1934.
- LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. 2ª. ed., São Paulo: Cortez, 2002.
- LÜDKE, Menga, ANDRÉ; Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MENDONÇA, Sônia Regina. **Estado e educação rural no Brasil: alguns escritos**. Niterói, RJ: Vício de Leitura; FAPERJ, 2007.
- MOSCOVICI, Serge. **A representação social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.
- RAMOS, Lílian Maria Paes de Carvalho. **Escolas rurais consolidadas paranaense: mito e realidade**. Dissertação (Curso de Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 1987.
- RANGEL, Mary. **A pesquisa de representação social como forma de enfrentamento de problemas socioeducacionais**. Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2003.
- \_\_\_\_\_. "Aplicações da teoria de representação social à pesquisa na educação". **Psicologia e Sociedade**. ABRAPSO, v. 9, n. 1/2, jan./dez. 1997a. p. 139-162.
- \_\_\_\_\_. **Bom aluno: real ou ideal?** Petrópolis: Vozes, 6ª.ed., 2006.
- \_\_\_\_\_. "Diversidade, preconceito e exclusão à luz das representações sociais". Revista da FAEBA. **Educação e Contemporaneidade**. Salvador, v.18, nº 32, 2009. p.187- 196.
- \_\_\_\_\_. **Representação social: a diversidade de concepções**. Niterói: UFF, 1994.
- RIBEIRO, Claudete de Jesus. **História de uma escola para o povo: projeto João-de-Barro-Maranhão**. São Luís: UFMA, 1985.
- RICHARDSON, Roberto Jarry. "Pobreza rural, desenvolvimento e educação". **Educação & Sociedade**. São Paulo: s.n., nº. 14, abr. 1983. p. 71-82.
- ROCHA, Maria Isabel Antunes. "A construção histórica da escola no meio rural em Minas Gerais". **Cadernos de Textos do 1º Encontro Estadual de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 1998. p. 5-12.
- SÁ, Celso Pereira. "Representações sociais: o conceito e o estado atual da teoria". In: SPINK,

Mary Jane. ***O conhecimento no cotidiano. As representações sociais na perspectiva da psicologia social.*** São Paulo: Brasiliense Editora, 1993. p. 19-45.

SPINK, Mary Jane. (Org.). ***O conhecimento no cotidiano.*** São Paulo: Brasiliense Editora, 1993.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. ***Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.*** São Paulo: Atlas, 1989.

SOUZA, Maria Antônia. ***Educação do campo: propostas e práticas do MST.*** Petrópolis: Vozes, 2006.

WAGNER, Wolfgang. "Sócio-gênese e características das representações sociais". In: MOREIRA, Antonia Silva Paredes, OLIVEIRA, Denize Cristina de. (Orgs.). ***Estudos interdisciplinares de representação social.*** Goiânia: AB, 1998. p.3-25.

WERLE, Flavia Obino C.(Org.). ***Educação rural em perspectiva internacional.*** Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

WHITAKER, Dulce; ANTINIASSI, Maria Helena Rocha. "Escola pública localizada na zona rural: contribuições para sua estruturação". ***Cadernos Cedex,*** Campinas: Papyrus, nº. 33, 1993. p. 9-42.

Recebido em: 18/10/2013

Aprovado para publicação em: 08/12/2013