

Escola e migração: o que dizem as professoras?¹

Maria Isabel Antunes Rocha² e M^a Rosalina Soares³

Resumo

Esta pesquisa preocupou-se em investigar as representações sociais dos professores sobre a escola localizada no espaço rural. Delimitou-se como problemática a necessidade de discutir a formação docente para atuação em um contexto onde de uma lado a cidade envia sinais de esgotamento sobre suas possibilidades de receber migrantes. Por outro a política agrária e agrícola exclui a agricultura familiar e a tecnologia limita a ab-

Abstract

This research was carried out to investigate teachers' social representations about schools located in rural areas. The question was restricted to the discussion of the teachers' preparation for acting in a changing context. On the one hand the city sends signals that the possibilities for receiving migrants are exhausted. On the other hand the agriculture politics excludes familiar agriculture and

¹ Pesquisa financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fapemig).

² Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Coordenadora do projeto.

³ Bolsista de Iniciação Científica /Fapemig/Faculdade de Educação/UFMG.

sorção de assalariados nas empresas agropecuárias. Como situar a escola neste dilema? O olhar teórico foi direcionado na perspectiva conceitual e metodológica das representações sociais elaborada por Serge Moscovici. Entrevistamos 113 professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, que trabalham em 40 (quarenta) escolas localizadas em 13 (treze) municípios, distribuídos por dez mesorregiões administrativas do estado de Minas Gerais. Quando comparados com estudos anteriores (décadas de 50, 70 e 80) os dados indicam uma elevação significativa na escolaridade, salários e condições de trabalho. Para a maioria das entrevistadas (90%) a escola deve ser um espaço para ensinar o caminho da cidade. Para 4% a escola deve ensinar o aluno o “amor” pelo campo. O meio rural não aparece como conteúdo para cerca de 6% das entrevistadas. Estes dados apontam para representações sociais que podem estar orientando e sendo orientadas por condutas escolares que contribuem para uma desvalorização do espaço rural enquanto espaço simbólico e material de existência para as populações mais pobres.

Palavras-chave: saber docente; educação rural; psicologia social; representação social

technology limits the absorption of employees in agrobusiness. How can we situate the school in this dilemma? The theoretical view was directed towards a conceptual and methodological perspective of the social representations created by Serge Moscovici. We have interviewed 113 teachers of the initial grades who work at 40 fundamental schools located in 13 cities spread over 10 administrative subregions of the State of Minas Gerais. In comparison to former studies (in the 50's, 70's, 80's) the data indicate a significant rise in schooling, salaries and working conditions. For most of the interviewees (90%) the school should be a place to teach the way to the city. For 4% the school should teach the students to “love” countryside. The countryside doesn't show up as content for ca. 6% of the interviewees. These data point out that social representations presented at the schools can be orienting or being oriented by conducts which contribute to devalue countryside as a symbolic and material living space for poor populations.

Keywords: teacher's knowledge; rural education; social psychology; social representation.

Introdução

A pesquisa intitulada “representações sociais de professoras sobre a escola no meio rural” foi realizada no período compreendido entre 1998 e 2000. A investigação orientou-se pela necessidade de construir um conjunto de saberes sobre os professores que pudessem contribuir na formação e prática docentes. Partiu-se do pressuposto de que se faz necessário conhecer e dotar a escola de instrumentos para atuação numa realidade em processo acelerado de modificações econômicas, sociais, políticas, culturais e demográficas nas últimas décadas.

O debate sobre a função da escola no meio rural está presente no cenário educacional desde o início do século XX. Dentre as várias polêmicas, o papel da escola com relação a migração ocupa lugar de destaque. Deve a escola preparar as crianças e jovens para permanecer no meio rural ou para migrar rumo à cidade? Ou a escola não deveria se preocupar com o fenômeno e cuidar da formação do aluno para viver em qualquer espaço (ROCHA, 1998a; 1998b)?

Tais dilemas na atualidade ligam-se ao fato de que as transformações, pelas quais vem passando o meio rural do país nas últimas décadas, vêm conduzindo as políticas públicas no da extinção de escolas. Esta prática emerge em um contexto onde está em jogo o destino dos grupos populacionais empobrecidos que lutam pelo direito de morar e trabalhar no meio rural (CALDART, 1996 ; ABRAMOVAY, 1993).

A partir de dados econômicos e educacionais estruturamos uma amostra que contemplou 13 (treze) cidades localizadas nas dez mesoregiões administrativas do estado de Minas Gerais (MAZZETO, 1997). Entrevistamos um total de 113 (cento e treze) professores (as) das séries iniciais do ensino fundamental. Utilizamos um questionário para colher dados pessoais, formação escolar e profissional, acesso aos meios de comunicação e inserção em grupos organizados. Para buscar a escola como objeto de elaboração simbólica fizemos uso de uma entrevista temática que foi gravada e posteriormente transcrita e analisada.

Marco teórico

Ao investigar a construção do conhecimento, indicamos as representações sociais como um caminho fértil. A representação é um pro-

cesso psicossocial que remete ao conjunto de crenças, valores, opiniões, atitudes, imagens, metáforas e símbolos, utilizados pelos indivíduos para elaborar um saber e uma ação sobre os objetos que os cercam (SÁ, 1998; WAGNER, 1998).

Nesta pesquisa, faz-se uma opção pelo campo teórico articulado a partir da proposição elaborada por Serge Moscovici nos anos sessenta. Tecendo a estrutura das representações, Moscovici (1978) diz que, enquanto um ato do conhecimento e da ação, ela é um processo psicológico com duas faces tão indissociáveis como as de uma folha de papel: a face figurativa e a face simbólica. Isso significa que, a cada figura corresponde um sentido e a cada sentido, uma figura. Nessa perspectiva, envolvendo cognição e afetos, é capaz de atualizar um objeto ausente, tornar distante um objeto presente, dar-lhe sentido, forma e principalmente relacionar o novo ao conjunto de significados já existentes.

Ao descrever a estrutura, Moscovici (1978) define os dois processos que dão origem às representações: a objetivação e a ancoragem. A objetivação é a passagem de conceitos e idéias para esquemas ou imagens concretas, os quais, pela generalidade de seu emprego, transformam-se em “supostos reflexos do real” (MOSCOVICI, 1978, p.289). A ancoragem é a constituição de uma rede de significações em torno do objeto, relacionando-o a valores e práticas sociais. A ancoragem diz respeito ao enraizamento social da representação, à integração cognitiva do objeto representado no sistema de pensamento preexistente e às transformações que, em consequência, ocorrem num e noutro.

Para Sá & Arruda (1998) o interesse pela abordagem na área da educação deve-se a pelo menos dois fatores. De um lado, a relação histórica entre a Psicologia e a Pedagogia. Do outro, a possibilidade que as representações sociais oferece em termos da compreensão das formas de organização do simbólico nas sociedades contemporâneas.

O perfil das entrevistadas

As professoras entrevistadas trabalham em redes municipais de educação. Na atualidade estas redes vêm se organizando através da perspectiva da nucleação. As escolas “pequenas”, compostas de uma ou duas salas e cantina, estão sendo desativadas e os alunos transportados para escolas nas periferias ou nos distritos. As “escolas pequenas”

ainda constituem a maioria dos estabelecimentos das redes municipais.

Segundo Rabelo (1983, p.36), havia no meio rural, no início dos anos 80, dois tipos básicos de escola: as escolas “de rua” e as escolas da “roça”. As escolas “de rua” tinham uma estrutura organizativa mais próxima do modelo urbano, com estrutura hierárquica diferenciada, turmas seriadas e se localizavam nos distritos e povoados. As escolas da “roça” apresentavam uma estrutura que se diferenciava do modelo urbano e das escolas “de rua”. Não tinha estrutura hierárquica, predominava turmas multisseriadas e se localizavam nas regiões onde se concentravam as pequenas propriedades. A organização em “escolas nucleadas” e “escolas pequenas” apresenta uma estrutura semelhante. As escolas localizadas nas regiões de moradia e de trabalho da população do meio rural ainda são muito precárias. A presença de água, luz e cantina pode indicar um quadro melhorado, mas, comparado com as escolas situadas nos distritos e no meio urbano, ainda são extremamente defasadas como espaço educativo. A ausência de recursos como biblioteca, televisão e vídeo mostram uma escola que, em 2001, continua com o mesmo propósito do início do século: ensinar as “primeiras letras”.

As professoras entrevistadas apresentam uma faixa etária média de 35 (trinta e cinco anos) com ligeira predominância de sujeitos com mais de 40 (quarenta) anos. A maioria possui de um a dois filhos, renda até dois salários mínimos, alto percentual (90%) de participação em grupos religiosos católicos, baixo percentual de participação em instituições como associação de moradores, sindicatos, grupos beneficentes e culturais. Em termos de formação escolar, 1% possui ensino fundamental incompleto, 1% possui ensino fundamental completo, 7% possui ensino médio incompleto, 58% possui ensino médio completo, 15% possuem ensino superior incompleto e 18% possuem ensino superior completo.

Este perfil é diferente do apresentado na literatura consultada sobre a escolaridade de professoras no meio rural em Minas Gerais (RABELO, 1983; TURFI, 1985; LIBÂNIO, 1984). Das professoras participantes desta pesquisa somente 9% poderiam ser consideradas como “leigas”, isto é, não sendo portadoras do diploma do ensino médio. Este dado indica uma alteração significativa no nível de formação escolar dos docentes do meio rural. A imagem da professora “leiga” é sinônima de escola no meio rural. Esta pesquisa não permite generalizações mas podemos indicar que existem mudanças significativas na formação escolar das professoras. Acres-

cente-se o fato de que todas as professoras participaram de pelo menos três cursos de capacitação ao longo do ano de 1999.

Em termos de experiência como professora no meio rural, cerca de 18% possui até 4 anos, 44% possui entre 05-10 anos e 38% possui acima de 10 anos. Os dados de escolaridade quando conjugados com o tempo de experiência no magistério em escolas do meio rural indicam, possivelmente, a renovação do quadro de professores, através da mudança nos critérios de contratação adotada pela maioria dos municípios, após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases de 1996. A exigência mínima do ensino médio, bem como a realização de concursos, provocou uma profunda alteração no perfil dos professores do meio rural na última década do século XX. Apesar de não existir dados sobre esta questão, queremos ressaltar também o investimento de algumas prefeituras e a celebração de convênios para a formação dos seus professores no ensino superior como uma estratégia que está alterando o nível de formação escolar das professoras do meio rural.

Somente 3% das entrevistadas declararam não ter acesso à televisão, jornais, revistas, livros e outros. daquelas que têm acesso, cerca de 63% assistem novelas, 91% aos noticiários, 41% assistem filmes, 54% assistem documentários, 28% assistem programas de auditório, 23% assistem musicais, 24% assistem a programas de arte-culinária, 85% lêem livros (Bíblia, didáticos, romances, auto-ajuda), 61% lêem jornais e 78% lêem revistas (de notícias, novelas, femininas e moda). Todas assistem a mais de três tipos de programa na televisão e lêem mais de dois tipos de fonte escrita.

Escola ensina o caminho da cidade

No conjunto das entrevistas delimitamos duas posições a respeito da relação escola e migração. Uma primeira, 94% das entrevistadas, introduz o meio rural no discurso sobre a escola. Na segunda, 6% das entrevistadas, o meio rural está ausente do discurso das professoras.

Na primeira 90% das professoras falam de uma escola cujo papel é contribuir para a saída dos alunos do meio rural e 4% ressaltam uma escola capaz de ensinar os alunos a gostarem do meio rural. A escola, como caminho para chegar à cidade, é segundó uma entrevistada, “uma estrela que deve guiar os alunos no trajeto para a cidade em busca de melhores condições de vida.” Na fala das professoras deste grupo o meio rural é descrito

como um lugar que não oferece oportunidades de trabalho para os jovens. Para algumas professoras os pais levam os filhos à escola para que eles se preparem para buscar oportunidades de trabalho fora da agropecuária.

Aqui, vale registrar a presença, nas entrevistas das professoras que trabalham nas “escolas nucleadas”, de narrativas que apontam este espaço como um ponto intermediário desta trajetória. O contato com os meios de comunicação, com os alunos e com a cultura da cidade é descrito como uma etapa preparatória. Para uma professora “o aluno pode ir mais preparado para a cidade.” Com a nucleação, sua partida pode ser adiada, dado que antes, ele migrava com a 3^a série do ensino fundamental, e depois da escola ele migra após completar a 8^a série. Uma outra entrevistada fala: – “a gente dá o conselho, você pode estudar até a 8^a série... pra depois você ir pra cidade grande”. O meio rural aparece como um espaço empobrecido, que não oferece perspectivas para os habitantes melhorarem de vida.

As professoras que colocam a escola como possibilidade para manter os alunos no campo, fazem referência à necessidade de ensinar aos alunos o “amor pela terra”. O meio rural aparece como um espaço empobrecido, sem perspectivas e sendo habitado por pessoas carentes que precisam da escola para ajudá-los a gostar e valorizar o meio rural.

As professoras que não articulam escola/meio rural situam-se, em sua maioria, na faixa etária de até 30 anos, têm menos de cinco anos de experiência e trabalham nas escolas nucleadas. Falam que o papel da escola é como qualquer outro: formar um cidadão para viver em qualquer lugar. A escola, os alunos, os conteúdos e a forma de ensinar são semelhantes. Este grupo de professoras desvincula a escola e o contexto do rural. Se não houvesse as intervenções do(a) entrevistador(a), tentando pontuar algo em relação ao rural, poderíamos ler as narrativas como se fossem uma professora falando dos problemas de uma escola pública que atende alunos de baixa renda, na periferia de uma cidade de grande porte. São alunos e pais pobres com poucas perspectivas de melhoria de vida.

Estes conteúdos remetem a uma reflexão sobre o processo que permite esta estruturação. A questão emerge a partir da predominância de significados que colocam a escola como espaço de preparação para se sair do campo e do grupo que não utiliza o rural em suas reflexões sobre a escola. Os cursos, palestras e textos oferecidos pelas prefeituras nos três últimos anos não contemplam nenhum conteúdo sobre o rural. No processo de formação docente o contato com o tema do rural foi certamente escasso. Pa-

raíso (1996) fala que este tema constitui o “campo do silêncio” no currículo dos cursos de magistério. Segundo Fernandes et al (1998) este silêncio se mantém no ensino superior e nos cursos de pós-graduação. Na literatura pedagógica o tema aparece de forma muito superficial. A maioria da literatura produzida está dispersa em publicações especializadas e de pouco acesso. Esta situação pode estar indicando que as principais fontes de informação que nutrem a produção de saberes dos professores encontram-se nas revistas semanais, novelas e noticiários televisivos. Não existe ainda um estudo sistematizado sobre como estes veículos informativos trabalham com a noção do rural, mas podemos inferir que os programas de maior audiência (novelas, noticiários) lidam com este tema a partir da valorização do grande proprietário, da valorização da tecnologia e da agricultura de exportação.

Em um meio social onde o meio rural ora é campo do silêncio, ora é visto de forma parcial e idealizada, não poderíamos esperar que as professoras entrevistadas pudessem estar assimilando e integrando estes saberes. Somente o silêncio generalizado pode permitir que um grupo de professoras possa falar sobre a escola que, historicamente, é marcada pela sua inserção espacial, sem fazer nenhuma referência a esta inserção. Este grupo pode estar inaugurando um caminho para a escola no meio rural: ela deixará de existir como dimensão física, social, simbólica e política.

Algumas conclusões

O meio rural na sociedade brasileira é marcado por duas grandes posições. De um lado uma visão idealizadora. O rural como lugar bucólico, guardião das tradições e das relações solidárias. Esta visão quer contrapor-se à cidade como lugar poluído, destruidor das tradições e composto de relações pouco solidárias. Por outro lado uma visão depreciativa. O campo como espaço do atraso, ignorância e pobreza contrapondo uma cidade moderna, sábia e rica.

Estas representações estão recheadas de dicotomias que acentuam e camuflam tensões que são históricas. Para Whitaker (1992) todas as interpretações sobre o rural emergem da contraoposição ao urbano. O rural é o lugar do atraso e o urbano o lugar da modernidade. Para Martins (1990) esta dicotomia contribui para mantermos a expropriação sobre a população pobre porque é sustentada pelo ideário que só enxerga viabilidade no meio rural a partir da grande propriedade e da agricultura de exportação.

Esta dicotomia está presente nas representações sociais das professoras. Aquelas, que pensam numa escola para possibilitar ao aluno uma boa formação escolar para a migração, articulam suas formas de pensar, sentir e fazer em sintonia com as idéias que dominam o cenário brasileiro. O rural não é lugar para as populações pobres porque estas não têm condições de praticar uma agricultura rentável. Possuem poucas terras e escassos recursos financeiros.

As professoras que falam de uma escola comprometida com a formação do cidadão, independente do espaço no qual está situada, articulam uma representação onde está ausente o contexto rural. Este é o elemento novo que surge na pesquisa. Para estas docentes a situação de pobreza dos seus alunos os colocam no mesmo patamar dos grupos urbanos empobrecidos. Interessante observar que, ao longo das entrevistas, estas professoras falam dos pais e alunos como trabalhadores que estão sendo substituídos pela tecnologia. Isto é, são assalariados como os trabalhadores do meio urbano.

Assim, afirmamos que não existe consenso sobre a questão da escolarização da população rural. As decisões dependem do conjunto de proposições sobre os rumos a serem tomados na questão agrária e agrícola. Se predominar a visão de que a tecnologia resolveu os problemas relativos à produção de alimentos e que os equipamentos só se viabilizam em grandes extensões de terra, só restará uma saída. Como só existirão assalariados no campo, as escolas deverão estar localizadas nas vilas ou nas periferias das cidades. Os assalariados não residem com seus familiares no local de trabalho. O campo torna-se um local de trabalho, sem articulação com o cotidiano familiar e, portanto, não se fazem necessárias as escolas.

Se a proposta for o aumento da produtividade de alimentos, mas com equidade social, então a escola toma outro sentido e lugar. Isto porque, nesta perspectiva, teremos famílias morando e trabalhando como assalariados e/ou em pequenas propriedades. Estas famílias têm crianças, jovens e adultos que, dentre outras coisas, precisam de escolas. Esta escola precisa estar localizada em termos espaciais, políticos, culturais e sociais no espaço do rural. Neste sentido, será necessário pensar o papel da escola, quais conteúdos e como devem ser ensinados.

Neste sentido uma mudança nas representações sociais dos professores que trabalham no meio rural passa pela necessidade de uma formação escolar e continuada que contenha em seu currículo possibilidades de leituras, estágios e discussões que contemplem estas possibilidades.

Referências bibliográficas

ABRAMOVAY, R. *Paradigmas do capitalismo agrário em questão*. São Paulo: Hucitec, 1993.

CALDART, R. S. et. al. *Princípios da educação no MST*. São Paulo: Setor de Educação do MST, 1996. (Caderno de Educação n. 8).

LIBÂNIO, A. V. A. Ensino rural: subsídios para uma discussão. *Revista da Fundação João Pinheiro*, v. 14, n. 1/2. Jan./fev. 1984.

MAZZETO, C. *Pesquisa sobre desenvolvimento rural em Minas Gerais*. Belo Horizonte: CUT/CONTAG, 1997 (inédito).

MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

ROCHA, M. I. A. Fixar o homem no campo: o paradoxo da escola pensada para o meio rural. V ENCONTRO DE PESQUISA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO, 1988. Belo Horizonte. *Anais*. Belo Horizonte: UFMG, 1988a.

ROCHA, M. I. A. A construção histórica da escola no meio rural em Minas Gerais. I SEMINÁRIO POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO, 1998. Belo Horizonte. *Cadernos*. Belo Horizonte: Comissão Pastoral da Terra, 1998b.

SÁ, C. P. *A construção do objeto de pesquisa em representações sociais*. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 1998.

WAGNER, W. Sócio-gênese e características das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P. & OLIVEIRA, D. C. (org.). *Estudos interdisciplinares de representações sociais*. Goiânia: AB, 1998.

WHITAKER, D. C. A. O rural-urbano e a escola brasileira. *Travessia: Revista do Imigrante*. Ano V, n. 12, jan., 1992.