

**NADIA SATER GEBARA**

**DIREITOS SOCIAIS: O CAMPO COMO TERRITÓRIO E A  
EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE  
DESENVOLVIMENTO LOCAL: ESTUDO DE CASO**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO  
CAMPO GRANDE – MS  
2013**

**NADIA SATER GEBARA**

**DIREITOS SOCIAIS: O CAMPO COMO TERRITÓRIO E A  
EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE  
DESENVOLVIMENTO LOCAL: ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local – Mestrado Acadêmico, da Universidade Católica Dom Bosco, sob a orientação do Prof. Dr. Heitor Romero Marques, para efeito de obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Local em contexto de territorialidades.

**CAMPO GRANDE – MS  
2013**

### Ficha catalográfica

Gebara, Nadia Sater

G293d Direitos sociais: o campo como território e a educação como instrumento de desenvolvimento local: estudo de caso / Nadia Sater Gebara; tradução Heitor Romero Marques. 2013  
108 f.

Dissertação (mestrado em desenvolvimento local) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2012.

1. Desenvolvimento local 2. Direitos sociais 3. Educação rural  
I. Marques, Heitor Romero II. Título

CDD – 370.19346

## FOLHA DE APROVAÇÃO

**Título: Direitos Sociais:** o campo como território e a educação como instrumento de Desenvolvimento local: um estudo de caso.

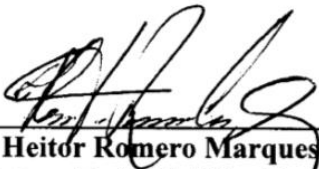
**Área de Concentração:** Desenvolvimento Local em contexto de territorialidades.

**Linha de Pesquisa:** Desenvolvimento Local: cultura, identidade, diversidade.

Dissertação submetida à Comissão Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local – Mestrado Acadêmico da Universidade Católica Dom Bosco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Local.


**Exame de Defesa aprovado em:** 14/03/2013

### BANCA EXAMINADORA



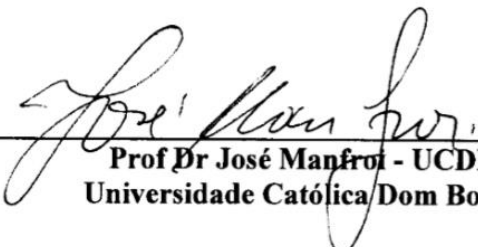
---

**Prof Dr Heitor Romero Marques - Orientador**  
**Universidade Católica Dom Bosco**



---

**Profª Drª Valéria Esteves Nascimento Barros - UCDB**  
**Universidade Católica Dom Bosco**



---

**Prof Dr José Manfro - UCDB**  
**Universidade Católica Dom Bosco**

*Dedico esse trabalho a todos que  
contribuíram a sua realização.*

## **AGRADECIMENTOS**

Meus agradecimentos ao Pai Celestial e a nossa Mãe protetora que me concedeu a graça e oportunidade de galgar os caminhos e alimentar meus conhecimentos para chegar até aqui, vencendo todas as dificuldades.

Meus agradecimentos especiais pela oportunidade de conhecimentos proporcionados pelo Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Local da Universidade Católica Dom Bosco, que correspondeu a todas as expectativas do meu ser, como professora e estudante, fazendo-me compreender o verdadeiro sentido da dimensão humana.

Ao Professor Doutor Heitor Romero Marques, meu orientador que incansavelmente me direcionou a reflexão e leitura, me norteando quanto ao meu objetivo e conhecimento.

A professora Maria Augusta Castilho, que durante as aulas, foi a coordenadora do programa e que, de pulso firme, de coração repleto de amor nos recebeu de braços abertos.

A professora Cleonice Alexandre Le Bourlegat, Professor Josemar Campos Maciel e a professora Arlinda Dorsa pelos conhecimentos adquiridos em suas aulas.....

A todos meus colegas de turma do Programa de mestrado, pela solidariedade e experiência trocada em cada um dos encontros em sala de aula.

Meus agradecimentos especiais a UNIGRAN – em nome das professoras Rosa D’Amato De Déa e à Professora Noemi Mendes Siqueira Ferrigolo, que confiaram em mim e ao professor Joe Graeff Filho, Coordenador do Curso de Direito da UNIGRAN, que me indicou o mestrado da UCDB e foi o companheiro das viagens e das atividades realizadas durante o curso.

Em especial, meus agradecimentos à minha família: Gassen, meu esposo; Karimi, Jaber e Ricardo, meus filhos; minha mãe Helena, meu neto Rafael e a minha afilhada e sobrinha Maria Helena por existirem como representação das bênçãos Divinas e do amor infinito do Pai. Nada teria razão se não fosse por eles.

*Ainda que eu falasse as línguas dos homens e dos anjos, e não tivesse amor, seria como o metal que soa ou como o sino que tine.*

*Coríntios 13:1-1*

## RESUMO

A presente Dissertação tem como objeto os Direitos Sociais, em que o campo se apresenta como território e a educação como instrumento de Desenvolvimento local. O estudo envolve a interação e participação da comunidade escolar como fortalecimento dos aspectos de cidadania e valorização das expectativas locais: a zona rural. A Área de Concentração é o Desenvolvimento Local em contexto de territorialidades e a linha de pesquisa o Desenvolvimento Local: cultura, identidade, diversidade voltada à valorização criativa e endógena dos recursos locais, as ações coletivas como ferramenta para o Desenvolvimento Local. A pesquisa realizou-se segundo moldes de estudo de caso, para compreender a situação dos alunos da Escola Rural Fazenda Miya Polo e desenvolveu-se em respeito aos critérios quantitativos e qualitativos e toda argumentação fundamentada nos teóricos indicados no referencial teórico. A comunidade escolar, considerada como centro de encontro e convergência, de ideias e de interesses, passível de demonstração da convivência e de expectativas dos moradores da zona rural e observação dos anseios comunitários em relação à concretização dos Direitos Sociais e como eles acontecem no meio. Os Direitos Sociais, previstos na Constituição Federal como inerentes a todos indistintamente, apresentam-se numa visão generalizada, afastados das regiões rurais pela própria situação política e territorial, apresentando-se como raras oportunidades de real concretização. O território rural, por sua vez, compreendido como espaço de afastamento, de difícil acesso e dependente politicamente do centro urbano. O objetivo geral do estudo foi identificar o nível de concretização desses direitos e, de modo mais específico da situação da Escola Municipal e Fazenda Miya Polo I, localizada no distrito de Macaúba, Município de Dourados-MS, no que tange tanto ao ensino-aprendizagem em relação ao conteúdo ministrado respeito às particularidades locais, a valorização das práticas sociais rurais, bem como ao caráter subjetivo e de dimensão humana, frente à condição particular do aluno que pertence à comunidade rural, somada ao atual contexto globalizado da sociedade. Nesse sentido, foram observados também os fatores endógenos como aspecto central da cidadania e sentimento de pertencimento ao local, elementos norteadores da comunidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Desenvolvimento Local; Direitos Sociais; Educação, Território Rural.



## **ABSTRACT**

This research work has as its object the Social Rights, where the field is presented as territory and education as a tool for local development. The study involves the interaction and participation of the school community as strengthening aspects of citizenship and appreciation of local expectations: the countryside. The Area of Concentration is the Local Development in the context of territoriality and online research Local Development: culture, identity, diversity and creative for the valorization of endogenous local resources, collective action as a tool for local development. The research developed in respect to quantitative and qualitative criteria and all arguments based on theoretical The theoretical framework given in the school community, considered as a center for meeting and convergence of ideas and interests, subject to demonstration of coexistence and expectations of residents rural and observation of community expectations in relation to the realization of social rights and how they happen in the middle. Social Rights, as provided for in the Federal Constitution inherent to all without distinction, presents a comprehensive vision, remote rural regions by the territorial and political situation, presenting rare opportunities like real teeth. The rural area, in turn, understood as a place of removal, difficult and politically dependent on the urban center. The overall goal of the research was to identify the level of achievement of these rights, and more specifically the situation of the School and Municipal Finance Miya Polo I, located in the district of Macaúba, City of Gold-MS, with respect to both the teaching and learning regarding the content taught to respect local particularities, the valuation of rural social practices, as well as the subjective nature and the human dimension, opposite the particular condition of the student who belongs to the rural community, coupled with the current global context of society. In that sense, it was also observed as the endogenous central aspect of citizenship and sense of belonging to the local community guiding elements.

**KEYWORDS:** Local Development, Social Rights, Education, Rural Territory

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Placa de Inauguração da Escola Municipal Fazenda Miya.....	62
Figura 2 - Atividades práticas na aula de educação artística com os alunos de quarta série da Escola Municipal Fazenda. ....	73
Figura 3 - Festa junina da Escola Municipal Fazenda Miya que ocorreu em 03 de julho de 2012. ....	76
Figura 4 - Dança junina dos alunos do quinto ano da Escola Municipal Fazenda Miya que ocorreu em 03 de julho de 2012.....	76
Figura 5 – Desfile “Fashion Reciclem”, da Escola Municipal Fazenda Miya .....	77
Figura 6 - Desfile “Fashion Reciclem”, da Escola Municipal Fazenda Miya.....	78
Figura 7 – Estudantes da Escola Municipal Fazenda Miya ensaiam em meio ao mato e lavoura de cana-de-açúcar .....	79
Figura 8 – Estudantes da Escola Municipal Fazenda Miya ensaiam em comemoração ao dia internacional das mulheres .....	83
Figura 9 - Mural exposto nos corredores da Escola Municipal da Fazenda Miya sobre a importância de cultivar valores.....	83
Figura 10 – Mural exposto nos corredores da Escola Municipal da Fazenda Miya sobre as consequências do desmatamento.....	83
Figura 11 - Incentivo à separação do lixo na Figura Escola Municipal da Fazenda Miya.....	84
Figura 12 - Imagem que representa a visão que o aluno da escola rural tem da cidade.....	88
Figura 13 - Laboratório de informática da Escola Municipal Miya. ....	90

## SUMÁRIO

<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS .....</b>	<b>10</b>
<b>1 ENTENDIMENTOS SOBRE O DESENVOLVIMENTO LOCAL.....</b>	
1.1 À GUIZA DE INTRODUÇÃO .....	
1.2. A CONCEPÇÃO DE CIDADANIA COMO CAPITAL HUMANO E CAPITAL SOCIAL NO DESENVOLVIMENTO LOCAL .....	26
<b>2 OS DIREITOS SOCIAIS PROPRIAMENTE DITOS .....</b>	<b>33</b>
2.1 OS DIREITOS SOCIAIS E A EDUCAÇÃO .....	38
2.2 A EDUCAÇÃO E A CIDADANIA COMO DIREITO SOCIAL E A FORMAÇÃO DO CAPITAL HUMANO.....	43
2.3 OS DIREITOS SOCIAIS NA ÓTICA DO CAMPO.....	46
<b>3 O RETRATO DO CAMPO.....</b>	<b>51</b>
3.1 O CAMPO E SUAS GENERALIDADES PASSADAS E PRESENTES: .....	51
3.2 AS DINÂMICAS SOCIAIS E A NOVA RURALIDADE .....	54
3.3 O DESENVOLVIMENTO LOCAL E A REALIDADE DAS COMUNIDADES RURAIS .....	57
<b>4 A EDUCAÇÃO DO PONTO DE VISTA DOS PROTAGONISTAS DO CAMPO .....</b>	<b>61</b>
4.1 RELATOS HISTÓRICOS DA CONSTRUÇÃO DA ESCOLA MUNICIPAL E FAZENDA MIYA POLO .....	62
4.2 POTENCIAL E CAPACIDADE FORMATIVA DO ALUNO DA EDUCAÇÃO RURAL.....	64
<b>4.2.1 Situação do aluno na zona rural.....</b>	<b>68</b>
4.2.1.1 <i>Padrão Econômico</i> .....	70
4.2.1.2 <i>Vulnerabilidade</i> .....	74
<b>4.2.2 Rendimento e evasão escolar .....</b>	<b>76</b>
<b>4.2.3 Formulação do currículo escolar.....</b>	<b>81</b>
4.3 EXPECTATIVAS SOCIAIS DOS PROTAGONISTAS DA COMUNIDADE ESCOLAR DO CAMPO .....	84
<b>4.3.1 Dos professores.....</b>	<b>85</b>
<b>4.3.2 Dos pais.....</b>	<b>86</b>
<b>4.3.3 Dos alunos.....</b>	<b>87</b>
4.4 IMPLICAÇÕES RESULTANTES DA PESQUISA .....	89
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>82</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>95</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>100</b>

## AS INDAGAÇÕES DE UM PROPÓSITO

Todas as terças feiras, de madrugada, os relógios despertam. Primeiro, o meu próprio relógio biológico que durante toda a noite insistia em me alertar sobre o compromisso. Depois, o próprio despertador do celular, que insistentemente, me fazia redobrar a minha pressa e um sentimento muito forte de cansaço e expectativa pelo dia que se iniciava. E novamente a estrada, o sentimento desconfortável e sem muito entusiasmo pelo que viria adiante. A paisagem pela janela do carro, mostrando a mudança do clima e da vegetação. Ora, um campo verde e aveludado que sumia aos olhos, fruto de um trabalho que parecia impossível ser feito pelo homem. Uma visão encantadora que despertava o orgulho e expectativas de riquezas e desenvolvimento agrícola, mesmo que à custa da agressiva desmatagem e desordem da natureza. O cheiro do mato e o ar gelado que entrava pela janela, era a única fonte de inspiração, como se eu pudesse aspirar toda a energia vinda da mata e do ar ainda limpo e umedecido pelo orvalho da noite. Ora, o terreno árido, amarelado, cujo verde já havia sido arrancado pelas máquinas e pelo homem ávidos e iniciar uma nova etapa do trabalho. Assim seguia a viagem, as indagações de seu propósito e ao mesmo tempo, os questionamentos sobre o que via. Como há de ser viver aqui, neste campo aberto, sem o barulho da cidade, sem o computador que nos chama o dia inteiro, pisando em terra vermelha e levando o barro pra casa. Como há de ser a vida aqui no campo quando o silêncio faz doer os ouvidos e o trabalho é sempre pesado, mas de onde se pode caminhar sem perigo, sentar-se na varanda e não ter portões para trancar? Como há de ser para essas crianças que todos os dias vão à escola e aguardam na porteira a passagem do ônibus, em dias frios de bruma que umedecem seus pés? Como há de ser para elas viver o mundo simples, sem a complexidade dos centros urbanos, ditadas pelo comércio, vias e automóveis, semáforos, buzinas e sirenes, sem *shoppings* e TVs interligadas vinte e quatro horas com programações fantasiosas e de um mundo imaginário e fantásticos.? Sem MSN, Orkut, e outras redes que lhes colocam presentes no mundo? Qual seria o enfoque da educação dessas crianças diante dessas contradições? Essa imagem me despertou o interesse em prosseguir a viagem, aprender sobre aquelas vidas e suas dimensões, as diferenças culturais e ambientais, a modernidade e a simplicidade em conflito na natureza humana infantil. Esse é então o meu propósito, o propósito desta viagem (Crônica “Dimensão de uma visão”, (Nadia Sater Gebara).

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A comunidade escolar localizada no campo impõe uma reflexão sobre a forma de vida, de trabalho e de conhecimento de suas potencialidades. Nasce daí a preocupação quanto às divergências existentes entre uma comunidade escolar rural, no que se refere aos seus anseios e necessidades. Anseios de ordem subjetiva quanto à conformidade com o modo de vida simples ou a vontade de pertencer à vida urbana e usufruir de suas modernidades, bens e serviços.

A preocupação sobre as necessidades decorre do afastamento que essas comunidades têm do centro de poder e decisões e, por isso mantêm-se excluídas dos mesmos bens e serviços. Neste sentido, muitos estudos e a própria observação do território, fornecem outros elementos de reflexão: a necessidade de encontrar instrumentos de investigação da situação no rural da atualidade e que permita reconhecer a comunidade escolar como um espaço autônomo de sua própria identidade para que possa estabelecer a identidade de seus protagonistas.

Diante à contextualização acima, impõem-se a questão constituinte da pesquisa aqui dissertada, nos seguintes termos: Como estimular valores humanísticos e despertar os aspectos endógenos do desenvolvimento local em comunidades escolares rurais, utilizando a educação como instrumento de formação e informação para se atingir a promoção e concretização dos direitos sociais?

Os fundamentos e objetivos do Estado Democrático de Direito manifestados pelos direitos sociais, como princípio da dignidade humana, podem alcançar distâncias maiores se dispuserem em seu favor de meios de informação e conscientização das populações e em especial aquelas que se encontram mais distantes dos centros de decisões e poder.

A comunidade estudantil da zona rural, por se tratar de ponto de referência do local onde está inserida, representa na discussão em tela, o objeto de estudo e de

dimensionamento da situação da população do campo, no que tange o acesso aos direitos sociais, como forma de proteção e expectativa de vida digna.

A escola no campo passa a ser o único polo possível onde deveriam convergir os anseios e expectativas da comunidade, como centro de reflexão de um território repleto de potencialidades, mas afastados das possibilidades e distanciados de uma participação mais efetiva como ocorre nos centros urbanos. A identificação da escola do campo é inerente a sua própria realidade e pelos saberes próprios.

O local considerado como rural, caracteriza-se por suas particularidades definidas pelas práticas sociais, pelo isolamento dos centros urbanos e dos meios de comunicação e pelo próprio cotidiano de seus protagonistas. Neste sentido, encerram peculiaridades em relação às atividades laborais, hábitos alimentares, crenças e experiências, mas suporta também contrastes e questões de vulnerabilidade e carências relativas às necessidades humanas.

Sobre o território pesquisado, têm-se os direitos sociais vistos por uma lente opaca, cujos reflexos, quando alcançados, são meros lampejos, sem força suficiente para serem assimilados e integrados pela comunidade. Não ocorrem com a frequência necessária para serem incorporados, mas apenas de forma esparsa, relegados a uma espécie de interesse e oportunismo que não subsistem ao tempo ou capazes de mudar a realidade vivida.

A conscientização da classe estudantil do ensino fundamental pela educação se propõe como medida de sedimentação e mudanças internas dos indivíduos, influenciando no meio externo da comunidade. Além disso, possibilita perspectivas diversas e coerentes com as novas exigências sociais em relação ao mundo que habita e ao futuro a trilhar, tornando-a mais apta para enfrentar as diferenças sociais e para promover a sua integral inserção no meio, como recomendado pelos princípios de dignidade da pessoa humana, tão festejada pela maioria dos pensadores.

A situação atual de vulnerabilidade ou exclusão social só pode ser superada por meio de práticas sociais reiteradas de conscientização dentro de uma comunidade que tenha o poder e capacidade de se comunicar. É o caso da comunidade escolar. A formação de cidadãos, conscientes de direitos e deveres, faz-se mister para a disseminação de novos valores e possibilita o partilhamento do conhecimento no contexto da comunidade escolar, mas se estendendo inevitavelmente às famílias inseridas no local.

O desenvolvimento de comunidades sempre foi pensado sobre o aspecto econômico. Crescer e desenvolver-se, é compreendido, na dinâmica social do regime

capitalista, como processo de urbanização e industrialização, transformando o campo numa verdadeira extensão sujeita à metrópole. Sob essa ótica, a agricultura e as atividades rurais se transformam numa imagem urbanizada, desfazendo-se aos poucos o sentido de campesinato quanto aos seus aspectos e particularidades próprias, construídas pela cultura simplória, mas extremamente rica de valores e sentimentos.

Ao que pesem as teorias econômicas sobre a relevância do rural, o intuito do presente estudo é indicar um novo norte ao observar o campo em sua originalidade, como um local fértil de vivências e de importância social, mas que anseia pelo reconhecimento da relevância, não de igualdade com as formas de vida urbana, mas da proteção do Estado.

Essa proteção devida e esperada por todos, tem por escopo justamente a dignidade da pessoa humana e funda-se na proteção dos Direitos Humanos, o que alicerçou o reconhecimento de que o Estado só existe em razão do seu povo e é a ele que deve dirigir suas ações, independente de qualquer outro interesse que não seja a igualdade de todos e a minimização das necessidades. Pode-se perceber tal fundamentação nos preceitos constitucionais elencados nos artigos 1º, 5º, 6º e 7º. da Carta Magna que os garantem de forma incontestável.

Esses direitos sociais, alicerces do Estado Democrático de Direito, razão de sua própria existência, devem atingir a todos os cidadãos com vistas a reduzir as desigualdades sociais, que mesmo diante da presença de densa legislação, de políticas públicas e ações afirmativas promovidas pelos setores públicos, não chega a ser concretizado em razão da falta de conhecimento, do distanciamento do cidadão às competências do poder público e de sua deficitária execução que afeta toda concretização dos princípios e leis que determinam seu cumprimento. A competência do poder público vista aqui no sentido de dever, de fazer, de levar àqueles locais mais longínquos, aos que não conseguem alcançar.

O campo, como território estudado, pela sua distância, tanto do centro de poder como dos meios de comunicação, são os mais propensos à proteção estatal, tanto pelas dificuldades de informação e acesso às informações quanto pela falta de iniciativa e inércia de seus membros. A informação e o conhecimento facilitam o acesso à concretização dos Direitos Sociais. Não há como se cobrar o que não se sabe. Conhecer direitos significa estar ativamente interado e integrado ao meio. É ser consciente. É exercer plenamente a cidadania.

Como esfera pública de excelência, o ambiente escolar tem a propícia estrutura para representar um fértil espaço para a disseminação desses preceitos e para a consecução

dos objetivos da República Federativa do Brasil. Quanto a ideia de conhecer para exercer ou usufruir, a família nem sempre foi contemplada por esses saberes.

A formação do cidadão se dá no tempo e na história. A pessoa vai se tornando cidadã segundo o ambiente onde vive. São responsáveis pela formação do homem como cidadão: a família, a escola e até a religião, estando presente em todas essas instituições, o Estado. Não sendo possível à família, que seja então a educação, a responsável em congregar um número maior de pessoas para aprender.

A democratização do conhecimento no território e suas dinâmicas mais variadas é uma condição central do Desenvolvimento Local. A conscientização pela informação é remédio de efeito eficaz e cumulativo e irá reverter em proveito de todos os envolvidos, possibilitando à comunidade, conhecer seus interesses, direitos e deveres. O ambiente escolar, visto desta forma, passa a ser o referencial do conhecimento formativo quanto informativo, enquanto oportunidade de proximidade das relações pessoais, de interação com outros mecanismos de propagação ou difusão de saberes e conhecimentos.

A cidadania depende da conscientização e implica conhecimento dos direitos e deveres entre a família, a sociedade e o Estado. A educação pela formação do conhecimento, precisa ser a disseminadora não só de conhecimento sistematizado, mas de uma formação integral, de promoção humana.

Dos apontamentos acima, emerge o Desenvolvimento Local como mecanismo para superação das vicissitudes que se apresentam no campo como obstáculos à efetivação da cidadania. Cada território deve, portanto, descobrir as suas potencialidades para, de per si, desenvolver-se, o que exige um empenho coletivo e, principalmente a convicção dos interesses. Mister também se faz o despertar de sentimentos de pertencimento ao local.

Os interesses e a valorização pelo local são responsáveis pelo desenvolvimento do local em toda sua dimensão, enquanto interesse de cada um, cujos reflexos atingirão todos os envolvidos, despertando o sentido de coletividade, da preocupação e responsabilidade pelo bem da comunidade. Trata-se do desenvolvimento endógeno, inerente ao Desenvolvimento Local.

A abordagem que adiante se fará sobre desenvolvimento endógeno, provoca uma discussão sobre a educação para a formação do capital humano como fator determinante do capital social e que, portanto, de toda comunidade. Esses temas, merecedores de discussões mais amplas, são ressaltados aqui sucintamente para demonstrar que o mais adequado meio de



desenvolver uma coletividade, é a própria promoção do ser humano, como ser plenamente capaz de exercer sua razão e potencialidade, mas que depende de uma ação externa: a sua própria formação e conscientização.

O tema proposto neste trabalho retrata a atual situação da Escola Municipal Fazenda Miya Polo no sentido de identificá-la como comunidade rural apta ao Desenvolvimento Local e, conseqüentemente capaz dos direitos consubstanciados pelos comandos do Estado Democrático de Direito que tem na Educação a formação do homem em sua plenitude. Nesses termos, a educação deve promover o sentimento de respeito, solidariedade e, principalmente, de conscientização sobre os direitos e recursos existentes, fecundos de elementos morais e éticos, cuja relevância se manifesta pelo desenvolvimento dessas comunidades.

O objetivo da pesquisa aqui relatada consiste em demonstrar que a educação é o instrumento mais efetivo para o Desenvolvimento Local, quando ajustada à capacidade de formação integral do aluno, preparando-o para a conscientização dos direitos e deveres e sua relação com o Estado em busca da concretização desses direitos como medidas garantidoras da dignidade humana e de justiça.

Pretende-se ainda, ao final, identificar a realidade sócio-educacional dos alunos do ensino fundamental e da comunidade escolar da zona rural, envolvendo o âmbito familiar e tendo em vista a observar as características e peculiaridades locais. Para tanto, Mister relacionar as divergências quanto às práticas e compreensões da comunidade rural e suas particularidades locais e temporais com as dinâmicas urbanas e de desenvolvimento social.

Inclui-se também nos objetivos propostos, demonstrar ao aluno a importância dos preceitos éticos, de cidadania, urbanidade e respeito ao próximo, levando-o a compreender-se numa coletividade solidária e plena de direito e deveres para com o próximo para então elaborar ações de interação entre o aluno e o seu meio, a família e a sociedade. Esses aspectos serão confrontados com as ações coletivas e individuais, inerentes ao local, capazes de indicar o crescimento da comunidade escolar como um todo, como uma ferramenta propulsora de inclusão social como fundamento dos Direitos Humanos.

Quanto à metodologia, foram aplicados os métodos e técnicas de investigações que proporcionaram, em primeiro momento, um esclarecimento sobre a real situação da comunidade a ser investigada: a comunidade escolar rural, envolvendo pais, alunos, corpos docente e administrativo, com o propósito de conhecer o grau de interação social dentro de

um contexto sócio-educativo e de compreensão do mundo e levantar dados e variantes que possam identificar a ocorrência do Desenvolvimento Local.

Trata-se, portanto, de um estudo de caso para a compreensão do contexto de vida e interesses dos alunos da Escola Fazenda Miya Polo, no campo. Por se tratar de estudo de caso a investigação se dá a partir da vida real dos agentes da comunidade e a pesquisa resulta de diferentes fontes como, a observação propriamente dita, entrevistas, conversas e questionários.

Foi aplicado o método de abordagem hipotético indutivo-dedutiva, tendo como premissa inicial, a ideia da carência de informação e da necessidade de conscientização da população de seus direitos e deveres, permitindo o alcance dos resultados de acordo com o observado na comunidade escolar.

Após a interação e conhecimento da situação, foram realizadas as inserções em sala de aula para abordar as noções de cidadania, observando-se as reações de comportamentos dos alunos, bem como o grau de receptividade e aceitação.

Foi utilizado o método dialético com fulcro na realidade social para o aprofundamento do conhecimento dos resultados. Para tanto, foram aplicados questionários, realizadas visitas de observação e entrevistas que permitiram uma sondagem mais aprofundada do ambiente escolar.

Foram aplicados questionários de respostas abertas com o intuito de formalizar a coleta de dados para demonstrar mais claramente os objetivos pretendidos e sustentar a observação propriamente dita. As respostas dos pais, professores e alunos foram interpretadas e comentadas dentro de um contexto multissensorial ajustado aos aspectos da dimensão humana pertinente ao Desenvolvimento Local.

As citações dos professores, pais e alunos, foram feitas sucintamente, seguidas das análises e revelam a condição dos membros da comunidade escolar.

Essa sondagem teve ainda enfoque nas entrevistas com os familiares dos alunos que compõem a comunidade escolar, para conhecer sua condição econômica e social e quanto ao grau de interação no meio.

A título de enriquecimento dos trabalhos propostos para o Desenvolvimento Local, foram elaborados panfletos com caráter informativo, atraentes à linguagem escolar e

aos familiares que envolviam temas relacionados à promoção da cidadania, às garantias constitucionais individuais e coletivas, aos direitos sociais, ao meio ambiente, a urbanidade e a civilidade, sempre observando e registrando os resultados.

Os resultados obtidos foram analisados e confrontados com as hipóteses apresentadas, com o objetivo de identificar os pontos positivos alcançados no processo de desenvolvimento da comunidade escolar, observando-se também os aspectos negativos.

Toda argumentação foi fundamentada nas teses propostas pelos autores apresentados no referencial teórico, o que possibilitou a reflexão e o aprofundamento do contexto a ser analisado.

A dissertação está estruturada em quatro capítulos. O primeiro, denominado: Entendimentos sobre o Desenvolvimento Local, apresenta conceitos sobre Desenvolvimento Local, a fim de relacioná-los com o objetivo principal do trabalho; o segundo capítulo: Os Direitos Sociais Propriamente Ditos, aborda o surgimento dos Direitos Sociais dentro do contexto histórico e político; o terceiro capítulo: O Retrato do campo: O campo e suas generalidades passadas e presentes, no qual será realizada uma análise e interpretação dos dados coletados e reflexões sobre o objetivo buscado. O quarto capítulo: A Educação do ponto de vista dos protagonistas no campo trata da investigação propriamente dita, segundo os dados obtidos na investigação realizada.

Nas Considerações Finais serão retomadas questões consideradas relevantes do trabalho e, por fim, as Referências com destaque para autores que serviram de embasamento teórico para o presente trabalho.

## **1 ENTENDIMENTOS SOBRE DESENVOLVIMENTO LOCAL**

O Desenvolvimento Local pressupõe uma reflexão muito mais ampla em relação ao desenvolvimento ou progresso econômico podem expressar. No processo de Desenvolvimento Local, estão inseridos aspectos socioculturais que se somam à dimensão humana. Desenvolver é transformar o homem em sujeito de direitos na comunidade em que se insere.

O progresso, confundido com desenvolvimento, segundo uma práxis social, equivaleria ao próprio sentido de felicidade ou de bem estar. Esse pensamento vem se dissipando no tempo em razão de uma nova ordem social que prioriza a pessoa humana e sua ação sustentável no território

Por outro lado, desenvolver comunidades rurais remete à valorização do homem dentro do seu contexto e especificidades locais, de sua vida diária que se identifica pelos valores e costumes.

### **1.1 À GUIA DE INTRODUÇÃO**

A compreensão de desenvolvimento ganhou novos significados nas últimas décadas, tanto no âmbito internacional quanto nacional com o redirecionamento dos valores econômicos e do reflexo da reorganização internacional do capital, bem como da reorganização social e a crise do taylorismo no pós-guerra e, especialmente, dos recursos humanos com vistas as competência técnico-profissionais (BENKO; LIPIETZ, 1994).

Para Jeffrey D. Sachs, Professor de Economia, Diretor do Instituto Terra, da Columbia University e Assessor Especial do Secretário-Geral das Nações Unidas sobre as Metas e Desenvolvimento do Milênio, em artigo publicado no jornal Valor, em 30-08-2011 afirmou:

[...] a busca insana pelos lucros empresariais ameaça a todos nós. Naturalmente, devemos apoiar o desenvolvimento e crescimento econômico, mas apenas dentro de um contexto mais amplo: um contexto que promova a sustentabilidade ambiental e os valores da compaixão e honestidade, necessários para criar a confiança social (SACHS, 2011).

O novo enfoque dado ao desenvolvimento deve ser analisado sob o ponto de vista

de desenvolvimento humano. Para Celso Furtado (1968, p. 72) “O crescimento econômico é uma simples variação quantitativa do produto, enquanto o desenvolvimento envolve mudanças qualitativas no modo de vida das pessoas e das instituições”.

Sem se questionar a importância do desenvolvimento econômico sob a ótica do capitalismo, já que não se trata do objeto do presente estudo, impera-se em ressaltar que o Desenvolvimento Local está atrelado ao fator humano, vale dizer, da satisfação pessoal e bem-estar social.

Segundo Ávila (2001) o desenvolver é dar identidade própria à ação humana, sem pensar volitivo e emocional, sem a interatividade não há meio de desenvolvimento. Desenvolver não é apenas crescimento. O foco principal do Desenvolvimento Local é o ser humano e o meio em que vive, com estrito respeito à dignidade.

O desenvolvimento econômico, quando ausente de endogeneização do processo, não atua como verdadeiro instrumento de desenvolvimento. Ao contrário, conduz ao que se percebe atualmente nas comunidades mais carentes, receptoras de programas institucionais, sem o trabalho de aprimoramento do intelecto ou de conscientização, pois, entende-se que o benefício assistencialista virá e solucionará tudo. O verdadeiro avanço social, mesmo que lentamente e à conta gotas, será muito mais eficaz e permanente, pois supõe um desenvolvimento de dentro para fora, influenciando a autoestima, com função emancipatória.

O Desenvolvimento Local circunscreve-se à noção de desenvolvimento humano desenhado pela Organização das Nações Unidas(ONU), ditado pelas teorias sobre direitos humanos como requisitos de bem-estar e qualidade de vida, conceito de dimensões qualitativas e não quantitativas e, portanto de cidadania (OLIVEIRA, 2001). Essas breves assertivas possibilitam uma reflexão inicial de como pode ser considerado o Desenvolvimento Local enquanto objeto de estudo em comunidades escolares rurais pesquisadas.

A intenção da pesquisa se reflete justamente na promoção dessa forma de desenvolvimento com vistas ao território localizado na zona rural em que se assenta a escola como centro de formação dos sujeitos que recebe, ora como alunos, ora como educadores, cujos efeitos serão extensivos às famílias. Desenvolver, segundo o enfoque do presente estudo é conscientizar e educar além do currículo programático, mas segundo os interesses locais, visando à valorização do meio e para com o próximo com quem convive, relacionando-se solidariamente e partilhando o bem comum.

Para Oliveira (2001), que aceita o conceito empregado pela ONU, o

Desenvolvimento Local tem como núcleo o desenvolvimento humano, resultante da satisfação das necessidades das pessoas como garantia de bem-estar-social, de cidadania, obtidos com a concretização dos direitos sociais, ou direitos difusos. No mesmo sentido, Ávila *et al* (2000, p. 23), sustenta que “No processo de desenvolvimento, o alvo central é o ser humano como artesão do seu êxito ou fracasso”. Esses mesmos autores deduzem que o Desenvolvimento Local só ocorre quando houver uma transformação entre os membros das comunidades, não apenas sob o aspecto econômico, mas como social, como um processo de transformação global em que o indivíduo torna-se protagonista de sua própria comunidade, motivado pelo crescimento de suas capacidades e competências num verdadeiro sentido de evolução endógena. É o sentimento de pertencimento e interesses a ser recuperado ou construído.

Segundo Ávila (2000) os fatores endógenos do Desenvolvimento Local se constituem daqueles potenciais, dinamismos e forças tanto individuais, familiares e coletivos quanto físico-ambientais presentes, explícita ou implicitamente no cotidiano de cada comunidade pelos atores sociais presentes nesses territórios.

O Núcleo conceitual de Desenvolvimento Local consiste no efetivo desabrochamento – a partir do rompimento das amarras que prende as pessoas em seus status de vida – das capacidades, competências e habilidades de uma comunidade definida (portanto com interesses comuns e situada em espaço territorialmente delimitado, com identidade social e histórica), no sentido de que ela mesma – mediante ativa colaboração de agentes internos e externos – incrementar a cultura da solidariedade em seu meio e tornar paulatinamente apta a agenciar (discernindo e assumindo dentre os rumos alternativos de reorientação de seu presente e de sua evolução para o futuro aqueles que se apresentem mais consentâneos) e gerenciar (diagnosticar, tomar decisões, agir avaliar, controlar, etc.) o aproveitamento dos potenciais próprios – ou cabedais de potencialidades peculiares à localidade – assim como a “metabolização” comunitária de insumos e investimentos públicos e privados externos, visando à processual busca de soluções para os problemas, necessidades e aspirações, de toda ordem e natureza, que mais diretamente e cotidianamente lhe dizem respeito (AVILA, 2001, p. 68).

Entendendo a endogeinização como forma solidária de se construir, Caldas e Martins (2005) classificam-na como tentativa contra-hegemônica, uma vez que se rompe com o modelo tradicional de propor ações. Ressaltam também que experiências de “baixo para cima” criam potencial para que o efeito econômico se transforme em um ciclo de crescimento que contrarie as lógicas da exclusão (CALDAS; MARTINS, 2007).

Segundo Caldas (2007), para que a dinâmica social de experiências funcione, o sistema de valores de toda comunidade deve ser o mesmo. O respeito a esses valores deve ser

convergente, possibilitando que os interesses da comunidade sobreponham aos conflitos que porventura venham a surgir.

No mesmo sentido, acima indicado, observa Oliveira (2001) que nem sempre a ideia de desenvolvimento está ligada ao subdesenvolvimento como condição anterior do local, assim como se faz necessário o respeito às peculiaridades do contexto local e da condição brasileira, em razão de suas particularidades culturais; não está também relacionado ao sentido de progresso ou desenvolvimento municipal de características administrativas, mas a uma dimensão social que pressupõe também o aspecto humanístico. A participação de ordem administrativa não deixa de ser importante, mas não significa, necessariamente, pressuposto para o Desenvolvimento Local.

Essas relações poderiam ser invocadas se os preceitos constitucionais que imprimem as competências das instituições governamentais fossem efetivamente concretizados, pois a própria Constituição Federal de 1988 estabelece a obrigatoriedade desses poderes para desenvolver o cidadão em sua integralidade. Ao estabelecer, já em seu artigo primeiro sobre os fundamentos e objetivos da Ordem Democrática de Direito, prioriza a dignidade humana, os valores sociais do trabalho, o bem estar de todos, a erradicação da pobreza e a redução das desigualdades sociais e regionais, dentre outras ordens que permanecem sob o âmbito formal.

A visão administrativa e econômica sobre Desenvolvimento Local acontece sempre sob a ótica de crescimento econômico, geração de emprego e rendas, de impostos e outras fontes geradoras de recursos financeiros. Destaca-se, nesse sentido, a teoria do Desenvolvimento Local na formação de agentes, gestores e profissionais que atuam na implementação de políticas públicas, para mudar esse enfoque e orientá-lo à visão mais humanística para a consecução de resultados mais fecundos e duradouros.

O que se entende por desenvolvimento econômico, o alvo final das estratégias aqui discutidas? Não há uma definição oficial ou única, mas em geral ele se caracteriza por uma conjugação de crescimento rápido e autossustentado, transformação da estrutura econômica, avanço tecnológico, progresso institucional e melhoria dos indicadores sociais. Mais recentemente, se incorporou a essa definição a exigência de sustentabilidade ambiental. Historicamente, o desenvolvimento esteve associado ao aprofundamento e à sofisticação do processo de industrialização (SICSÚ; CASTELAR, 2009, p. 10).

O Desenvolvimento Local, visto de “baixo para cima” no pensamento dos autores acima indicados, possibilitará que o fator econômico atinja a comunidade como consequência

e não como causa, contrariando a lógica pensada pelas esferas públicas sobre crescimento no plano econômico.

A questão sobre desenvolvimento deve ainda ser enfrentada quanto ao local que, para este trabalho se refere ao espaço rural, ao campo e mais restritivamente à comunidade escolar da zona rural.

Para o estudo do desenvolvimento nas comunidades escolares importa dizer como acontecem os saberes oferecidos nessas escolas. Se os conhecimentos aplicados são relacionados com as particularidades locais ou se mantém afastados dos interesses e do cotidiano dos seus protagonistas. Segundo Wanderley (2007, p. 22) a formação dos alunos da zona rural deve levar em consideração “o seu pertencimento ao meio rural em que vive”.

Nas palavras da autora retro referida, há que se observarem, além das particularidades, as expectativas suportadas pelos alunos quanto ao interesse de permanecer no local. O sentimento de pertencimento dito por ela é o fator que decidirá na sua real inserção na comunidade, definindo-o como ponto positivo de Desenvolvimento Local.

Pensar em Desenvolvimento Local do campo alcança um sentido ainda maior, principalmente quando se tem a educação como polo de referência, pois envolve a participação da comunidade sobre uma determinada prática ou atividade que lhe garanta a sobrevivência, as práticas educativas contextualizadas e as expectativas que elas refletem e as especificidades pertinentes ao território que envolve interesses de valorização desse espaço, como o meio ambiente e a sustentabilidade. Como afirma Boaventura de Souza Santos (1995, p. 263-4):

[...] é necessário organizar novas formas de cidadania coletivas e não meramente individuais; assentes em formas político-jurídicas que, ao contrário dos direitos gerais e abstratos, incentivem a autonomia e combatam a dependência burocrática, personalizem e localizem as competências interpessoais e coletivas em vez de as sujeitar a padrões abstratos; atentas às novas formas de exclusão social baseadas no sexo, na raça, na perda de qualidade de vida, no consumo, na guerra, que ora ocultam ou legitimam, ora complementam e aprofundam a exclusão baseada na classe social.

Ao falar em educação como meio de implementação de cidadania e conscientização de Direitos Sociais para o Desenvolvimento Local, não representa analisar apenas grades curriculares ou metodologias aplicadas pela educação formal, mas também os critérios informais da vida comunitária manifestada pelas práticas educacionais, que constituem importantes celeiros de riquezas culturais, costumes e práticas motivadoras do



## Desenvolvimento Local.

O conceito de comunidade tem levantado várias discussões na Sociologia, mas se destaca pela visão de pequenos aglomerados, vilas, cujos membros convivem numa relação de proximidade, de coesão, conhecimento próximo e interesses comuns.

Para Tonnies (1942, p. 39) um corpo comunitário existiria muito antes da constituição social de indivíduos e seus fins, ainda que isso não implique sua restrição a tais condições genéticas. Estas relações seriam primordialmente sustentadas por elementos de uma cultura holista, por “[...] hombres que se sienten y saben como perteneciéndose unos a otros, fundados en la proximidad natural de sus espíritus”. As relações comunitárias prescindiriam, pelo menos a priori, da necessidade de igualdade e liberdade das vontades.

Tonnies (1942) pressupõe um sentido de proximidade, de coesão entre seus membros, formado por relações íntimas e interativas, dependentes da vontade humana, sua intenção e interesse, denominados como *gemeinschaft*, em oposição à sociedade, *gesellschaft*, cujas relações societárias são de caráter externo, formais e fundadas em interesses econômicos. Comunidade, portanto, tem o sentido de grupo de pessoas que interagem, participam e perseguem um mesmo objetivo. Por outro lado, pressupõe-se ainda, o sentido de liberdade, de vontade própria que comina com a conscientização dos membros de uma comunidade sobre seus interesses e vontades.

*La comunidad rural se mantiene, se defiende. Desaparece o se reconstituye bajo modos de produccion muy diferentes: esclavista, feudal, capitalista, socialista. Persiste, más o menos viva, en ascensión o disolución, desde los tiempos más remotos hasta nuestros días; ciertamente no extraña a las vicisitudes de la Historia y las transformaciones económico. políticas, pero con vida e historia propias. Sin lugar a dudas constituye pues una forma de comunidad, como la familia, o la nación, formas todas ellas que aparecen, se transforman, se desarrollan o perecen en condiciones determinadas ante el nivel de las fuerzas productivas y el modo de producción sin por esto identificarse con estas determinaciones del proceso económico-social (LEFEBVRE, 1970, p. 27.)*

A comunidade é vista como a [...] união de homens em nome de Deus numa instância viva de sua realização. Tal união pode efetivar-se somente quando os homens se aproximam uns dos outros e se encontram de modo imediato, na imediaticidade do seu dar e de seu receber [...] (BUBER, 1987, p. 47).

Sobre o pensamento do autor supracitado, a proximidade dos membros de uma comunidade só acontece quando se desfazem os véus de uma conceitualidade ditada pela

procura do proveito, isto é, quando conseguem enxergar por si só o sentido de construir como sujeitos sociais plenos, ou no melhor sentido, a emancipação de cidadãos responsáveis. O véu que cobre os olhos e impede a mente de raciocinar, também o faz dependente, sem vontade própria. A luz devolve a razão e muda o sentido do trabalho de acordo com um sistema cooperativo, fundado em laços fraternais articulados.

Todas as concepções sobre comunidade apresentadas segundo os autores acima, coincidem quanto ao aspecto da proximidade e do compartilhamento das ações entre os membros das comunidades. A mesma relação deve ser estabelecida com a comunidade escolar que representa o centro de encontro das pessoas no campo, onde ocorrem as trocas de informações e as interações. Esses elementos são capazes de sustentar os laços e a proximidade dos moradores do campo, mas podem representar força muito maior se objetivarem os mesmos interesses e se despertados os sentimentos de pertencimento ao local.

As formas de interação, como as festividades, comemorações, eventos e campanhas, acontecem nesse local e que equivalem ao mesmo sentido de comunitarização, sustentam a existência dos elementos formadores do conceito de comunidade: o pertencimento ao local, os interesse dos membros para um objetivo comum, o fortalecimento das relações dos membros da comunidade reforçados pelo consenso de todos numa ação coletiva de cidadania.

Segundo Ávila (2003) a comunitarização é a capacidade da comunidade organizada de metabolizar para desabrochar, a partir da apreensão de conhecimentos e experiências individuais, ou seja, a multiplicação de entendimentos, o consenso dos saberes reportando-se sempre do local para o global.

Há que se ressaltar ainda, que o desenvolvimento local de comunidades, deve estar voltado a outros fatores de mesma importância, a sustentabilidade. Neste sentido, desenvolver significa empoderamento e qualidade de vida. O termo empoderamento utilizado como força coletiva de objetivos comuns e que implica dizer no desenvolvimento por meio de ações que levem às comunidades o reconhecimento da importância da preservação e a maneira mais apropriada de utilização dos recursos naturais, econômicos, humanos, culturais e ambientais a que o homem pode valer-se e que se consolida com a cidadania. “O cidadão nada mais é do que o nacional integrante do povo de determinado território, sob a jurisdição dos respectivos poderes públicos” (GEBARA, 2003, p. 34).

A menção de sustentabilidade acima merece uma discussão à parte, mas, considerando-se a relevância e o momento oportuno, convém incluir uma reflexão sobre o tema, pois se apresenta como uma forma diferente do pensar e agir das pessoas para o mesmo objetivo: a garantia da sobrevivência futura, que exige do homem a mudança de comportamento em relação ao meio em que vive. A cidadania consiste na condição para se adequar a essas mudanças. A condição de sustentabilidade diz respeito ao espaço, às atividades econômicas, às questões sociais, culturais e principalmente ambientais.

A comunidade escolar, sujeita aos direitos sociais no processo de Desenvolvimento Local, tem particularidades próprias, isso porquê o território tanto rural quanto urbano, são sujeitos da prestação jurisdicional do Estado. O campo, pela sua condição geográfica, mantém-se afastado do centro de poder, dos acontecimentos e das dinâmicas sociais responsáveis pelas decisões que definem os rumos de implementação desses direitos, por meio de políticas públicas sociais e, portanto, necessita de ações mais constantes e alavancadoras do desenvolvimento.

O campo, mais especificamente, a escola localizada na zona rural, objeto de estudo dessa dissertação é o local que, em razão de sua posição geográfica e peculiaridades se apresenta contextualmente diferenciada e cujas pertinências teóricas justificam discussões locais.

Para o desvendamento das citadas particularidades, necessário o exame teórico sobre a territorialidade. Cumprida essa tarefa, investigou-se a incidência do que diz respeito à doutrina com a realidade concreta. Na visão de Haesbaert e Limonad (2007, p.42):

[...] a noção de território deve partir do pressuposto de que: primeiro, é necessário distinguir território e espaço (geográfico); eles não são sinônimos, apesar de muitos autores utilizarem indiscriminadamente os dois termos – o segundo é muito mais amplo que o primeiro. O território é uma construção histórica e, portanto, social, a partir das relações de poder (concreto e simbólico) que envolvem, concomitantemente, sociedade e espaço geográfico (que também é sempre, de alguma forma, natureza); o território possui tanto uma dimensão mais subjetiva, que se propõe denominar, aqui, de consciência, apropriação ou mesmo, em alguns casos, identidade territorial, e uma dimensão mais objetiva, que pode-se denominar de dominação do espaço, num sentido mais concreto, realizada por instrumentos de ação político-econômica.

Conceituar território não significa concebê-lo objetivamente, como o espaço geográfico, concretamente delimitado onde se circunscreve o poder, a dominação e, neste caso, tem-se como centro de poder, o comando emanado nos centros urbanos pelas ações político-administrativas. Para Santos (1992, p. 1):

[...] o espaço geográfico é entendido como uma condição e resultado da evolução social, uma instância da sociedade, o que o caracteriza de forma eminentemente social [...] o espaço não pode ser apenas formado pelas coisas, os objetos geográficos, naturais e artificiais, cujo conjunto nos dá a Natureza. O espaço é tudo isso, mais a sociedade [...].

Como se pode depreender da citação acima, o território compreendido, segundo Milton Santos (1992), é aquele definido pelas práticas sociais e culturas perpetuadas ao longo da história. É a territorialidade considerada conforme a manifestação simbólica dessas expressões.

Quanto ao território rural Kayser (1990) define como um modo particular de utilização do espaço e de vida social. Além do espaço físico determinado pela ocupação, inclui-se no conceito o lugar onde acontece a vida e as práticas sociais definidas pelos costumes, crenças, a relação do homem com o meio e particularidades que irão identificar seus habitantes, distinguindo-os dos demais.

No campo, as características são essenciais para essa identificação. É possível observar sua relação com a natureza, com os bens de consumo, com o seu trabalho e as expectativas em relação a ele. Do mesmo modo e com especificidades mais acentuadas, o espaço escolar rural. Na visão de Lefebvre (1992 e 1974) o território é resultante da manifestação do poder, produzido pela intenção do sujeito dentro do espaço, sendo que, para o autor, o espaço se organiza em razão dessas intenções e dos seus resultados. Deste modo, as relações de poder produzem o espaço e criam territórios, definindo suas peculiaridades, características e interesses.

A manifestação de poder na construção do território, também foi defendida por Raffestin (1993 e 1980), como ‘Local’ de possibilidades, é a realidade material preexistente a qualquer conhecimento e a qualquer prática. O autor considerar o espaço como algo dado que existe antes mesmo de qualquer ação, ele se identifica conforme a ação do sujeito e de sua construção na história. Portanto, compreende-se, segundo o autor que o espaço sempre existiu, mas se manifesta por quem o habita e nele constrói sua vida.

Confirma-se a afirmação do autor, pois identificamos a o local onde está inserida a comunidade pela atuação de seus agentes, pelo destaque que essas ações inclusive em outras localidades.

Para abordar a questão do Desenvolvimento Local no campo, é necessário abordar as delimitações entre um espaço e outro, definindo quais os meios eficazes do

Desenvolvimento Local rural. Com as mudanças do meio rural, advindas das diferentes atividades produtivas e de serviços, tornou-se confusa a delimitação. O espaço urbano, em razão de seu crescimento, se estende, ocupando espaços que antes eram definidos como territórios rurais. Os fluxos econômicos vão se interligando pelas redes, formando o que se identificam hoje como espaço contínuo.

O tecido urbano prolifera, estende-se, corrói os resíduos de vida agrária. Estas palavras, ‘o tecido urbano’, não designam, de maneira restrita, o domínio edificado nas cidades, mas o conjunto das manifestações do predomínio da cidade sobre o campo. Nessa acepção, uma segunda residência, uma rodovia, um supermercado em pleno campo, fazem parte do tecido urbano” (LEFEBVRE, 1999, p. 17).

Henri Lefèbvre (1969 e 1999) denominou cidade política, ou seja, a cidade que mantém seu domínio sobre o campo com a consequente extração do mais-produto ou excedente, a partir do controle apenas político. Nesse sentido, a cidade, é o centro privilegiado do poder político e ideológico, de onde deveriam partir as iniciativas de promoção dos direitos sociais. O campo, por outro lado, dependente ainda de políticas assistencialistas e patrimonialistas, cuja eficácia está longe de corresponder às verdadeiras necessidades, pois as decisões são tomadas em sede urbana.

## 2. A CONCEPÇÃO DE CIDADANIA COMO CAPITAL HUMANO E CAPITAL SOCIAL NO DESENVOLVIMENTO LOCAL

A visão de cidadania abrange um conceito de dimensões amplas, mas que pode ser resumida como a capacidade do indivíduo participar do meio em que vive. O termo cidadania vem preconizado na Carta Magna de 1.988, como um dos fundamentos da República Federativa do Brasil. Veja-se *in verbis*:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: I - a soberania; II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana; IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V - o pluralismo político.

A Cidadania pressupõe o exercício da Ordem Democrática de Direito e porque não dizer de deveres, pois o verdadeiro cidadão é aquele que, participando, exerce os seus direitos e tem consciência de sua responsabilidade e respeito para com o seu próximo, contribuindo, pelas suas ações, para a sociedade justa, digna e sustentável.

A cidadania é o direito a ter direitos, pois a igualdade em dignidade e direitos dos seres humanos não é um dado. É um construído da convivência coletiva, que requer o acesso ao espaço público. É este acesso ao espaço público que permite a construção de um mundo comum através do processo de asserção dos direitos humanos (ARENDT, 1983, p. 66).

A Ordem Democrática de Direito constrói-se pelo reconhecimento e concretização dos direitos sociais formalmente previstos e concretamente oferecidos e exercidos pelos cidadãos plenos e conscientes. De acordo com Lima Filho (2009, p. 9) ao ensinar sobre Bobbio afirma:

[...] os direitos do homem, a democracia e a paz são, na visão do pensador italiano, três momentos necessários do mesmo movimento histórico, pois sem os direitos reconhecidos e protegidos do homem não há de se falar em democracia, e sem democracia não existem as condições mínimas para a solução pacífica dos conflitos, ou seja, a democracia é a sociedade dos cidadãos, e os súditos somente se tornam cidadãos na medida em que lhes são reconhecidos alguns direitos fundamentais.

Na medida em que a cidadania é despertada, a exigência do cumprimento por parte do Estado de seus deveres perante a população tende a aumentar e a crença de que o povo não conhece os seus direitos e, por isso, não os reivindica judicialmente precisa ser revertida, e a forma de tornar possível essa mudança é exatamente exigindo o respeito e a concretização dos direitos sociais por meio dos vários mecanismos jurisdicionais existentes (LIMA FILHO, 2009).

Sobre o enfoque abordado acima, tem-se que o sentido da responsabilidade de cada um dos membros envolvidos no processo de desenvolvimento, está intrinsecamente ligado à definição de participação comunitária. Somente o verdadeiro cidadão, consciente de seus valores e responsabilidades utiliza racionalmente a condução de seu agir em benefício de outros e do meio em que vive.

O exercício de cidadania está inserido no conceito de Desenvolvimento Local, pois envolve as condições de criar um espaço de interação de cidadãos, de dimensões solidárias e de conscientização humana.

O cidadão, além de exercer direitos e deveres formalmente instituídos pela Carta Magna de 1988, é aquele capaz de participar na vida política do país pelo voto e integra outras formas de cidadania: aquela fundada nos princípios e valores, de ordem subjetiva compreendidos no sentido ético e que devem permear todas as relações humanas.

A cidadania ganha significado próprio, quando vista, em conformidade com as condições sociais, com a época, o lugar e, sobretudo, as condições socioeconômicas das pessoas.

No presente trabalho, a cidadania tem como cerne da discussão os alunos do ensino fundamental da zona rural em contradição com o meio urbano, pelas diversidades a que estão sujeitas. Esses alunos têm na educação o instrumento essencial de igualdade a ser garantido pelo Estado.

Da leitura formal da Constituição, a cidadania concretiza-se com o voto. Porém, se se analisar a cidadania da criança, ver-se-á que ela é cidadã na medida em que ela é um sujeito de direitos reconhecidos e que tem a proteção do Estado. Esse é o status da cidadania da criança. Se o critério para saber se a pessoa tem acesso ao espaço público são os direitos humanos, para a criança ser cidadã é necessário que ela tenha uma escola competente, saúde, alimentação e um ambiente onde possa construir sua personalidade (GEBARA, 2003, p. 54).

Anísio Espínola Teixeira, responsável pelo movimento educacional brasileiro, na primeira metade do século XX, enfatizando a formação de indivíduos aptos a viver de forma plena em seu meio social e respaldando-se na educação como o processo mais importante para o verdadeiro exercício da cidadania, expõe sobre o tema da seguinte forma:

[...] a escola é local propício para a construção desta consciência social [urbana]. Nela o indivíduo adquire valores; nela há condições para formar o ser social. Como a escola visa formar o homem para o modo de vida democrático, toda ela deve procurar, desde o início, mostrar que o indivíduo, em si e por si, é somente necessidades e impotências; que só existe em função dos outros e por causa dos outros; que a sua ação é sempre uma transação com as coisas e pessoas e que saber é um conjunto de conceitos e operações destinados a atender àquelas necessidades, pela manipulação acertada e adequada das coisas e pela cooperação com os outros no trabalho que, hoje é sempre de grupo, cada um dependendo de todos e todos dependendo de cada um (TEIXEIRA *apud* SIQUEIRA, 1956, p. 10).

Segundo Ávila (2003) o Desenvolvimento Local com base na formação educacional impõe as questões de cidadania, e pode ser vista como espiral progressivo-expansiva do conhecimento. A espiral representada por Ávila dá a idéia de processo contínuo que avança ou retrai, conforme a pessoa, o tempo, a situação, mas que progride e se aperfeiçoa sempre, ganhando proporções e raízes.

Em Arendt (1983) os homens tornam-se iguais como membros de uma coletividade em virtude de uma decisão conjunta que garante a todos direitos iguais. A

igualdade não é um dado, é um construído, elaborado convencionalmente pela ação dos homens, enquanto cidadãos, na comunidade política. Para essa autora, todas as conquistas humanas são decorrentes de lutas coletivas e ações intencionais dos cidadãos.

Nos conceitos sobre cidadania, inserem-se outros aspectos da mesma importância para o Desenvolvimento Local na comunidade escolar da zona rural: o capital social e o capital humano. Observa-se que esses elementos compõem um universo de comportamentos carecedores de um grau de conscientização fundados na virtude da pessoa humana. Os recursos naturais resultantes do cuidado do homem como medida garantidora da sobrevivência das futuras gerações; o capital financeiro fruto do trabalho do homem e capaz de garantir sua dignidade; o capital humano resultante dos cuidados com a saúde e com os serviços adequados de assistência médica, alimentação saudável, oferecidos pelo estado e o capital social que pressupõem um equilíbrio social de convivência, fortalecidos pelas virtudes humanas advindos de valores orais que resultam na perfeita coesão social. [...] se não houver confiança ou instrumentos definidos para obrigar cada um a cumprir sua parte no contrato, pessoas racionais não produzem espontaneamente bens coletivos (ARAUJO, 2003, p. 17).

O conceito de capital social indicado pela autora retro referida baseou-se nos critérios utilizados pelo Banco Mundial e que se apresentam bastante esclarecedores e didáticos, pois não se limita a uma consideração de capital apenas sob o ponto de vista econômico, mas enfoca toda dimensão social que o termo realmente contém. Em sentido idêntico: se há crescimento econômico, pressupõe-se que a ação e participação do homem se fez incluir e, em sentido contrário, se houve crescimento do capital social que desta forma fora considerado, haverá, conseqüentemente, efeitos econômicos positivos.

A afirmação acima encontra referência no posicionamento de Coleman (1988) sobre os elementos que se inserem no conceito de capital social: obrigações e expectativas, confiabilidade das estruturas, canais de informação e normas sociais. O autor ressalta que o aspecto produtivo do capital social depende do contexto e da estrutura social, das relações entre as pessoas e das interações que facilitam a vida da comunidade.

Em Putman (2002), o estudo sobre desenvolvimento alicerçou-se no capital social. Segundo esse autor, o êxito de todo processo consiste na intensidade da confiança recíproca, conquistada através das gerações e que possibilitou a efetividade do civismo e de toda organização. A experiência indica que quanto maior a quota de capital social, maior o crescimento econômico e melhores condições de vida à região no que tange aos serviços de saúde pública e segurança.

Entende-se com o autor acima mencionado, que o crescimento econômico



reproduz o crescimento social, como um verdadeiro estado do bem estar, no sentido mais democrático possível, ressaltando que em países subdesenvolvidos, como alguns da América do Sul, com altos índices de violência, esses dados refletem o déficit da ética. Ressalva há que ser feita no sentido de que o crescimento econômico nem sempre equivale à promoção do bem estar, notadamente nos países em que há discrepâncias de salários e na distribuição de renda.

Do resultado da experiência realizada por Putman (2002) relata-se que o desenvolvimento fundado na confiança e na interação da comunidade, implicará também na redução dos custos dos empreendimentos que, fatalmente serão aproveitados mais apropriadamente e de modo consciente. O desenvolvimento e, nesse caso, por conseguinte se dá de forma plena e eficiente, com efeitos duradouros.

É pertinente ressaltar que as virtudes sociais e a criação da prosperidade esclarecem incontestavelmente o valor dos sentimentos de confiança nos reflexos do desenvolvimento. Segundo Fukuyama (1996), as culturas com níveis mais avançados de confiança têm reflexos econômicos mais eficazes, ou seja, as economias se beneficiam caso o mercado possa confiar na virtude de seus participantes.

O conceito de capital humano, largamente usado e compreendido pelos economistas, parte da premissa de que o capital hoje se constitui menos de terra, fábricas, ferramentas e máquinas do que, em escala crescente, de conhecimento e aptidões dos seres humanos (FUKUYAMA, 1996, p. 25).

Dos autores acima abordados, vislumbra-se uma relação muito próxima entre confiança e ética, pois quem age virtualmente, estará agindo eticamente e esses aspectos refletem na confiabilidade das relações sociais, advindas das interações pessoais ou negociais. Esses recursos de expressivo valor são compreendidos como capital humano e social que se fazem necessários para gerar laços de coesão social.

Segundo Montero (2004) a comunidade comporta quatro componentes: 1) a membresia como sentimento de participação em um grupo; 2) a influência como capacidade de induzir os outros a atuar de determinada forma; 3) a integração 4) e satisfação das necessidades. Os dois últimos componentes comunitários se referem aos benefícios que a pessoa pode receber pelo fato de pertencer à comunidade em termos de *status*, respeito, valores, popularidade; os compromissos e laços emocionais compartilhados.

Pertencer a uma comunidade significa ter a possibilidade de repartir acontecimentos especiais, conhecer gente pelo nome e sobrenome, manter relações estreitas e

reciprocamente afetivas. Trata-se de fé compartilhada em que as necessidades dos membros serão atendidas mediante o compromisso de estar junto, com base no afeto, o que pode ser definido como solidariedade (MONTERO, 2004). A visão da psicologia formulada pela autora ampliou esse conceito admitindo a contextualização de comunidade como um grupo de pessoas em número variável, em constante movimento e evolução - pressupostos objetivos que se somam a outros de índole subjetivas: unidos pelo mesmo interesse, cultura, linguagem, numa inter-relação consciente e geradora de identidade.

Outros entendimentos podem ser deduzidos do pensamento de Monteiro (2004) como, por exemplo, a importância da ação individual dos membros comunitários, a valorização dessas ações como fontes determinantes das relações interpessoais que repercutirão nas ações coletivas. Não se despreza a ação individual, mas a insere no contexto de comunidade. Infere-se ainda dos conceitos formulados pela autora, a história construída no tempo e no espaço; a noção de propriedade; o grau de integração vinculado pela afetividade. A afetividade apresenta-se como requisito da integração e, portanto, da existência de um conceito de comunidade. Afetividade compreendida como ingrediente axiológico da ação humana precursora da solidariedade.

Sob uma ótica distinta de desenvolvimento, Elizalde (2003), aborda o desenvolvimento humano como um todo. Para tanto, formula uma proposta fundada no estudo das necessidades humanas. Para compreender quais seriam essas necessidades, o autor, criou três subsistemas: o sistema das necessidades; o sistema das satisfações e o sistema dos bens.

Para Elizalde (2003), as necessidades estão presentes em todo ser humano, próprio de cada um de nós como se fossem parte de sua genética, já que a própria natureza humana é revelada pela necessidade que o leva a movimentar-se em seu meio, sendo universais ao longo de sua história.

O sistema das satisfações está atrelado à cultura e à história relacionando-se com as necessidades próprias de cada um, mas ao mesmo tempo, sobrepondo-as.

Para priorizar nossas necessidades, deve-se agrupá-las segundo a subsistência, proteção, afeto, entendimento, criação, participação, proteção, ócio, identidade e liberdade. Essas necessidades compõem a natureza humana e pertencem à mesma ordem de importância. A privação de qualquer uma delas provoca a ruptura dos sistemas das necessidades. Morre-se tanto de fome quanto pela falta de afeto ou de identidade.

O ideal, segundo o autor, são as satisfações sinérgicas caracterizadas pelo estímulo ao desenvolvimento único, geral e potencializado do sistema voltado apenas para as necessidades de subsistência do homem, despida de mentalidade cultural de consumo. Este tipo de satisfação leva a um tipo de sociedade na qual todos ganham. O desperdício deixa de existir diante da cultura da simplicidade, do humanismo presente apenas na sociedade que consegue medir os prós e contras da alienação econômica. É o estabelecimento de uma cultura universal e de inclusão social. Esse entendimento, segundo Elizalde (2003), romperia qualquer barreira para um desenvolvimento realmente equilibrado, resultando no remédio para as ameaças da escassez de recursos.

Cumprir investigar, nesse ponto, sobre a ordem prática do contexto de capital social quanto a sua aplicabilidade, de modo mais específico: como estimular indivíduos às virtudes acima apontadas, num mundo de complexidades que estimulam sentimentos individualistas e egocêntricos.

O capital social enquanto aprimoramento da formação do sujeito, ganha maior relevância, especialmente com a globalização em que a economia passa a ser compreendida segundo o potencial da comunidade local, advindos dos sentimentos de pertencimento e de seus interesses pela capacitação de seus membros que hoje representam o capital humano. “No processo de desenvolvimento, o alvo central é o ser humano como artesão do seu êxito ou fracasso” (ÁVILA *et al.*, 2000, p. 23).

As informações obtidas a partir dos autores acima, assinalam a construção de uma nova dimensão das interações humanas mais envolvidas socialmente com o próprio desenvolvimento e as consequentes transformações.

A efetivação dessas teorias refletem a necessidade de uma reflexão sobre a atuação dos organismos públicos e privados para a implantação de projetos e políticas públicas que tenham em seu cerne o desenvolvimento local endógeno.

## 2 OS DIREITOS SOCIAIS PROPRIAMENTE DITOS

A Constituição Federal do Brasil de 1988 elegeu um conjunto de valores éticos, considerados fundamentais para a vida da sociedade nacional, a maior parte dos quais se expressa no reconhecimento dos direitos humanos.

O Preâmbulo da Carta Magna de 1988 expressa, de maneira incontestável, o reconhecimento desses valores:

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte  
**CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL.**  
(Preâmbulo Constituição Federal de 1988).

Os Direitos Humanos, oriundos da Antiguidade Clássica, desde Platão, Aristóteles e Sócrates passaram a ser repensados pela humanidade, a partir dos séculos XVII a XVIII, período marcado pela revolução intelectual Iluminista e expressos pelos pensadores que se consagraram pelo reconhecimento da importância do homem como núcleo da célula social e capaz de direitos na sociedade.

Esses novos preceitos de dignidade e tolerância social, só puderam ser concretizados pela visão dos filósofos que, contrários ao domínio político e religioso, provocaram uma revolução do pensamento humano, de caráter ideológico e cultural, que desencadearam as lutas pelos direitos, colocando, definitivamente o absolutismo do Estado numa ordem ultrapassada e contrária aos princípios universais do bem comum.

Os Filósofos Montesquieu (1689-1755), com a obra *O espírito das leis*; John Locke (1632-1704), com o *Segundo tratado sobre o governo*; e Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), com *O contrato social*, foram alguns dos que mais se destacaram nessa passagem para descentralização do poder e a reflexão sobre um modelo de organização política democrática. Depois disso, como num feixe de luz, o ser humano passou a ser visto e descoberto como sujeito pleno de direitos e deveres.

Nas antigas relações estatutárias, todas as pessoas, deviam obediência irrestrita ao soberano, vinculado a laços comunitários e religiosos que impediam seu livre-arbítrio (liberdade individual). Inexistia a separação entre vida privada e pública. Além disso, inexistia a representação dos interesses individuais e coletivos junto ao soberano. A moralidade era concebida mais pelos deveres do que pelos direitos. A nova era que se instaura, é a dos direitos (BOBBIO, 1992).

Uma nova era se inicia, transformando o Poder Estatal, controlador e construído sobre as bases de uma política liberal, num estado do Bem-Estar-Social ou “Estado providência”, instigado pelas lutas sociais e efetivamente envolvido nos conflitos e necessidades das classes sociais. A consolidação desse Estado-providência (*welfare state*) significou a expansão dos direitos sociais e a integração das classes trabalhadoras nos circuitos do consumo que antes se distanciavam de seu alcance (SANTOS, 1999). Sobre o tema, leciona Francisco das Chagas Lima Filho (2007, p. 5):

[...] essa ruptura não implicou no abandono da ideia mesma de Estado, que se consolida precisamente e se aperfeiçoa com a burguesia no poder. É agora o Estado-nação que tem como protagonista o cidadão, não qualquer cidadão, mas aquele que é titular de certos direitos, exatamente como consequência desse status ou condição. Por conseguinte, os direitos do homem e os direitos do cidadão se configuram como dois catálogos diferentes que apenas são gozados em sua plenitude pelo homem cidadão que é identificado como varão, branco, nacional e proprietário.

No decorrer da história, com essa nova visão de mundo, os direitos do homem também foram ganhando novas dimensões, tanto de ordem política, como o direito ao voto, de ordem econômica, pela conquista dos direitos trabalhistas decorrentes das questões econômicas e dos meios de produção ditados pela Revolução Industrial e encabeçados pelos movimentos sindicais da época.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, assinada em 1948, ressalta o sufrágio universal como principal conquista do homem, implicitamente revela que no voto, na escolha do seu representante, o cidadão estará exercendo seu direito à liberdade, pois, por meio do voto, estariam sendo representadas suas expectativas sociais, políticas e econômicas. No entanto, a cidadania pressupõe outra dimensão de liberdade e conscientização do que ele almeja. Nesse caso, a razão, no sentido de racionalidade instigada pelos filósofos iluministas, contribui para o reconhecimento do ser como sujeito do meio e como o protagonista de sua

própria história. Essas mudanças culminaram na criação do Estado do Bem Estar Social e dos Direitos Sociais, na Europa, no final da segunda Guerra Mundial.

A luta pelos direitos humanos ganhou dimensão de importância mundial e foi consolidada pelos Pactos Universal de Direitos Humanos de Viena, aprovadas pela ONU em 1966, que em seu artigo 5º, afirma: "Todos os direitos humanos são universais, interdependentes e inter-relacionados. A comunidade internacional deve tratar os direitos humanos globalmente de forma justa e equitativa, em pé de igualdade e com a mesma ênfase".

A Declaração de Viena afirma, ainda, a interdependência entre os valores dos direitos humanos, democracia e desenvolvimento (PIOVESAN, 2007).

No âmbito da Organização dos Estados Americanos-OEA, foi criada a Federação Interamericana de Defesa de Direitos Humanos, a Comissão Interamericana de Defesa dos Direitos Humanos e a Corte Interamericana de Defesa dos Direitos Humanos. A partir daí, os Direitos Humanos passaram a ser vistos como universais e indivisíveis, pois devem ser compreendidos por todos indistintamente e em sua totalidade. Um direito do cidadão deve ser reconhecido na sua íntegra. Quando um deles é privado, os demais direitos também o serão. Portanto, os Direitos Humanos não se manifestam de forma desagregada, fragmentada, mas como um todo. Nas palavras de Piovesan (2007, p. 12):

Neste contexto, a Declaração de 1948 vem a inovar a gramática dos direitos humanos, ao introduzir a chamada concepção contemporânea de direitos humanos, marcada pela universalidade e indivisibilidade destes direitos. Universalidade porque clama pela extensão universal dos direitos humanos, sob a crença de que a condição de pessoa é o requisito único para a titularidade de direitos, considerando o ser humano como um ser essencialmente moral, dotado de unicidade existencial e dignidade, esta como valor intrínseco à condição humana. Indivisibilidade porque a garantia dos direitos civis e políticos é condição para a observância dos direitos sociais, econômicos e culturais e vice-versa. Quando um deles é violado, os demais também o são. Os direitos humanos compõem, assim, uma unidade indivisível, interdependente e inter-relacionada, capaz de conjugar o catálogo de direitos civis e políticos com o catálogo de direitos sociais, econômicos e culturais.

Um aspecto que merece ser abordado sobre a Declaração de Viena é quanto ao Direito ao Desenvolvimento que insere a pessoa humana como o principal objetivo do desenvolvimento, cabendo, para tanto, a ação do Estado para a implementação de políticas públicas que possibilitem a inclusão a indivisibilidade e a universalidade. Nesse sentido, a

pessoa humana é o sujeito central do desenvolvimento e deve ser ativa, participante e beneficiária do direito ao desenvolvimento.

Para a efetivação desses Direitos, prevê a Declaração de Viena, inclusive, o dever do Estado em chamar à responsabilidade, as organizações internacionais para buscar soluções em casos de vulnerabilidade, como meio de promover o desenvolvimento.

O desenvolver-se está inserido no rol dos Direitos impostos pela Carta Internacional firmada em prol do bem estar comum das sociedades. O direito ao desenvolvimento demanda uma globalização ética e solidária. Na visão de Mohammed Bedjaoui:

Na realidade, a dimensão internacional do direito ao desenvolvimento é nada mais que o direito a uma repartição equitativa concernente ao bem estar social e econômico mundial. Reflete uma demanda crucial de nosso tempo, na medida em que os quatro quintos da população mundial não mais aceitam o fato de um quinto da população mundial continuar a construir sua riqueza com base em sua pobreza. As assimetrias globais revelam que a renda dos 1% mais ricos supera a renda dos 57% mais pobres na esfera mundial (HUMAN DEVELOPMENT REPORT 2002, *apud* PIOVESAN, 2009, p. 72).

Imperativo dizer que o reconhecimento dos Direitos Humanos implica o direito ao desenvolvimento como questões que convergem à democracia, além de que o desenvolvimento confirma-se como um processo de emancipação do cidadão, sobre o enfoque econômico, social e cultural.

Na Constituição Federal da República Brasileira de 1988 os direitos fundamentais são enunciados constitucionais de natureza declaratória, que reconhecem a existência de prerrogativas substanciais consideradas indisponíveis e essenciais do cidadão, por exemplo, o direito de ir e vir ou o da liberdade de pensamento. Quanto às garantias, segundo Piovesan (2009), o seu aspecto jurídico, tem natureza processual, constituindo-se nos mecanismos ou instrumentos, pelos quais o Poder Público assegura aos cidadãos para a proteção, reparação ou reingresso do direito fundamental violado.

A natureza processual mencionada pela autora acima referida implica possibilidades de acesso à justiça, por meio dos remédios jurídicos oferecidos pela Carta Magna de 1988. É a garantia do cidadão, ao ser tolhido de um direito protecional do Estado, fazê-lo cumprir via poder judiciário ou Ministério Público, como se deduz do Princípio da Inafastabilidade da Jurisdição inscrito no Artigo 5º., inciso XXXI. A mesma Carta prevê os

princípios fundamentais da República no seu Art. 1º ao abordar o valor absoluto da dignidade como um dos seus fundamentos e, no Art. 3º, declara como objetivos fundamentais a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, a erradicação da pobreza e da marginalização, a redução das desigualdades sociais e regionais, e a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. É o que se compreende nos comandos estabelecidos no Título II da Constituição Federal de 1988 sobre os direitos e garantias fundamentais. O Art. 5º assegura: “a igualdade de todos perante a Lei, sem distinção de qualquer natureza, garantido aos brasileiros e estrangeiros, residentes no país, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. É garantida também a concretização desses direitos pelas vias do Poder Judiciário, ao asseverar no Art. 5º o direito de mover ações judiciais contra a lesão ou ameaça a direito, sem prejuízo do direito adquirido, do ato jurídico perfeito e da coisa julgada.

A preocupação de alguns sociólogos que estudam a concretização desses direitos, a exemplo de Sousa B.(2008) é quanto ao acesso a esses direitos pela sociedade, especialmente àqueles que se inserem em condições sociais menos privilegiadas economicamente, defendendo o afastamento do hermetismo formal que persiste na legislação, e ponderando sobre um direito autônomo, dinâmico e vivo. Nesse sentido, a Sociologia e a Filosofia alicerçam os conteúdos teóricos em defesa da materialidade do Direito em contraposição ao seu formalismo e dogmatismo.

Essa mesma visão de concretização dos direitos sociais é salientada em Bobbio (1992, p. 25):

[...] o problema grave de nosso tempo, com relação aos direitos do homem, não é mais fundamentá-los, e sim protegê-los, não se trata mais de saber quantos e quais são esses direitos, qual a sua natureza ou fundamento, se são direitos naturais ou históricos, absolutos ou relativos, mas, sim, qual é o modo mais seguro para garanti-los, para impedir que, apesar de solenes declarações, eles sejam continuamente violados.

Com a mesma relevância, estabelece o direito de ação popular contra autoridade pública, para anular o ato lesivo ao patrimônio público ou de entidade de que o Estado participe, à moralidade administrativa, ao meio ambiente e ao patrimônio histórico e cultural. Tal preocupação resulta das dificuldades de acesso de significativa parte da população às garantias constitucionais.



## 2.1 OS DIREITOS SOCIAIS E A EDUCAÇÃO

A Constituição Federal Brasileira de 1988 definiu os Direitos Sociais, consagrando-os como aqueles inerentes ao Estado do bem-estar Social, o “Estado Providência,” capaz de prover aos seus cidadãos suas necessidades básicas e consequente dignidade da pessoa humana.

Enquanto o mundo preocupava-se com uma política econômica neoliberalista, no crescimento tecnológico que garantisse os meios de produção mais eficazes, num ritmo de consumo desenfreado, que proporcionasse a satisfação social, o Brasil, em razão de questões de ordem política, iniciava sua luta para reduzir as desigualdades sociais, na tentativa de melhorar sua imagem perante a ordem internacional.

Se esses propósitos repercutiram ou ainda repercutem como assistencialismo político, o que importa é que os primeiros passos foram dados e que as políticas públicas de redução da miséria e da vulnerabilidade humana aos poucos vêm sendo pensada sob um outro prisma, o de garantia de vida digna da população mediante a concretização desses direitos. O que não poderia ocorrer, era permanecer a mesma ordem de desequilíbrio social e de inércia em relação às questões das necessidades humanas.

Esse outro prisma ou enfoque implica justamente naquele que deve ser ressaltado no que tange à verdadeira proteção do Estado para com seu cidadão. Para tanto, organizações sociais, estudiosos, movimentos sociais e os formadores de opinião devem manter-se atentos em perseguir o verdadeiro propósito dos ditames constitucionais e especialmente, promover no meio em que atuam, o homem em sua integralidade.

A eficácia dos Direitos Fundamentais Sociais a prestações materiais depende, naturalmente, dos recursos públicos disponíveis; normalmente, há uma delegação constitucional para o legislador concretizar o conteúdo desses direitos. Muitos autores entendem que seria ilegítima a conformação desse conteúdo pelo Poder Judiciário, por atentar contra o princípio da Separação dos Poderes [...]. Muitos autores e juízes não aceitam, até hoje, uma obrigação do Estado de prover diretamente uma prestação a cada pessoa necessitada de alguma atividade de atendimento médico, ensino, de moradia ou alimentação. Nem a doutrina nem a jurisprudência têm percebido o alcance das normas constitucionais programáticas sobre direitos sociais, nem lhes dado aplicação adequada como princípios-condição da justiça social. A negação de qualquer tipo de obrigação a ser cumprida na base dos Direitos Fundamentais Sociais tem como consequência a renúncia de reconhecê-los como verdadeiros direitos. [...] Em geral, está crescendo o grupo daqueles que consideram os princípios constitucionais e as normas sobre direitos sociais como fonte de direitos e obrigações e admitem a intervenção do

Judiciário em caso de omissões inconstitucionais. (ADPF 45-9 – Distrito Federal Relator: Min. CELSO DE MELLO DJ DATA-04/05/2004 P - Julgamento: 29/04/2004).

Mister se faz pensar em todos os teóricos até aqui estudados e trazer à tona seus ensinamentos no que diz respeito à dimensão humana a fim de consolidar o verdadeiro sentido de desenvolvimento e criar novas estratégias de distribuição da renda e convergência entre as ações universais e focalizadas.

Faz-se aqui uma relação com os ensinamentos de Ávila (2010, p. 177), sobre educação e desenvolvimento,

[...] as reflexões implicam a detonação do processo de reeducação nos âmbitos das maneiras de se fazer política, das posturas de planejamento e administração do bem-comum nos níveis das diferentes esferas administrativas, bem como das culturas e metodologias de ação ativa e cooperativa, no sentido de que as sociedades municipais se organizem e se tornem capazes e competentes, com o apoio e o concurso das administrações estaduais e federal, em relação à auto conquista co-participativa de seu bem-estar e progresso.

Quanto aos Direitos Sociais propriamente ditos, estão explícitos na Constituição Federal de 1988, Art. 6º: “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, à assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”. Já, a educação, está prevista no Art. 205 da CF/88, nos seguintes termos:

“Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

O Art. 214, inciso VI, da CF/1988, remete para a seguinte redação:

“VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto”. Com esta nova redação o Plano Nacional de Educação, terá como propósito para o cumprimento de seus objetivos e metas um novo paradigma, expresso na Constituição Federal, que traz a sua correlação com o Produto Interno Bruto (PIB).

Para efetivar as formalidades legais manifestadas como Direitos Sociais, o Governo Federal implementou diversas medidas e políticas públicas que merecem ser observadas. Como primeira providência, sancionou a Lei nº 9.424/96 que criou o Fundo de

Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), política esta, com o objetivo de universalizar o ensino de 1º a 9º ano com a aplicação de recursos estaduais e municipais, sendo complementado pela União nas situações em que a relação entre recursos disponíveis e número de matrículas resultassem em valor inferior ao custo – aluno/ano mínimo previsto para o exercício.

O Fundef subsidiava a educação infantil baseando-se no custo por aluno matriculado, numa tentativa de universalizar o ensino, mas, significou, na verdade, mais uma forma de obtenção de recursos pelos municípios que passaram a ter as salas de aulas mais lotadas, numa demonstração clara de valorização do aspecto quantitativo do ensino.

Em 26 de dezembro de 1996, o legislador infraconstitucional, atendendo ao compromisso do legislador constituinte de 1988, referente ao direito do cidadão à educação, previstos na Constituição Federal nos artigos 205 a 214, editou a Lei n° 9.394 /96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Com base na Lei n° 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, à educação pode ser definida, como um ato ou efeito de educar-se, ou seja, o processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral do ser humano, sempre visando a sua melhor integração individual e social, o que significa também os conhecimentos ou as aptidões resultantes de tal processo, ou o cabedal científico e os métodos empregados na obtenção de tais resultados. Assim, o direito à educação, pode ser compreendido, como direito de toda pessoa, sem discriminação alguma e sem limites de tempo ou espaços exclusivos para o seu exercício. É direito da criança e do adulto, da mulher, do homem, seja qual for a capacidade física e mental, a sua condição e situação. Passam a ser direito as aprendizagens indispensáveis ao desenvolvimento de todas as dimensões da personalidade humana, desde a sua dimensão física e estética, no interesse individual e social.

A educação, por ser uma prática de intervenção na realidade social, é um fenômeno multifacetado composto por um conjunto complexo de perspectivas e enfoques. Para que se cumpra o direito social a educação deve ser considerada como uma ciência que sofre influência de múltiplas dimensões: social, política, filosófica, ética, técnica, histórica, entre outras, incluindo a dimensão psicológica.

De fato, o direito à educação depende, para sua eficácia, de uma ação concreta do Estado e não simplesmente de uma possibilidade de ação. É de extrema importância, que as normas definidoras como direitos e garantias fundamentais tenham aplicação imediata,

conforme prevê a Constituição Federal de 1988 em seu Art. 5º § 1º: “As normas definidoras dos direitos e garantias fundamentais têm aplicação imediata”.

A aplicação imediata de uma norma constitucional, como o caso do direito à educação, é exatamente por não dependerem de edição de outras. Essa universalização da educação foi pensada por Anísio Teixeira (1994) que lutou pela democratização do ensino como a maneira que o indivíduo tinha de se enquadrar na sociedade, tornando-se seu sujeito. Para este educador, a formação do homem, se desenvolvida adequadamente e de modo eficaz, determinaria sua posição social, definindo-o como cidadão.

A escola, para Teixeira (1994), deveria ser o centro de sua formação e para tanto, deveria estar devidamente preparada para receber seus alunos. Na escola, chamada pelo educador, como “centro de saber” iriam “formar a inteligência, a vontade, o caráter, os hábitos de pensar, de agir e de conviver socialmente”. Esse pensamento foi reproduzido na legislação, conforme o que consta na lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB), inclusive quanto à educação rural:

Art. 28: Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Já em 2001, foi aprovado o Plano Nacional de Educação, que apresentou, em síntese, os seguintes objetivos:

- a elevação global do nível de escolaridade da população;
- a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
- a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública; e
- a democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

O Plano Nacional de Educação, já referido, define por conseguinte:

- as diretrizes para a gestão e o financiamento da educação;
- as diretrizes e metas para cada nível e modalidade de ensino; e
- as diretrizes e metas para a formação e valorização do magistério e demais profissionais da educação, nos próximos dez anos.

Tratando-se de metas gerais para o conjunto da Nação, será preciso, como desdobramento, adequação às especificidades locais e definição de estratégias adequadas, à cada circunstância, elaboração de planos estaduais e municipais.

Em 12 de maio de 2003, foi apresentada à sociedade brasileira o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), como resultado do trabalho do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, instituído pela Portaria nº 66 de 12 de maio de 2003, da Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH).

A partir do PNEDH, ficou mais fácil visualizar como a sociedade civil, as organizações governamentais e não-governamentais, organismos internacionais, universidades, escolas de educação infantil, do ensino fundamental e médio, mídia e instituições do sistema de segurança e justiça podem contribuir na construção de uma cultura voltada para o respeito aos direitos fundamentais da pessoa humana.

O referido PNEDH foi uma primeira versão que deveria ser debatida nas diversas regiões do país, por todas as instâncias comprometidas com a implementação de políticas e ações a serem desenvolvidas pelo poder público para efetivar as previsões legais sobre a Educação voltada aos Direitos Humanos.

A ampliação da educação infantil, a universalização e a melhoria da qualidade do ensino fundamental e médio, a ampliação e o aperfeiçoamento do ensino superior, a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais, a profissionalização de jovens e adultos, a erradicação do analfabetismo e a valorização e melhoria da qualidade da formação inicial e continuada dos professores e demais educadores têm sido os eixos estruturantes das políticas dessa gestão, que possibilitam o conhecimento e a consolidação dos direitos humanos.

O documento que compõe o PNEDH tem por objetivo outra tentativa de garantia dos direitos sociais e dos princípios universais de igualdade da pessoa humana de forma universal e indivisível, mas interdependentes. Trata-se, portanto, da proteção à criança, ao adolescente, ao afrosdescendentes, mulheres, idosos, pessoas portadoras de deficiência, homossexuais e de combate a toda forma de discriminação.

A Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, foi aprovada com o mesmo propósito e Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Nesse sentido, prevê aos sistemas de ensino e suas instituições cabe a efetivação da Educação em Direitos Humanos, implicando a adoção sistemática dessas diretrizes por todos os envolvidos nos processos educacionais., com a finalidade de promover a

mudança e a transformação social, fundamentada nos princípios da dignidade humana; igualdade de direitos; reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; laicidade do Estado; democracia na educação; transversalidade, vivência e globalidade e sustentabilidade socioambiental.

Outras leis ordinárias foram também aprovadas sob o mesmo enfoque, tais como:

1) Lei n ° 10.172, de 9 de janeiro de 2001 que Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras Providências;

2) Lei n ° 11.096, de 13 de janeiro de 2005 que institui o Programa Universidade Para Todos (PROUNI) e Regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências ;

3) Lei n ° 11.494, de 20 de junho de 2007, que Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos profissionais da Educação (FUNDEB).

Na elaboração das leis, são considerados os valores básicos da igualdade, da justiça social, do respeito à dignidade da pessoa humana, mas quanto a aplicabilidade está longe de alcançar seus propósitos: o desenvolvimento integral do aluno.

## 2.2 A EDUCAÇÃO E A CIDADANIA COMO DIREITO SOCIAL E A FORMAÇÃO DO CAPITAL HUMANO

A Constituição Federal do Brasil de 1988 (CF/88) estabelece como Direitos Sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados. A educação representa a forma de concretização de todos os demais, pois implica na inalienação da condição do sujeito a ser beneficiado, qual seja o ser consciente e interagido com o meio em que vive.

A cidadania também se manifesta na Constituição Federal de 1988, como um dos fundamentos do Estado Democrático do Direito, pois o cidadão consciente irá contribuir para a manutenção dessa ordem constitucional quando agir respaldado nos princípios da solidariedade, da fraternidade em prol do próprio meio em que vive e de seus conterrâneos.

O homem é um ser gregário e depende dos demais membros do grupo em razão da própria subsistência. Por isso, ele interage, se associa e se socializa, construindo um

processo social associativo e dinâmico, próprio da sua comunidade e resultante dessa interatividade. Não há como se pensar numa sociedade estática e inflexível, pois à todo momento, a ação do ser humano promove sua dinâmica e é nesse processo que ocorrem os ajustamentos, as trocas de conhecimentos, culturas e informações. É na coletividade que acontece o desenvolvimento social e onde se constrói ou se adquire novos conhecimentos.

Segundo Teixeira (1956), a escola é local propício para a construção desta consciência social. Nela o indivíduo adquire valores e transforma-se em cidadão.

Como a escola visa formar o homem para o modo de vida democrático, toda ela deve procurar, desde o início, mostrar que o indivíduo, em si e por si, é somente necessidades e impotências; que só existe em função dos outros e por causa dos outros; que a sua ação é sempre uma transação com as coisas e pessoas e que saber é um conjunto de conceitos e operações destinados a atender àquelas necessidades, pela manipulação acertada e adequada das coisas e pela cooperação com os outros no trabalho que, hoje é sempre de grupo, cada um dependendo de todos e todos dependendo de cada um” (TEIXEIRA, 1956, p. 10).

Todos os direitos previstos pela Constituição Federal de 1988 conferem ao homem a liberdade para atuar em seu meio e crescer integralmente. Esse crescimento deve contagiar o meio como resultado da cidadania adquirida e propagada pela conscientização de direitos e deveres. Nesse sentido, a cidadania se formaliza com a lei, mas se materializa e se realiza na prática social e comunitária.

Por cidadania, Marshall (1973a), entende "o pertencimento pleno a uma comunidade", por sua vez, significa a participação dos indivíduos na determinação das condições de associação e integração. O grau de cidadania do sujeito implicará na força de coesão entre os membros dessa comunidade.

No presente trabalho, a cidadania refere-se à condição socioeducativa das crianças do ensino fundamental da zona rural, que se distinguem daquelas que vivem na cidade em razão diversidades à que estão sujeitas e segundo uma forma de vida diferenciada, de realidades culturais e segmentos sociais diversos que também resulta em aspectos de desenvolvimentos distintos.

Da leitura formal da Constituição, a cidadania concretiza-se com o voto. Porém, se se analisar a cidadania da criança, ver-se-á que ela é cidadã na medida em que ela é um sujeito de direitos reconhecidos e que tem a proteção do Estado. Esse é o *status* da cidadania da criança. Se o critério para saber se a pessoa tem acesso ao espaço público são os direitos humanos, para a criança ser cidadã é necessário que ela tenha uma escola competente,

saúde, alimentação e um ambiente onde possa construir sua personalidade (GEBARA, 2003, p. 54).

Quando a cidadania refere-se a uma escola da zona rural, a preocupação deve fundar-se no currículo escolar e nas práticas pedagógicas aplicadas pelos professores, enquanto profissionais e sobre os quais recai a responsabilidade de oferecer uma reflexão crítica da realidade, adaptando os conteúdos ao contexto local. Os objetivos da aprendizagem na comunidade rural voltado às práticas agrícolas, experiências e valores do trabalhador rural, seriam fortalecidos pela priorização dos currículos. Na visão de Libâneo (1998, p. 72) “É preciso que professores e alunos elaborem e transformem ideias, sentimentos, atitudes, valores [...]”.

Nesse sentido, Marques e Brostolin (2012, p. 11) “La educación no puede ser encarada sólo como medio transmisor de cultura alienada, sino que debe estar comprometida con la vida, con la existencia y construir una fuente de promoción del individuo y de la sociedad. [...]”.

Las exigencias de que la educación formal y sistemática participe de un esfuerzo integrado para la transformación de la situación de atraso de los países subdesarrollados o en proceso de desarrollo se asientan en dos concepciones fundamentales. La primera concepción privilegia el modelo de desarrollo industrial y capitalista como el del desarrollo económico y social capaz de retirar una sociedad desarrollada de la situación de atraso, introduciéndola en el contexto de naciones desarrolladas. La segunda concepción deriva de la lógica del desarrollo capitalista, en la cual es fundamental el desarrollo acelerado de recursos humanos, formando y expandiendo, de esa manera, el capital humano como origen del capital social, exigencia fundamental para la expansión de la producción y para el crecimiento de la economía. Véase que ambas maneras aún carece de posicionar el ser humano como centro de todas las preocupaciones. (MARQUES; BROSTOLIN, 2012, p. 29).

Nesse ambiente apropriado, seria enfatizado o campo como lugar de trabalho, moradia, lazer, sociabilidade, identidade, enfim, como lugar da construção de novas possibilidades de reprodução social e de Desenvolvimento Local sustentável e o consequente desenvolvimento econômico.

Em capítulo anterior foram apresentados alguns posicionamentos sobre o capital social como fator de Desenvolvimento Local, mas a abordagem aqui refere-se à reflexão sobre a educação como mecanismo para formar o potencial do capital social e desenvolvimento ressaltados pela educação, que no caso trata-se da educação oferecida na



área rural que se insere num contexto diferente daquele comumente discutido e teorizado que é a educação da área urbana.

Numa relação consequente e lógica, a educação e a cidadania se complementam e transformam o sujeito em seres autônomos e empoderados, que não se deixam subordinar, mas que cooperam e integram-se em sentido de confiança e cooperação. Nesse sentido, o capital social se constrói na comunidade, tanto pela educação formal, pelos currículos escolares, quanto pela educação informal, expressada pelas práticas sociais e experiências que cada comunidade tem referencial.

O capital social na educação está composto por um conjunto de normas, comportamentos, práticas, atitudes e valores, que se configuram em redes de organizações engajadas civicamente. Nesse sentido, segundo Baquero:

[...] entende-se que o capital social é o processo e o instrumento de empoderamento do cidadão e que pode mudar as relações pessoais e intercâmbios sociais que gerem mais redes de cooperação e solidariedade. Assim a elevação dos índices de capital social pode ter efeitos positivos pelo seu impacto na democracia e no desenvolvimento socioeconômico (BAQUERO, 2001).

O capital social, portanto, pode e deve ser potencializado pela educação e em políticas educacionais. Seus agentes devem estimular a comunidade para o civismo, a autoestima e o empoderamento, segundo a realidade que se apresenta e, segundo o abordado em capítulo anterior, nos estudos de Fukuyama, (1996) e Putman (2002), a confiança e interatividade da comunidade.

Em se tratando de alunos do ensino fundamental pertencentes ao meio rural, a escola constitui o espaço mais apropriado para a realização desse processo formativo e de promoção do educando de aprimoramentos dos aspectos endógenos como capital humano. A próxima etapa desse processo seria o remate pelo enriquecimento cultural, social e econômico, segundo o que se pressupõe dos ensinamentos teóricos sobre capital social.

## 2.3 OS DIREITOS SOCIAIS NA ÓTICA DO CAMPO

Todos os Direitos Sociais concebidos pelas organizações internacionais a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, a Convenção Internacional de Viena, em 1993, os Tratados e Acordos inspirados nesses pactos internacionais resultaram na maior efetividade dos direitos fundamentais. A educação, notadamente, no que se refere ao ensino fundamental, público, gratuito e de qualidade, como permite observar o artigo 208, parágrafo único da Constituição Federal de 1988, considera: “o acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito público subjetivo, portanto, obrigação primária do Estado, sindicável por ação judicial”.

Compreende-se que a educação, ganha relevância maior em relação aos demais direitos igualmente sociais, pois recebe a tarja do Poder Constituinte como sendo “direito subjetivo”, qualidade que não é conferida, pelo menos não expressamente, aos outros direitos prestacionais.

Sendo considerada universal a todas as crianças, tais direitos estendem-se, na mesma proporção e significância àqueles que estudam nas escolas situadas em zonas rurais, ribeirinhas e outras mais. Pensar diferente é acreditar que o legislador estaria legislando de forma excludente, o que não se faz possível no Estado Democrático de Direito. Portanto, todos os Direitos Sociais previstos e, especialmente a educação, são da mesma forma e intensidade, estendidos ao campo ou assim consideradas as localidades mais afastadas dos centros urbanos. Este, no entanto, é o aspecto que merece um sentido mais aguçado sobre a reflexão e os questionamentos que sustentam o presente trabalho. Questiona-se se é possível oferecer as mesmas condições de concretização de direitos em situações opostas, que se diversificam em razão das próprias particularidades locais.

Para refletir sobre esse aspecto, é necessário buscar os posicionamentos teóricos sobre a questão do território urbano e rural, os quais já foram abordados acima e confrontá-los com a realidade observada na convivência com a comunidade escolar rural e seus agentes e sua identidade sociocultural.

Para Ávila (2003), o Brasil, pela sua dimensão territorial, é o país que mais apresenta essas diversidades e mantém-se ainda economicamente dependente da produção agrícola como sustento do Produto Interno Bruto. Todavia, pela maneira como são administrados, também são mal distribuídas em detrimento da própria fonte produtora.

As extensões urbanas invadidas pelas populações rurais, ainda se confundem, provocando uma dualidade de culturas, não interiorizadas pelas populações urbanas, mas descaracterizadas do rural. Todavia, as periferias urbanas se inserem como urbanas, inclusive nos programas e projetos de decisões e investimentos políticos e apenas oferecem concessões às potencialidades e diversidades das dimensões rurais.

O que se quer apontar é a oportunidade ou mesmo a necessidade de que toda população urbana, a nuclear e a periférica somadas, seja não apenas conscientizada, mas, de fato, educada, em relação às supramencionadas multifuncionalidade rurais, para melhor conhecê-las, valorizá-las e implementar o surgimento de classe política interessada por desenvolvimento que gere bem-estar quantitativo-qualitativo a todo e qualquer cidadão brasileiro, independente se da cidade ou do campo, dado a sua esmagadora supremacia representativa se comparada ao contingente populacional diretamente ligada ao campo (PAULITISCH; AVILA, 2003, p.66).

Nesse contexto são implementadas várias tentativas de programas ligados à educação rural, visando o respeito às culturas locais e a valorização dos interesses pelas diversidades rurais. Essas características compõem as propostas inseridas no conteúdo programático da educação rural, mas que, segundo observado, são vistas por binóculos, com distância e ressalvas. Prevalecem as decisões nos centros de comando, considerados pelo mesmo aspecto urbano que as criou.

A formação profissionalizante para o meio urbano e para o meio rural passou a ser pensada em meados de 1950, com a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), cujo interesse é ressaltado mais em razão da industrialização do meio urbano. Mas desde 1930 o Brasil já se inseria na ordem econômica capitalista e nos processos de produção que desmerecendo o setor agrícola, estimulava a indústria para atender o mercado externo.

Essas medidas foram construídas de cima pra baixo, com certo preconceito ao que se pensava sobre o rural. O interesse prevalecia sobre a cidade. O campo passou a ser visto como um lugar desprivilegiado, que abarcava uma série de necessidades e, todas as medidas em favor desse meio objetivavam a formação para o urbano.

Ese desarrollo industrial se mantuvo fiel a las formulaciones básicas: promover el desarrollo de la sociedad por la ampliación de la empresa productiva, de la acumulación de capital, de la diversificación, del consumo y de la multiplicación de la oferta de empleo (MARQUES; BROSTOLIN, 2011, p. 7).

A impressão que se tem é que o caminho para o estudante da zona rural será sempre a cidade, pois ali o progresso é visto de forma mais concreta e real. A vocação agrícola não resistiria ao progresso e às expectativas da sociedade. Por outro lado, as maiores dificuldades e problemas da educação residem na cidade e acabam por envolver todo o sistema que dele se ocupa, restando tímidas iniciativas voltadas à educação rural.

O modelo pedagógico adotado segue o preceito de que a educação no campo prepara o aluno para chegar à cidade. Essa ideia diverge de todos os estudos sobre Desenvolvimento Local ou rural, pois aqui, pensa-se na valorização das potencialidades e práticas locais, no sentimento de pertencimento ao local para desenvolver (AVILA, 2003).

Segundo as propostas pedagógicas de Paulo Freire (1987), a Educação do Campo deve sobrepôr à dimensão propedêutica da educação e buscar o saber instrumental que pressupõe realçar as habilidades de cada sociedade. Isso significa valorizar o saber tradicional conquistado pelas relações interpessoais e as práticas sociais, em respeito às próprias perspectivas dos sujeitos rurais.

Apesar da implementação de normas atuais que indicavam a preocupação com a educação rural essas preocupações não subsistiam em grau de importância com relação à educação urbana. A educação rural continua subordinada o recebimento dos recursos urbanos excedentes. Os espaços que constituem a educação rural são vistos como espaços de exclusão ou de desigualdades.

A Lei de Diretrizes da Educação de 1996, Lei 9.894/96, passa a permitir que as escolas do campo tenham um currículo de base comum e outro diversificado, autônomo, para que a escola rural possa integrar as diversidades locais, incluindo conteúdo mais contextualizado, ligado às culturas e particularidades e, especialmente, a uma educação sustentável. No entanto, esses ainda são comandos legais, formais que precisam ser implementados pelas comunidades.

Outra preocupação relevante, diz respeito à modernização trazida pelos avanços tecnológicos com relação a produção rural. Tanto as máquinas agrícolas modernas quanto os próprios insumos, agrotóxicos e sementes e demais formas de preparo da terra ou métodos de produção, passam a necessitar de conhecimentos técnicos dos produtores e demandam uma preparação dos sujeitos rurais a fim de preparar a população para lidar com essa nova realidade: a modernização e tecnologia em vista das demandas do mercado.

Os estímulos advindos dessas novas metas continuam buscando interesses econômicos e são difundidas no meio rural por meio de formação técnica, sem importar a permanência ou relevância das experiências e conhecimentos próprios e característicos dessas comunidades.

A formação educacional do campo deve ter em vista desses aspectos. A diversificação advinda das novas tecnologias, respeitadas a manutenção de culturas próprias, garantidas pela formação dos agentes educacionais e professores, mas que, em sua maioria, contrariando as recomendações da legislação e de teorias, continuam se sustentando na educação urbana e distanciando-se das diversidades rurais.

Na presente pesquisa tais aspectos são evidenciados pelas ações que a própria comunidade escolar têm que tomar a fim de suprir necessidades e demandas pois a prevalece a abstração das teorias propostas, evidenciando a responsabilidade de seus agentes.

### 3 O RETRATO DO CAMPO

Este capítulo, ao retratar o campo, apresentará generalidades do passado e do presente, as dinâmicas sociais em uma nova ruralidade e, por fim tratará do Desenvolvimento Local das comunidades rurais.

#### 3.1 O CAMPO E SUAS GENERALIDADES PASSADAS E PRESENTES

A construção histórica que acentuou os elementos diferenciadores do campo e da cidade têm como marco principal, o final do século XVIII com a Revolução Industrial que provocou mudanças radicais na estrutura da sociedade mundial, especialmente no que tange o pensamento humano quanto ao seu sustento, às relações de trabalho e os meios de produção e as consequências daí advindas.

Esse acontecimento foi um divisor de águas na história. Os meios de produção passaram a ter significado e representação mais importante quando se referiam à industrialização dos bens de consumo. Até o século XVIII, os homens eram essencialmente agricultores, suas necessidades eram mais básicas em relação às atuais, baseadas na simplicidade e primariedade do trabalho.

A industrialização acentuada pela globalização ditou ao comportamento humano, nova ordem de interesses, de vida comunitária de estrutura social e de espaços, resignificando o aspecto urbano e rural. Nesse sentido, já evidenciado acima por Lefebvre (1999), as cidades se estenderam e invadiram o campo e o campo invadiu a cidade pela ocupação da mão de obra no mercado das indústrias, no processo de êxodo rural que confundiu os limites e definições do que seria urbano e rural.

Os avanços tecnológicos da época desencadearam profundas mudanças sociais e geraram o deslocamento e mobilidades de toda ordem, e principalmente pela saída do homem do campo para a cidade, em busca de melhorias na qualidade de vida que resultou no inchaço das cidades e o esvaziamento do setor rural.

A maioria dos problemas da modernidade surgiu dessa fase, com o novo dimensionamento e delimitações de áreas urbanas periféricas que foram invadindo os espaços rurais formando as chamadas conurbações, quando a área das cidades se amplia, fazendo com

que os limites entre municípios vizinhos ou entre um município e seus subúrbios se confundam.

Essas mudanças sociais, econômicas e culturais provocaram uma reorganização dos espaços urbanos e rurais reforçando a ideia de subordinação do campo à cidade, que a partir daí passou a ser reconhecido como mero fornecedor de produtos e sustento das cidades. Os setores agrícolas ficaram limitados à exploração da terra e dependentes em todas as demais formas do centro de decisão, a cidade, tanto política quanto administrativamente.

Abre-se aqui um parêntese para ressaltar que essa dependência também tem consequências na formulação e aplicação de políticas públicas de direitos sociais. Todavia, o significado de espaço rural tem relevância muito maior, segundo Brunet, Ferras e Thery (1992), pois engloba formas de produção, de consumo, comportamento, infraestrutura, técnicas, enfim, uma gama de fatores que, relacionados entre si, podem expressar se o meio é caracterizado como rural ou não. Santos (1992, p. 13) ao tratar da organização desses espaços, pondera que “Como os circuitos produtivos se dão no espaço de forma desagregada, embora não desarticulada, a importância que cada um daqueles processos tem, a cada momento histórico e para cada caso particular, ajuda a compreender a organização do espaço”.

Remetendo ao pensamento de Tönnies (1991), em seu estudo sobre comunidades, as concepções referem-se às transformações da “*Gemeinschaft*”, sociedades primárias, identificadas pela coesão e proximidade de seus membros para “*Gesellschaft*” (sociedade complexa, equiparada à sociedade urbana).

Considerando o entendimento do autor retro-referido, compreende-se a passagem de uma estrutura social simples para a atual, as mudanças na zona rural, especialmente quanto às suas atividades produtivas. O campo, em razão da modernidade, perdeu sua característica de centralidade econômica e social, das relações interpessoais e solidárias passando a ser identificada como sociedade arcaica e atrasada comparada com as novas áreas urbano-industriais que se formavam e que ganharam o significado de progresso. Essa inflexão significou a subordinação total do campo à cidade.

Em outro momento, no pós-guerra, surgiu a ‘teoria do difusionismo’ proposta pela Sociologia Rural em contradição à teoria do *continuum* e que coincidia também com a “revolução verde”. Nesse período, a preocupação se deu pela implementação de tecnologias e modernização no sistema de produção.

Para Santos B. (2008), as tecnologias e inovações no meio urbano como resposta ao sistema econômico e atingiram o mundo rural e a agricultura recebeu os impactos da modernização como garantia da expansão da produção agrícola para o sustento do novo contingente populacional.

A transformação social e econômica – e a melhoria do bem-estar das populações rurais mais pobres – foi entendida como o resultado “natural” do processo de mudança produtiva na agricultura. Este último foi meramente identificado como a absorção das novas tecnologias do padrão tecnológico então difundido, acarretando aumentos da produção e da produtividade e, assim, uma suposta e virtuosa associação com aumentos de renda familiar, portanto, “desenvolvimento rural” (NAVARRO, 2001, p. 84).

Segundo G. Dorfles (1976, p. 39, *apud* Santos (2006), este processo é marcado pela presença de "materiais plásticos, fertilizantes, colorantes, inexistentes na natureza, e a respeito dos quais, de um ponto de vista organolético, tátil, cromático, temos a nítida sensação de que não pertencem ao mundo natural". No mesmo sentido, Bernard Kayser mostra como os esses investimentos em bens de produção - terra, edifícios, máquinas, fertilizantes, pesticidas etc. – passaram a ser utilizados recentemente numa proporção de 20 para 50 por cento. As mudanças adotaram o modelo euro-americano de modernização agrícola, baseado no uso de insumos químicos e equipamentos em substituição aos mecanismos primários de produção agrícola.

Destaca-se esse período, a formulação de medidas governamentais de ampliação da produção agrícola por meio de políticas de desenvolvimento agrícola, criadas com o propósito de inserir na zona rural novas tecnologias como a agricultura mecanizada, insumos agrícolas e agrotóxicos que fossem capazes de estimular a agricultura tradicional. Esse processo foi denominado de *A diffusion research* - projeto central da *rural sociology* norte americana que refletiu substancialmente para a relação distorcida entre cidade e campo.

No Brasil, as tecnologias implantadas no campo pelas políticas de desenvolvimento agrícola, ficaram conhecidas como “Revolução Verde”, que alteraram os aspectos socioeconômicos e ambientais, mas que pela visão reducionista, com interesses econômicos, acabaram por refletir no modo de vida das comunidades rurais.

As populações camponesas deveriam responder a estímulos, tais como novas tecnologias agrícolas, comunicação de massa, oportunidades educativas e ocupacionais, entre outras (BUTTEL *et al.*, *apud* MARSCHNER, 2011). Segundo o autor, essa teoria sucumbiu nas décadas seguintes em face da discussão em torno das especificidades e particularidades da



área rural, da situação econômica vigente na época, prevalecendo assim, a mesma ideia de dicotomia entre o espaço rural e urbano: O urbano, prevalece sobre o rural.

### 3.2 AS DINÂMICAS SOCIAIS E A NOVA RURALIDADE

A dicotomia entre o rural e o urbano é tema relevante, que envolve aspectos relacionados com a dimensão humana em ambas as formas de vida, seja no que diz respeito aos sentimentos, relações pessoais e anseios, seja naquilo que remete às questões de ordem prática, como as relações formais de trabalho e expectativas de desenvolvimento.

O novo rural, segundo a abordagem dada pelos autores citados no capítulo anterior, significou as mudanças oriundas dos estímulos e promoção do desenvolvimento tecnológico, que, por razões de ordem econômica, foi imposto no decorrer do século passado, em meados de 1950, e materializado pela “revolução verde”. Seus mecanismos tinham o propósito de estimular a produção de alimentos com vistas a atender a demanda populacional, bem como corresponder ao sistema capitalista vigente.

A noção de desenvolvimento rural, naqueles anos, certamente foi moldada pelo “espírito da época”, com o ímpeto modernizante (e seus significados e trajetórias) orientando também as ações realizadas em nome do desenvolvimento rural. No Brasil, por exemplo, já nos anos 70, sob a condução dos governos militares, um conjunto de programas foi implementado nas regiões mais pobres, o Nordeste em particular, sob a égide do desenvolvimento rural (pois em outras regiões o modelo era o da “modernização agrícola”) (NAVARRO, 2001, p.15).

O processo de modernização e desenvolvimento, implementado pelo poder público, restringiu-se à ordem econômica e, via de consequência, a visão de bem-estar-social ficou reduzida à mesma ordem. Mesmo se tratando de um processo não alicerçado em bases sólidas e, por isso, perdeu-se pelas dificuldades de sua concretude, são inegáveis as alterações por ele provocadas nos aspectos sociais vigentes nas comunidades rurais, alterações que foram reforçadas pela globalização.

A globalização, por sua vez, trouxe outras mudanças ao meio rural, como, por exemplo, a instalação de indústrias em seu perímetro, alterando as relações de trabalho, as práticas sociais locais, a sua ocupação e o meio ambiente.

As formas de vida nos centros urbanos e no campo se manifestam como realidades diferentes. O campo, ainda que com a chegada de recursos tecnológicos direcionados à atividade produtiva ou as de interatividade e comunicação, não partilha da mesma modernidade urbana. Seus interesses, valores e os espaços são outros, o que reflete no aspecto demográfico e sociocultural.

Quanto ao rural, são percebidas as diferenças pelas interações que vêm sendo dinamizadas, entretanto, certas características são fecundas em culturas e costumes já enraizados, fazendo manter o distanciamento entre esses territórios.

A globalização promovida pela dinâmica das redes sociais, bem como o surgimento dos espaços contínuos impulsionados pelo crescimento demográfico e das periferias das cidades podem ser percebidas, inclusive provocando mudanças nas comunidades rurais. Segundo Wanderley *apud* Jollivet e Mendras, 2003, não resta dúvida de que as sociedades rurais tradicionais sofreram um intenso processo de transformação: perderam a autonomia relativa que possuíam e se integraram econômica, social e culturalmente à sociedade “englobante”.

Tecnologia e modernidade em relação à vida cotidiana do campo se manifestam especialmente em relação às grandes propriedades rurais, sem, contudo, afetar as comunidades menores, que ainda preservam suas características próprias.

As causas desse isolamento podem ser atribuídas à localização, acessibilidade pelos meios de transporte e de comunicação (inclusive como forma e expressões da fala), atividades laborais, estrutura das moradias, práticas e relações sociais próprias do meio comunitário simples, de atividades primárias. Mais importante que essas características, contudo, são os próprios sentimentos e interesses, costumes e tradições que constroem o cotidiano da vida rural e, especialmente, o meio ambiente como cenário que o identifica do meio urbano.

As políticas públicas de inclusão digital e a inserção de tecnologias para implantação de rede e sinais de comunicação estão presentes na região do distrito de Macaúba. Todavia, não chegaram até a escola Rural Fazenda Miya Polo. Os computadores lá instalados (fig. 10) atendem apenas a trabalhos escolares para edição de textos, sem os

recursos para pesquisa e interação com as redes sociais. Tal situação evidencia que a comunidade escolar permanece atrelada aos seus laços tradicionais, sem significativas mudanças.

Os territórios rurais, assim considerados numa visão genérica, recebem outros tipos de redes sociais, tais como o Movimento dos Sem Terra, as associações comunitárias, os programas sociais promovidos pelo poder público, através de visitas às localidades rurais, as atividades de assistência à agropecuária e de comercialização da produção. São exemplos de redes que chegam ao campo, trazendo as novidades e inovações urbanas e promovem as relações entre o urbano e o rural.

A modernização, em seu sentido amplo, redefine, sem anular, as questões referentes à relação campo/cidade, ao lugar do agricultor na sociedade, à importância social, cultural e política da sociedade local etc. O agricultor moderno, particularmente o agricultor familiar, predominante nos países ditos “avançados”, pelo fato mesmo de ser familiar, guarda laços profundos – de ordem social e simbólica com a tradição “camponesa” que recebeu de seus antepassados (WANDERLEY, 2000, p. 4).

Essa é a razão pela qual os autores tratam essas mudanças como o “novo rural”, que surge a partir da urbanização de áreas rurais como extensão do urbano e tornam indefinidas as delimitações entre essas regiões. “O urbano e rural se mesclam, definindo cada particularidade e singularidade que marcam cada local”, partindo da percepção de uma urbanização ideológica (uma urbanização de caráter não somente material, mas imaterial) difusa e concentradora, cuja “vida urbana penetra na vida camponesa despojando-a de elementos tradicionais” (LEFEBVRE, 2001, p. 69).

A afirmação de Lefebvre (2001), quanto ao despojamento dos elementos tradicionais do campo em vista do *continuum* urbano, não se pode negar, se faz nítida, mas não ocorre ainda em sua totalidade quando o espaço rural observado encontra-se mais afastado dos limites urbanos, quando as interações chegam de modo esporádico.

Em todos os aspectos apontados, como os territoriais, econômicos, de atividades laborais, não se efetivam substancialmente as mudanças de forma de vida, pois estão enraizados os costumes, a cultura e as dinâmicas da comunidade realizadas em perfeita interação de seus membros. Existe uma contaminação desses elementos nas comunidades, porém, não uma integração total dessas inovações nas culturas e personalidades de seus membros.

A afirmação acima se esteia em Jollivet e Mendras (1971), que denominaram como “sociedade de interconhecimento” aquela em que a homogeneidade das relações se mantém pela proximidade e do conhecimento um com os outros.

O campo se mantém, em sua diversidade e homogeneidade, numa relação de dependência das cidades quanto à aplicação de recursos públicos e de políticas públicas, limitados pela atuação e gerenciamento da aplicabilidade dos direitos sociais, uma vez que a cidade constitui o centro do poder na organização social.

Essas particularidades foram percebidas na comunidade escolar da Escola Municipal da Fazenda Miya, objeto da presente investigação, mesmo assim, em razão da significativa distância do centro urbano e de algumas características próprias, mormente o alto nível de interação entre os seus membros, permaneceram os aspectos mais relevantes e inerentes de uma comunidade propícia ao processo de Desenvolvimento Local: a comunitarização.

Importa ao presente estudo reconhecer se essas interações, que fatalmente acabam por se difundir em todos os setores, por conta da globalização tecnológica, atingem e influenciam a comunidade objeto do presente trabalho.

Há que se esclarecer que as mudanças advindas com a modernidade refletem no modo de vida de todos, inclusive de forma mais acentuada no meio ambiente. Todavia, as características do modo de vida rural persistem, mesmo com a as interações da modernidade e podem ser contempladas nas particularidades das relações socioculturais. Tal fato pode ser observado pelo convívio comunitário e pela ação de seus agentes em seguir com os mesmos hábitos e sentimentos de solidariedade que sustentam uma coletividade verdadeiramente integrada. A ação contínua de seus agentes em prol de um desenvolvimento único e em respeito aos interesses comuns, tanto nas relações sociais quanto nas práticas laborais diárias destacam a comunidade escolar da Fazenda Miya Polo como um relevante objeto para esta pesquisa.

### 3.3 O DESENVOLVIMENTO LOCAL E A REALIDADE DAS COMUNIDADES EDUCACIONAIS RURAIS

O desenvolvimento que tem como território a zona rural impõe a abordagem mais específica sobre o local. Desenvolver o campo significa enfatizar e valorizar as

potencialidades e as características naturais desses locais, ressaltando-se e preservando-se as suas riquezas e o meio ambiente. O sentido de Desenvolvimento Local tanto para o urbano quanto para o rural, é igual. As divergências encontram-se nos aspectos físicos espaciais e culturais do próprio território. A densidade demográfica, a cultura, os interesses e as práticas sociais, alteram todo o sentido do estudo.

O estudo sobre Desenvolvimento Local e educação política urbana para a relevância rural sugere que o território rural seja visto, nos países como Noruega, Suíça, Japão e Coreia, pela multifuncionalidade de suas atividades, pois essas comunidades não se limitam apenas à produção agrícola ou de sustento do consumo urbano, mas de outras atividades consideradas imprescindíveis, como, segurança alimentar em caso de guerra, ocupação do território, turismo, preservação ambiental, dentre outros. Ao tratar-se do rural, deve-se evitar a exclusividade do viés agrícola, pois este é apenas uma parte do todo e, na atualidade, nem mesmo a que mais se investe. Paulitsch e Avila, (2003, p. 67) enfatizam que:

Segundo dados do Projeto Rurbano, as ocupações rurais não-agrícolas (ORNAs) aumentaram, na década de 1990, à taxa de 3,7% ao ano, ao passo que as ocupações agrícolas diminuíram 1,7%. Além disso, a combinação de atividades agrícolas com outras não-agrícolas, fenômeno este denominado pluriatividade, vem ganhando importância crescente não só em termos de aumento da quantidade de adeptos como também, e principalmente, pela renda superior proporcionada, se comparada com a exclusivamente oriunda das atividades agrícolas.

Os mesmos autores supracitados definem ainda, o Desenvolvimento Local Rural, com os seguintes argumentos:

Na filosofia preconizada pelo Desenvolvimento Local (DL), o desenvolvimento rural, sem se descambar de maneira alguma para a hermeticidade em relação à vida urbana e a outros universos geofísicos, tem razão de ser visto sob o prisma e de acordo com as aspirações e as condições da população diretamente visada por este processo, bem como considerando, descobrindo e aproveitando as potencialidades, tanto explícitas quanto latentes, e condições imediatas e mediatas que esse meio, como um todo, oferece ou simplesmente detém. Numa visão genérica, considera-se, por um lado, que a gestão mais eficiente e eficaz canaliza a maior parcela de recursos financeiros e os melhores talentos profissionais para o aproveitamento das mais abundantes e rentáveis potencialidades locais e, por outro, que o agronegócio se apresenta, no momento brasileiro, como grande vocação em termos de sadio desenvolvimento rural, em se tratando do mencionado aproveitamento de potencialidades no contexto de toda uma localidade, entendida como município, distrito ou bairro, por exemplo. (PAULITSCH; AVILA, 2003, p. 68).

No estudo em tela, o Desenvolvimento Local se insere no contexto da comunidade escolar rural como local impregnado de potencialidades e práticas sociais que comportam inquietudes e expectativas para as gerações futuras.

A comunidade rural tem suas particularidades bem destacadas com relação ao espaço urbano. As redes sociais se fortalecem e estabelecem uma reorganização industrial. Toda essa dinâmica proporcionada pelo surgimento dos direitos industriais, alteram o meio rural e influenciam o partilhamento do saber-local. No entanto, permanecem impregnado no território as formas de culturas básicas, de convivência comunitária, dos meios das atividades econômicas, sedimentadas pela própria construção histórica.

Preocupa saber o que representam os interesses comuns das comunidades nesses espaços não nitidamente definidos geograficamente, mas que contemplam formas diferentes de práticas sociais, pois uma comunidade considerada rural pode estar inserida justamente no espaço urbano e viver de acordo com essas características ou, ao contrário. Será, pois nesse contexto que se dará o Desenvolvimento Local a ser propugnado pelos direitos sociais por meio da educação.

A definição de comunidade rural é retratado na presente pesquisa pela escola da zona rural, tanto pelo seu caráter formal em estar incluída nesta situação, junto à Secretaria Municipal de Educação do Município, quanto por seus aspectos ambientais e territoriais estabelecidos pela localização geográfica.

O Desenvolvimento Local só se configurará como autêntico se resultar dos dinamismos e ritmos do progresso cultural da comunidade que cobre a localidade a que se refere inclusive no que respeita o saber como discernir e implementar o sadio desenvolvimento que se compatibilize com suas peculiaridades e catalise suas potencialidades (ÁVILA *et al.*, 2000, p. 75).

Segundo o autor, acima referido, a preocupação impõe uma consciência sobre o que se entende e o que se pretende com o desenvolvimento rural, considerado sob o prisma de Desenvolvimento Local.

Quanto à relevância da educação no processo de desenvolvimento Local, observa Marques e Brostolin:

Siendo asumida la educación como factor básico de promoción de desarrollo, responderá con eficacia a las necesidades en la medida que, al ser delineados, todos los aparatos del nuevo Estado, las instituciones y todos los agentes sociales de la producción sean debidamente integrados. La

integración de los sectores incluye el conjunto de las iniciativas relacionadas a la educación. Presentada como expresión de rebeldía histórica, la educación con sus aparatos (las escuelas y las prácticas pedagógicas), ha sido considerada como el espacio abierto por la sociedad para la manifestación de su espontaneidad y creatividad en los campos de la ciencia, de la técnica, de la cultura, de la moral, etc. (MARQUES; BROSTOLIN, 2011, p. 27).

Para os autores, a escola é o campo ideal, propício à manifestação das capacidades sociais e potencialidades culturais, técnicas e morais, necessários ao processo de desenvolvimento, por meio das instituições e dos agentes responsáveis pela ordem social. O Estado promovendo o desenvolvimento no território escolar, pelas práticas pedagógicas.

No que tange o Desenvolvimento Local na comunidade estudada, Escola Municipal Fazenda Miya, ressalta-se que não existe nenhum aspecto de desenvolvimento tão relevante que sobreponha o aspecto educacional. Isso significa que, não havendo grandes inovações tecnológicas do setor produtivo ou nas práticas sociais que representem mudanças no modo de vida, a educação se destaca como o instrumento de desenvolvimento local.

No território rural, espaço onde se deu a pesquisa e onde se insere a comunidade, prevalecem atividades econômicas voltadas à agricultura e pecuária sob a condição de trabalho assalariado pelos proprietários de terras. O salário é, portanto a fonte de subsistência e sustento das famílias. A distância do centro urbano e a limitação de recursos ressaltam a importância da escola como centro de convivência social, de discussões e mobilização.

Nesse sentido, a comunidade, representada pelos alunos, pais e professores, realiza ações com o intuito de incentivar a integração de todos e o desenvolvimento, promovendo eventos para arrecadação de fundos, participação de atividades em comemoração pertinente à Semana da Pátria, à conscientização ambiental, destacando-se de outras comunidades educacionais, pelo comprometimento de todos. Segundo a observação realizada, a importância desses acontecimentos se dá pela autonomia e iniciativa da própria escola.

O Desenvolvimento Local acontece no momento em que a comunidade enfrenta as dificuldades e cria perspectivas próprias por meio de práticas pedagógicas curriculares ou extracurriculares de promoção humana e social.

## **4 A EDUCAÇÃO DO PONTO DE VISTA DOS PROTAGONISTAS DO CAMPO**

O significado de urbano e rural ou cidade e campo é o elemento capaz de dimensionar o que leva a educação a ganhar outro sentido quando se fala em educação no campo.

Observadas as diferenças socioculturais, econômicas e ambientais de cada local (urbano e rural), a educação não poderá se dar segundo os mesmos propósitos e ideais político-administrativos, curriculares ou metodológicos. Refletir sobre a educação do campo exige uma compreensão do local e dos valores que ali se fazem presentes. O simples, o natural, o vivido, são aspectos que intervêm no entendimento e se contradizem a realidade urbana e nenhum avanço porventura presente no meio, afasta esses aspectos: nem a dinâmica do progresso urbano ocupando espaços e identidades rurais, nem a tecnologia de suas novas práticas laborais de cultivo da terra e colheita de seus frutos.

Na visão de Wanderley (2003, p. 3) a modernidade urbana que influencia as práticas rurais é intensificada pelo processo de globalização, ainda não atingiu, em sua totalidade as tradições rurais:

Sob esta outra perspectiva, as profundas transformações resultantes dos processos sociais mais globais – a urbanização, a industrialização, a modernização da agricultura – não se traduziram por nenhuma “uniformização” da sociedade, que provocasse o fim das particularidades de certos espaços ou certos grupos sociais. A modernização, em seu sentido amplo, redefine, sem anular, as questões referentes à relação campo/cidade, ao lugar do agricultor na sociedade, à importância social, cultural e política da sociedade local etc. O agricultor moderno, particularmente o agricultor familiar, predominante nos países ditos “avançados”, pelo fato mesmo de ser familiar, guarda laços profundos – de ordem social e simbólica – com a tradição “camponesa” que recebeu de seus antepassados.

Das palavras do autor supracitado, compreende-se que o avanço da modernidade, a proximidade urbana e as interações rural-urbano, não anulou as práticas culturais próprias do meio rural, mas estabeleceu uma redefinição dos elementos culturais locais a partir dessas interações.

Nesse sentido, se o objetivo da educação é a transformação do ser como um todo, há que questionar o que se deve ensinar para que esses objetivos sejam alcançados e o que há de ser transformado pela educação, Segundo o Professor Saviani (2007): [...] a definição dos objetivos



educacionais depende das prioridades ditadas pela situação em que se desenvolve o processo educativo[...] (SAVIANI, 2007, p. 207).

A educação na comunidade rural, segundo o autor, seria o instrumento a serviço dos propósitos que também visam ao Desenvolvimento Local que se ajustam às particularidades da Escola Municipal Fazenda Miya Polo e reafirmar os vínculos comunitários locais.

#### 4.1 RELATOS HISTÓRICOS DA CONSTRUÇÃO DA ESCOLA MUNICIPAL E FAZENDA MIYA POLO

O relato a seguir é um texto da Professora Tieko Miyasaki Ishy que consta nos arquivos da Instituição. É um documento que representa alguns aspectos históricos da Escola Municipal Miya Polo.

**Figura 1 – Placa de Inauguração da Escola Municipal Fazenda Miya**



**Fonte:** Tieko Miyazaki.

*“A Escola Municipal Fazenda Miya – Pólo, localizada na Fazenda Miya, Distrito do Guaçu, Município de Dourados – MS, foi fundada no ano de 1965 com a Professora Tieko Miyazaki trabalhando com o ensino multisseriado.*

*A escola em questão é mantida pela Prefeitura Municipal por meio da Secretaria Municipal de Educação e pertence à categoria da Escola Convencional, inscrita no Cadastro de Pessoa Jurídicas sob o nº. 00.671.549/0001-08 A Escola Municipal Fazenda Miya – Polo possui os seguintes atos legais: Criada através do Decreto Municipal nº. 044, de 22 de maio de 1979, com a denominação de Escola Municipal de 1º grau Fazenda Miya. Passou à condição de extensão da Escola Municipal de Pré-escolar e 1º grau Cel. Firmino Vieira de Matos-Polo, através do Decreto Municipal 287, de 27 de outubro de 1995. Passou a denominar-se Escola Municipal*

*Fazenda Miya – Polo através do Decreto Municipal nº 114 de 12 de abril de 1999. Por razões legais foi criada através do Decreto Municipal nº 635 de 13 de novembro de 2001. A Escola Municipal Fazenda Miya-Polo agrega as salas de extensão: Adelaide Iglesias [Fazenda Barra Dourada] e Sylvio Pereira de Matos [Fazenda –Orué].*

*Desde seu início de funcionamento a Escola Municipal Fazenda Miya-Polo tem por objetivos conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural regional e nacional, bem como, os aspectos socioculturais regionais e nacionais; respeito às diferenças culturais, de classe social, de crença, de sexo, de etnia ou outra característica individual social; posicionar de maneira crítica responsável e construtiva diante das diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar os conflitos e de tomar decisões coletivas; promover na escola a efetivação dos direitos do cidadão nos organismos políticos e sociais, incentivando a importância da constituição para edificação da democracia no país, entre outros.*

*A Diretora Tieko relata como foi o crescimento da escola ao longo dos anos: as atividades que a escola desenvolve, as dificuldades e desafios que foram superados e hoje o município de Dourados tem uma escola do campo bem estruturada. Tieko Miyazaki Ishi, que se casou no ano de 1963 vindo residir na Fazenda Miya, observou a dificuldade que as crianças tinham para frequentar a escola, que estava situada na Vila Macaúba à distância de 10 km da fazenda, indo a pé 4 km para pegar o ônibus das 8 h e chegar a escola com uma hora de atraso. Estudavam até às 11:00h. Esperavam a volta do ônibus até às 18 h. Cansados, ainda faziam as tarefas. Aconteciam muitas brigas pelo caminho e quando chovia, o ônibus não passava. Vendo e vivendo esta dificuldade resolveu dar aulas para essas crianças, pois tinha um pouco de experiência, por isso foi falar com o prefeito Napoleão Francisco de Souza no ano de 1965, que autorizou a realização das aulas. Quando se espalhou a notícia, vieram todas as crianças da redondeza, algumas estudavam com professoras particulares em casa outras não. Repentinamente, já estava com mais de 20 alunos.*

*Entrando em contato com o prefeito, a professora Tieko pediu uma escola e ele prontificou em dar o material e ela providenciou a construção. Assim, nasceu a escola Rural da Fazenda Miya em uma sala de (6m x 8m) e com isso aumentou rapidamente o número de alunos, eles vinham das fazendas vizinhas, muitos a pé (mais de 10 km), outros de carroça, de bicicleta ou a cavalo. Os livros eram comprados pelos pais, aliás, todos os materiais escolares. Os alunos além de estudar eram responsáveis pela limpeza da sala, a merenda era feita pela professora sendo que os alunos maiores ajudavam.*

*O número de alunos foi aumentando tanto que a sala não comportava a quantidade, tendo que dividir os alunos, 1º e 2º série dentro da sala, 3ª série debaixo de uma seringueira que havia em frente da casa da professora e a 4ª série, na varanda de sua casa. Relata Dona Maria, mãe de crianças que moravam na casa da professora para estudar: “Dona Tieko, entrego meus filhos em suas mãos aqui na escola, a senhora será a mãe deles, se merecer pode castigar que eles serão castigados em casa também”. Devido ao difícil acesso à escola, os alunos tinham um comportamento exemplar e um ótimo rendimento escolar. Com o aumento exagerado do número de alunos pedi uma assistente, então veio a Ivone Ishi de Matos em 1975, relatou a Professora Tieko. A Professora Ivone trabalhou durante sete anos com a 1ª série e com alfabetização de adultos (MOBRAL) e supletivo. Neuza Ishy Braga residia na Fazenda Urbana onde dava aula particular para crianças*

*que residia na Fazenda e redondeza. Estes alunos eram matriculados pela Escola Fazenda Miya e faziam provas pela escola. Em junho do ano 1986 veio trabalhar como merendeira na Escola Fazenda Miya, depois do recreio ajudava na sala de aula, com os alunos da 1ª série e pré. A professora Tieko observou sua competência em alfabetizar e em 1987, foi convocada para assumir a 1ª série, a qual permanece até hoje. Outra grande festividade era a semana das crianças, quando se faziam gincanas culturais e esportivas, a qual acontece até os dias atuais.*

*Há também a tradicional festa junina que conta com toda comunidade escolar e a comunidade externa. Eram realizadas missas uma vez ao mês pelo Frei Tito, realizava-se também casamentos e batizados e os alunos da 4ª série eram convidados para fazer a primeira comunhão no final do ano letivo. Nestas festividades havia um grande envolvimento da comunidade em geral. Os esforços em busca de melhorias pela educação sempre foram reconhecidos e apoiados pelos prefeitos e em 1980, a escola ganhou outra escola com duas salas, cozinha e banheiros, doadas pelo prefeito José Elias Moreira. Na gestão do prefeito Antonio Genelhu Brás Melo ganhou um aumento de mais duas salas. Em 2004 ganhou a tão almejada quadra de esportes. Em 2005 construiu um salão para atividades extras, como reuniões com os pais e outras programações festivas com recursos próprios. Em 2008 ganhou do ex-prefeito José Laerte Cecílio Tetila uma reforma e ampliação que vieram suprir as necessidades da escola. A professora Tieko foi homenageada em 14/09/2002 pelos seus quarenta anos de magistério por todos os ex-alunos e alunos; hoje aposentada sente-se orgulhosa por contribuir na formação de grandes profissionais, como ex-alunos que são professores, arquitetos, médicos etc. [...] se um dia for professora, nunca hei de humilhar alguém, irei tratar todos os alunos da mesma forma” (Tieko Miyasaki Ishy).*

O relato acima consta nos arquivos da escola é confirmado pela história da escola no Município, onde se destaca e é reconhecida por suas particularidades, assim como na própria pesquisa realizada que motivou a escolha do território como comunidade de Desenvolvimento Local.

Trata-se de documento transcrito na íntegra, rico em informações e ações integradas de promoção de uma comunidade, de onde se ressalta a continuidade do trabalho e do empenho desses agentes até os dias atuais.

A Professora Tieko, protagonista da história, ainda que aposentada, continua muito firme no propósito de encaminhar os alunos para um desenvolvimento sólido, sem afastar as preocupações com os familiares e dos problemas da organização física e pedagógica da escola. A professora reside até hoje na mesma área onde está localizada a escola e controla tudo pessoalmente.

#### 4.2 POTENCIAL E CAPACIDADE FORMATIVA DO ALUNO DA EDUCAÇÃO RURAL

Neste tópico, inicia-se uma nova fase do trabalho: a pesquisa por meio da observação dos aspectos e características encontrados na Escola Municipal e Fazenda Miya Polo 1.

Impõem-se algumas observações aferidas no decorrer das visitas feitas na escola objeto da presente pesquisa. Constatou-se que tais locais, apesar de alguns recursos pela disseminação do progresso, mantêm aspectos ainda não alterados, em relação a um modo de ser da zona rural.

No caso da Escola Fazenda Mia, localizada no distrito de Macaúba, distando aproximadamente 60 quilômetros da sede do Município de Dourados, revela um modo de vida diferente e algumas características sobre os tipos de sociedades que remetem aos estudos de Tonnies (1942), sobre comunidades [*gemeinschaft*], em oposição à sociedade *gesellschaft*, haja vista o sentimento de proximidade de seus membros. As comunidades *gemeinschaft*, segundo o autor, representam as relações mais íntimas, coesas, num sentido comum de unidade, tal como foi observado na comunidade escolar pesquisada, em oposição às relações *gesellschaft*, mais complexas e de relações distanciadas, artificiais, típicas do meio urbano.

No trajeto até a localidade, é comum receber o aceno dos moradores, crianças ou mesmo adultos, quando percebem a presença de alguém “de fora”, vindos “da cidade”, ou mesmo da reunião de pessoas na frente das poucas residências ou de algum tipo de comércio existente nas proximidades.

Particularidades como essas e outras percebidas no decorrer do trabalho e na convivência com a comunidade escolar, expressam claramente hábitos e formas de vida com especificidades próprias, de objetivos, práticas sociais e interesses diversos daqueles presentes na cidade. Esses aspectos confirmam-se pela questão territorial que possibilita a manutenção de uma cultura própria, enraizada na vida de seus habitantes.

Pensar que a cidade e o campo são territórios diametralmente opostos, autônomos ou independentes é tão contraditório quanto pensar que ambos os territórios estão integrados pela modernidade ou globalização. O que pode ser visto, é a formação de outro rural, ou um “novo rural” e que traduz uma contaminação entre os dois setores: a cidade e o campo. Rural

e urbano fundem-se, mas sem se tornarem a mesma coisa, já que preservam suas especificidades (RUA, 2006, p. 86).

Segundo o relato feito pelos professores da Escola, expressos no documento acima transcrito, a Escola Municipal Fazenda Miya, além de representar um centro de construções de idéias e de conhecimento e interação social, define-se especial em suas particularidades.

A criação da escola assinala uma história rica de ideais e de solidariedade e interesses comuns, com vistas ao coletivo. Os protagonistas da história que ensejaram a construção da Escola demonstraram o sentimento de pertencimento ao local, inerentes ao sentido de comunitarização. A professora Tieko Miyasaki Ishy, hoje aposentada, continua participando das questões que envolvem a escola, colaborando, cobrindo ausência de outro professor, promovendo a organização de eventos.

A relação da Comunidade escolar e comunitarização, impõem-se a necessidade de uma reflexão, tendo em vista a proximidade da expressão com o Desenvolvimento Local.

[...] inexistem comunidades-prontas para DL, valendo dizer que mesmo os agrupamentos humanos que se configurem como “comunidades”, em razão de determinados critérios e situações de reciprocidades interativas, só decolarão na rota do Desenvolvimento Local se movidos por processo de constante autocomunitarização para DL. (AVILA, 2008)

De acordo com o autor, comunitarização é dinamização, a formação e educação de uma comunidade segundo um mesmo interesse. Consiste na interação, no diálogo entre os membros de uma comunidade em busca de um bem comum que se efetivam pelo compartilhamento e pela solidariedade. A comunitarização para o Desenvolvimento Local consiste em elemento essencial de sua concretização e impulsiona a emancipação da comunidade.

Para a presente investigação, foram feitas 9 visitas sempre no período matutino, pois a escola só atende nesse turno. Foi possível também, participar da festa junina realizada no dia 03 de junho de 2012 e que envolveu pais, alunos, professores e funcionários da escola. Neste evento, além das danças típicas de quadrilha, de barracas e brinquedos, a escola serviu almoço a toda a comunidade, por meio da venda de convites.

A Escola atende 109 alunos distribuídos em 6 salas de aula desde o pré-escolar até o quinto ano.

No que tange ao potencial da capacidade formativa dos alunos, ficou demonstrado, tanto pelos relatos e interação com a comunidade escolar que, distantes do centro urbano, estão integrados ao meio rural.

Durante a pesquisa, foram realizadas várias formas de interação com os professores, demais funcionários da escola e alunos. Nessas conversas muitas experiências foram trocadas, especialmente em relação à situação e as possíveis divergências desses alunos com relação àqueles do meio urbano. O sentido de educação, formação e aprendizagem tem a mesma importância não perdendo sua significância pelo fato de residirem em localidade rural. Para esses educandos da zona rural, o fato de ser rural o território, equivale à ideia de aprender o necessário, o básico, como ler e escrever tão somente. Ficou demonstrada a existência de um entusiasmo maior, um interesse mais aguçado dos alunos, com raras exceções, pelas atividades escolares.

Nesse sentido, as Teorias de Paulo Freire (1982b), são identificadas quanto à consciência do aluno e sua posição como pertencente ao meio rural. Para Paulo Freire, a sociedade é composta de valores que podem ser alterados ou perdidos. O conjunto de valores é que identifica o povo. Mas, a transformação desses valores e a possível aquisição de outros, não implica no esquecimento daqueles, pois “[...] todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje [...]. Temos de saber o que fomos, para saber o que seremos” (FREIRE, 1982b, p. 33).

Da mesma forma, nas Diretrizes Curriculares, a identidade das escolas do campo é definida:

[...] pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (Art. 2º, § único CNE/CEB, 2002).

O fato de pertencer a uma escola da zona rural e viver os costumes, valores e práticas da localidade, não significa para os alunos, uma transição total. Prevalece para todos eles identificarem-se como agentes do meio rural, valorizando as práticas do dia a dia vividas no meio rural.

Se, para Paulo Freire (1982b), a educação é o processo que renova uma pessoa, extraindo-lhe ou libertando-lhe as potencialidades criadoras, ou “os homens se educam entre

si, mediatizados pelo mundo”, fica claro que os valores e experiências vividas no campo pela interação entre seus agentes passam a integrar a personalidade de cada um.

Paulo Freire (1982) ao tratar da educação no campo, estabelece a possibilidade para se iniciar um processo de construção do conhecimento, respeitando as peculiaridades e o compromisso da transformação social, cabendo aos educadores o compromisso de instigar a comunidade para as conquistas de novas e eficazes políticas para a educação do campo.

Em Ávila (2000), é possível observar que os termos educação e formação têm significados distintos, mas estão relacionados. A formação, segundo o autor se refere à compreensão, ao discernimento de valores e significados e a educação acontece com a incorporação desses sentidos pela pessoa e que irá promover o seu desenvolvimento físico, mental, moral e social.

Educar, para Ávila (2000), envolve o sentido mais amplo do termo. Consiste na criação de possibilidades para a produção ou a construção do conhecimento que deve ser integralizado pelo próprio meio e nesse aspecto é possível considerar que os alunos da Escola Municipal Fazenda Miya Polo se enquadram, assim considerados também, o potencial da capacidade formativa dos alunos naquela comunidade.

Dentro do contexto de capacidade formativa, questões mais específicas que demonstram algum tipo de dificuldade podem ser detectadas, todavia, de modo geral, é possível reconhecer que o interesse na aprendizagem e a capacidade de reflexão puderam ser demonstrados na observação feitas das atividades escolares, da participação, mesmo tratando-se de pessoas com raízes culturais próprias que vivem de forma diferente do meio urbano, no que tangem ao trabalho, suas relações sociais, culturais e ambientais.

O Desenvolvimento Local deve resultar das questões acima assinaladas quanto a aplicação dos currículos escolares para a formação do aluno pelos órgãos competentes que envolvem a educação.

A noção de desenvolvimento local se fortalece através de políticas públicas, de organizações locais formais e informais. Sua dinâmica se deve às metodologias de indução do desenvolvimento econômico e sustentável que prevê a metodologia participativa como força motriz do sucesso das iniciativas. O desenvolvimento local resulta, sobretudo, da mobilização de recursos. Nesta dimensão, o local é um território natural, porém socialmente construído, delimitado por um conjunto complexo de variáveis e indicadores: clima, fauna, flora, modo de vida, identidades, política, etc., que no conjunto atribuem especificidades. Pode-se definir o desenvolvimento local como as dinâmicas social, econômica, política e cultural num território

demarcado por especificidades que induzem mudanças qualitativas naquele espaço (GEHLEN, 2004, p. 4).

Nos encontros realizados durante a investigação e que ficaram explicitados nas respostas dos questionários aplicados o aluno demonstrou consciência sobre a realidade urbana, mas também, assim, com a mesma consciência, defendeu a preferência aos modos de vida rural, numa demonstração de satisfação e, especialmente o sentimento de pertencimento ao seu meio. Esta é sem dúvida uma demonstração clara de que existe o aspecto de comunitarização entre eles.

Se, para Ávila (2000), a presença desses elementos implica ocorrência do Desenvolvimento Local, pode-se dizer que na comunidade escolar Fazenda Miya Polo isto é um fato, mas que pode ter ocorrido por se tratar de uma comunidade que nasceu de forma diferenciada das demais, cujos agentes, desde sua criação, se propõem no sentido da comunitarização, guardando os mesmos interesses e reconhecendo o valor do local. No entanto, a educação rural nem sempre pode ser considerada desta forma, como a ideal, em que os alunos interagem e aceitam o próprio meio em que vivem.

Não se pode afirmar que, em todos os aspectos, os elementos necessários para promoção do aluno como sujeito são totalmente respeitados, pois, como afirmado anteriormente, as distinções e particularidades do meio rural se fazem presentes e se acentuam quando se tratam de questões atinentes à estrutura, meios de acesso às inovações e tecnologias que facilitam o ensino-aprendizagem e outras questões de relevância que serão abordadas no tópico seguinte, conforme as respostas e observações realizadas.

#### 4.2.1 Situação do aluno na zona rural

No que tange à situação do aluno, foram observados três aspectos considerados relevantes para compreendê-lo no contexto de sua formação rural:

1. A questão econômica, baseada na situação laboral dos pais, se proprietário da terra ou empregado rural como potencial econômico;
2. A vulnerabilidade, quanto à sua dimensão humana no que tange as condições físicas, mental, cultural, social que possa incidir em sua situação de inclusão ou exclusão social ou participação na comunidade ou que possa



comprometer o seu desenvolvimento escolar ou como um cidadão pertencente à comunidade escolar; e

3. As expectativas do aluno em relação à educação e sua aprendizagem, segundo o contexto territorial em que vive, seus anseios quanto a sua situação na sociedade, como profissional e agente capaz de viver dignamente pelas próprias possibilidades das práticas do contexto rural ou urbano.

Quanto à questão econômica, resta claro tratar-se de parâmetro classificador de uma condição social. É comum a relação entre a condição socioeconômica do aluno e sua aprendizagem.

Segundo Bourdieu e Passeron (1975), *apud* Patto (1990, p.48), “A dicotomia existente entre escola-sociedade configura-se como um campo de tensão em que a escola reproduziria as desigualdades sociais que perduram na sociedade como um todo”.

Em que pese os argumentos sobre a ordem econômica como termômetro da situação social, que influencia no desenvolvimento escolar, não é essa a abordagem buscada na investigação, mas sim, a observação da situação do aluno como um todo para identificá-lo na comunidade em que vive, pois a relevância da pesquisa reside justamente no pensamento que impera sobre a educação rural. De modo geral, no entendimento das comunidades rurais cujo trabalho é fundamentalmente primário, consistindo na lida diária com as práticas de lavoura ou criações, basta apenas ensinar ler e escrever, sem outras preocupações de formação humana coincidentes com o Desenvolvimento Local. “Nesse sentido, lhes são negados o cultivo do ser pensante, racional, que eles são. É-lhes negada uma experiência sistematizada de saber duvidar, questionar, indagar os por quê?” (ARROYO, 1986, p. 51).

La concepción de la educación liberal no considera los alumnos relacionados a las clases de origen, con o sin privilegios, pero propugna tratarlos igualmente, procurando habilitarlos a participar de la vida social en la medida y proporción de sus valores intrínsecos. De esa forma, la educación liberal pretende contribuir para que haya justicia social, llevando la sociedad a ser jerarquizada con base en el mérito individual. Por tanto, se infiere de ese principio que la ascensión o descenso social del individuo estará condicionada a su educación, a nivel de instrucción y no al nacimiento o a la fortuna que posee. Esto porque el talento está en el individuo, independientemente de su estatus o condición material (MARQUES; BROSTOLIN, 2011, p. 14).

Compreende-se pelas citações acima que o verdadeiro sentido da educação é a valorização das competências e dos aspectos intrínsecos do aluno e da promoção do seu

desenvolvimento. A sua ascensão social ou conquistas profissionais de ordem econômica são resultados desse processo, independente da classe social a que pertence. O sentido de classe dado pelos autores pode ser interpretado, no presente trabalho, como a situação em que se encontra esse aluno, no contexto rural ou urbano.

A Lei nº 9.392 de 1996, que dispõe sobre as Diretrizes da Educação, bem como as teorias que abordam a educação rural, retratam a necessidade de estruturar as políticas educacionais, respeitando-se as diferenças socioculturais presentes nas sociedades rurais que exige uma reelaboração do saber e a articulação entre a prática pedagógica e os conteúdos programáticos oferecidos. Além da Legislação Federal, acima indicada, o Estado de Mato Grosso do Sul, legislou sobre a matéria, no mesmo sentido:

Art 2º. A educação básica das escolas do campo destina-se ao atendimento da população rural, sob a ótica do respeito à diferença e do direito a igualdade, primando pela qualidade da educação básica na perspectiva do acesso, da inclusão às especificidades (Deliberação do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul nº 041/03 fundamentando-se na Lei nº 9.394/96).

As abordagens teóricas sobre a educação rural pressupõem o respeito a essas diversidades e a formação dos educadores para efetivar a educação de comunidades rurais, oferecendo um conteúdo sistêmico e universal que coloque o aluno como agente tanto do meio rural quanto urbano, sem perder de vista a valorização dos conhecimentos resultantes de sua vida campesina.

#### *4.2.1.1 Padrão econômico*

Na investigação realizada, direcionada aos professores da Escola Municipal Fazenda Miya, e no que se refere à situação do aluno, pode-se observar que a maioria deles são filhos de trabalhadores nas fazendas, cuja subsistência resulta dos salários do trabalho na terra. Os pais trabalham na lavoura ou na criação de gado e recebem de um a três salários mínimos e as mães trabalham em casa de família ou cuidam de seus próprios afazeres domésticos.

Algumas famílias são proprietárias de pequenas áreas (sítios), cultivam a terra ou possuem alguma criação ou vendem leite ou a própria criação na quantidade suficiente para a subsistência familiar.

Restou concluído que a maioria das famílias que residem na localidade rural, com filhos estudando na referida escola, possuem um poder econômico baixo e vida simples. Foi possível perceber ainda, que prevalece no ambiente certa forma de resignação e de satisfação por pertencer àquele território. Isso ficou demonstrado pelos entrevistados ao responderem sobre como é a vida no campo.

Procurando buscar nas respostas dadas pelos alunos, pais e professores, os elementos que contribuíssem para a investigação sobre a condição de vida, sustento da família e satisfação com o meio, a visão da maioria dos pais é que a vida no campo é mais tranquila e segura e que a fonte de renda se faz suficiente para atender suas necessidades. Quanto às expectativas em relação aos filhos, a maioria deles espera um futuro melhor para eles, porém, esse fato não representou a maioria e nenhuma preocupação mais relevante que demonstre insatisfação ou descontentamento.

Dentre uma das respostas, a do Sr. Agenor Benites, a insatisfação manifestada foi em relação à ausência do poder público diante da falta de atendimento de alguns direitos referentes às estradas de acesso e à falta de rede de telefonia que impede a comunicação dos moradores, colocando-os numa situação de esquecimento, de isolamento. Esse problema, realmente, foi o mais levantado pela comunidade.

Por outro lado, dentro desse isolamento é que se pode observar a presença da colaboração entre seus membros que têm a escola como centro de referência, onde encontram informações e o atendimento para alguma emergência. Nesse sentido, a escola objeto do estudo se confirma como um centro de integração social e atua como um espaço de referência comunitária.

O maior desafio para o corpo docente e administrativo apresenta-se com a operacionalização e manutenção de um trabalho com certas características desfavoráveis que evidenciam a realidade das escolas rurais: falta de recursos e a situação de isolamento da escola, que, em razão do empenho dessas pessoas, conseguem ser superados sem prejuízos mais significativos para os alunos.

Durante as observações feitas nas salas de aula, foi possível verificar a presença dos alunos, quase que na totalidade. A frequência dos alunos se mantinha regular no decorrer da semana. A mesma participação também se mostrou considerável nas séries iniciais, constatado pelos cadernos de atividades e pelos trabalhos anexados aos murais, demonstrando um desempenho escolar positivo.

A investigação não se restringiu apenas aos alunos, professores e pais, mas foi estendida também aos demais servidores do corpo administrativo, como secretária e merendeiras. Os produtos alimentícios destinados à merenda escolar eram entregues semanalmente e de boa qualidade.

A alimentação de boa qualidade é servida diariamente aos alunos e atende àqueles que moram em locais mais distantes da escola ou àqueles cujos pais trabalham fora e só encontram seus filhos à noite.

A Escola Fazenda Miya Polo, localiza-se no distrito de Macaúba, mas não exatamente na sede do distrito, fazendo-se necessário percorrer pelo menos uns dez quilômetros. Essa distância afasta ainda mais sua interação com o meio urbano. As suas características e particularidades se acentuam ainda mais.

A compreensão desprendida dos comentários dos pais e professores da Escola, nas entrevistas e respostas dos questionários aplicados durante o estudo realizado, pode ser interpretada mais amplamente e segundo as referências teóricas abordadas que integram o contexto de Desenvolvimento Local em comunidade escolar: O sentimento de pertença pelo local; a integração da comunidade pela solidariedade e o desenvolvimento da dimensão humana no que tange sua formação integral.

Como se pode depreender da leitura das respostas do questionário aplicado à comunidade, ficou demonstrado explicitamente a satisfação em relação ao modo de vida na zona rural. Restando observado uma condição satisfatória da realidade rural, pelo modo de vida dos integrantes da comunidade.

Segundo Ávila (2000), os fatores endógenos do Desenvolvimento Local se constituem daqueles potenciais, dinamismos e forças individuais, familiares e coletivos quanto físico-ambientais presentes, explícita ou implicitamente no cotidiano de cada comunidade localizada.

No que se refere à satisfação, as lições de Antônio Elizalde (1986) oferece uma proposta de desenvolvimento humano baseado no grau de satisfação dos membros de uma coletividade. Para o autor, o sistema das satisfações está atrelado à cultura e à história relacionando-se com as necessidades próprias de cada um, mas ao mesmo tempo, sobrepondo-as. O fator satisfação é a medida para se definir o grau de uma necessidade para uma determinada sociedade. É a concepção da forma de ser ou ter. A figura 2 representa a prática educacional nas atividades pedagógicas da escola.

O grau de satisfação dos pais fica demonstrado pelas respostas apresentadas ao questionário, que retratam a realidade, a exemplo das palavras de um pai que se manifestou da seguinte maneira:

[...] “Eu sempre vivi no campo, é maravilhoso, muito tranquilo conviver com a natureza, com as plantas, com os animais e acordar todos os dias com tranquilidade [...] eu sou feliz aqui com a minha família, graças a Deus” (Pai)

“[...] desde que nasci eu vivo aqui. Gosto muito de viver aqui [...]” (Mãe)

“eu moro no campo faz 14 anos. Antes eu morava na cidade. Eu gosto muito de viver aqui [...]” (Pai)

**Figura 2: Atividades práticas na aula de educação artística com os alunos do quarto ano da Escola Municipal Fazenda Miya.**



**Fonte:** elaboração própria.

A satisfação irá determinar os graus de necessidade. É imaterial, não são bens econômicos.

Como lo señalamos en Desarrollo a Escala Humana (1986, 35): Son los satisfactores los que definen la modalidad dominante que una cultura o una sociedad imprimen a las necesidades. Los satisfactores no son los bienes económicos disponibles sino que están referidos a todo aquello que, por representar formas de ser, tener, hacer y estar, contribuye a la realización de necesidades humanas. Pueden incluir, entre otras, formas de organización, estructuras políticas, prácticas sociales, condiciones subjetivas, valores y normas, espacios, contextos, comportamientos y actitudes; todas en una tensión permanente entre consolidación y cambio (ELIZALDE, 1986, p. 14).

A demonstração de satisfação pelos pais dos alunos e pelos próprios alunos, mesmo diante das carências que se apresentam pela falta de recursos econômicos, conforto, dificuldades de acesso e outras advindas da própria situação e contexto do local, pode ser compreendida no presente trabalho como uma característica do sistema de comunidade, pelo grau de satisfação como desenvolvimento da dimensão humana, de acomodação ao meio rural. É possível fazer uma relação com as abordagens sobre coletividade e comunidade. Fazendo-se uma relação entre o que foi relatado pelo pai e o posicionamento de Elizalde acima citado, quanto ao grau de satisfação como fator determinante de desenvolvimento da escala humana, torna-se possível demonstrar que o sentimento de pertença desses agentes locais se faz presentes quando expressam a satisfação pela natureza, pelo trabalho ou pela tranquilidade que o local oferece.

#### *4.2.1.2 Vulnerabilidade*

A vulnerabilidade foi outra questão investigada na presente pesquisa e direcionada aos professores da Escola através de questionários e aos demais membros da comunidade por meio de conversas informais que aconteceram no decorrer das visitas realizadas.

A vulnerabilidade, no caso em tela, diz respeito à dimensão humana que incide nas condições físicas, mentais culturais, sociais que possam incidir em situação de inclusão ou exclusão social ou que, possa comprometer o desenvolvimento escolar ou na condição de cidadão pertencente à comunidade escolar.

Nesse sentido, também se pretendia verificar, especialmente, as necessidades prementes da comunidade que incluem os atendimentos aos direitos sociais como qualidade da educação oferecida, políticas públicas sociais de saúde ou de redução de necessidades, estrutura e material escolar necessário à complementação do ensino-aprendizagem, dentre outros.

Ao serem questionados, a maioria dos professores respondeu que são oferecidos pelo Poder Público Municipal os materiais escolares necessários e em certas situações, na medida das necessidades, a própria escola desenvolve um trabalho para suprir as necessidades de cada um, inclusive fazendo o encaminhamento de alunos com alguma necessidade especial, para atendimento diferenciado.

A exemplo desse trabalho foi realizada a festa junina que reuniu toda comunidade e com a venda de convites se conseguiu angariar recursos para suprir algumas dessas necessidades. O evento contou com a colaboração dos pais e de todos os funcionários que organizaram a festa com o preparo de um churrasco oferecido mediante venda de convites. Em outras conversas com os professores, notou-se que há muito interesse e apreço de todos pelo trabalho. O entusiasmo, comprometimento e dedicação foram os aspectos marcantes e que demonstraram a participação ativa desses agentes. A participação dos pais foi efetiva, inclusive na organização do evento, conforme pode ser visto nas figuras 3 e 4.



Figura 3 – Festa junina da Escola Municipal Fazenda Miya que ocorreu em 03 de julho de 2012.



Fonte: elaboração própria



**Figura 4 – Dança junina dos alunos do terceiro ano da Escola Municipal Fazenda Miya que ocorreu em 03 de julho de 2012**



**Fonte:** elaboração própria.

#### 4.2.2 Rendimento e evasão escolar

O rendimento escolar está, neste caso, intrinsecamente ligado à evasão escolar. Ambos têm relação com a motivação do aluno quanto à aprendizagem ou as práticas educacionais e decorrem da falta de motivação tanto intrínseca quanto extrínseca. Ambos interferem de alguma maneira no processo de ensino-aprendizagem.

A participação da escola nos eventos municipais e regionais são efetivos e frequentes. A Escola Municipal Fazenda Miya Polo consegue se destacar dentre as demais escolas na mesma condição e demonstrar que existe uma forte coesão e mobilização entre seus membros e o interesse ativo de todos pelo desenvolvimento.

Outro exemplo foi o fato da escola ter vencido o Concurso de Resíduos Sólidos Recicláveis “O lixo nosso de cada dia”, organizado pela Secretaria Municipal de Meio Ambiente de Dourados e IMAM (Instituto de Meio Ambiente) através do Núcleo de Educação Ambiental.

O concurso teve como tema o desfile “Fashion Reciclem”, envolvendo alunos que utilizaram roupas confeccionadas a partir de materiais recicláveis. A escola apresentou na categoria feminina uma saia confeccionada com embalagem de caixa de leite e fita cassete. Blusa também com embalagem de caixa de leite, argola e fita cassete ambos em formato de coração. Na categoria masculina foi apresentado um colete produzido com embalagens de amaciante e um *short* com revestimento de *nylon*. Após o encerramento do desfile os pontos



foram computados a Escola Fazenda Miya liderava a competição por vencer duas etapas – A Feira de Ciências Reciclando Ideias e recolhimento de materiais recicláveis – somando 80 pontos.

A Secretaria Municipal de Meio Ambiente concedeu uma premiação de incentivo, em dinheiro a ser aplicado em projetos de educação ambiental na própria escola. O primeiro prêmio foi de R\$ 1 mil. Nas imagens 05 e 06, os alunos se apresentam no evento.

**Figura 5 – Desfile “Fashion Reciclem”, da Escola Municipal Fazenda Miya**



Fonte: Leonel Jonas/ O Progresso

**Figura 6 – Desfile “Fashion Reciclem”, da Escola Municipal Fazenda Miya**



Fonte: Leonel Jonas/ O Progresso

Outro evento que destaca o perfil da escola é o Concurso de Fanfarras que acontece todos os anos em que a Escola se destacou. A fanfarra é formada por crianças do pré-escolar ao 5º ano, a fanfarra impressiona pela agilidade e sincronia dos pequenos. Criada em 1985 com apenas 10 integrantes, hoje, conta com mais 30 instrumentistas. Os ensaios acontecem em meio ao mato e lavoura de cana-de-açúcar, para simular o trajeto feito na avenida da cidade de Dourados, conforme pode se observar na figura 07.

A fanfarra foi fundada pela então diretora e fundadora da escola professora Tieko Miyazaki. Por muitos anos foi regente da banda com objetivo de desenvolver a cidadania, o convívio social e a integração com escolas vizinhas.

Além da apresentação na cidade, as crianças se apresentam em outras escolas que também participam de eventos relacionados à comemoração do dia da Independência do Brasil. Como muitos pais não podem prestigiar os filhos na cidade, uma exibição é realizada na escola. O ônibus que faz a rota nas fazendas da região, onde mora a maioria dos integrantes, faz o trajeto normal no dia do evento. Os professores organizam uma confraternização para aproveitar a oportunidade de interação dos pais com a escola.

Hoje a fanfarra é regida pela professora Angelita Aparecida, que estudou na escola, foi aluna de Tieko e participou da banda. As mesmas dificuldades que ela tinha quando criança para aprender a tocar agora mostra para os pequenos como superar.

Para a professora Tieko, a fanfarra é motivo de orgulho. Segundo ela: “Me sinto realizada em desenvolver esse trabalho com as crianças, pois na zona rural muitos não têm oportunidades para participar de eventos, então isso é uma chance para eles mostrarem seus talentos. É gratificante ver os alunos ansiosos, na expectativa de ir até Dourados”.

A fanfarra é uma aprendizagem extracurricular, tendo em vista que os alunos moram nas fazendas e não têm muitas oportunidades de sair.

É interessante ressaltar o empenho dos pais na realização do desfile; há uma integração escola e comunidade muita boa”, explica a diretora”.

**Figura 7 – Estudantes da Escola Fazenda Miya ensaiam em meio ao mato e lavoura de cana-de-açúcar**



**Fonte:** Leonel Jonas/ O PROGRESSO.

A situação apontada acima, resultantes do processo de investigação, registram de forma cristalina a presença dos aspectos de comunitarização e endogenias, ressaltados pela educação integral do aluno como instrumento de Desenvolvimento Local.

Nesse sentido, a conclusão que se tem é que, se esses aspectos se fazem presentes na comunidade rural escolar, a evasão escolar não acontece de forma substancial pois o aluno se integra e se identifica ao território. Responde-se assim ao item questionado à comunidade sobre evasão e rendimento escolar.

Na pesquisa sobre a situação do aluno, com enfoque no rendimento e evasão escolares na Escola Municipal Fazenda Miya, segundo as respostas obtidas:

### **1. Quanto ao rendimento escolar**

Uma das características comuns da Educação rural é a sala multisseriada, em que na mesma turma encontram-se alunos de idades e níveis diferentes e o mesmo professor. A própria legislação possibilita essa forma de educação fundamental por razão de estrutura e acomodação, tanto pela carência de professores para atuar no campo, quanto pelas divergências de aprendizagem da população rural.

Na Escola pesquisada as salas de aula não são multisseriadas, mas individuais, com 12 a 20 alunos em cada sala. Em se tratando de uma escola com número de alunos

relativamente pequeno, a proximidade do corpo docente e discente ocorre de forma constante. É possível observar e acompanhar o nível de aprendizagem de cada um. Essa situação é possível quando existe efetiva participação dos alunos às aulas e às práticas educacionais oferecidas pelos educadores.

Segundo o que foi observado, o rendimento escolar ocorre como consequência do processo educativo aplicado na comunidade escolar, uma vez que são preenchidas as necessidades cognitivas do aluno pelo oferecimento tanto dos conhecimentos curriculares e extracurriculares segundo as características locais. Esse é justamente o fator que destaca a Escola Municipal Fazenda Miya Polo como comunidade propensa ao Desenvolvimento Local.

A ausência de políticas específicas para o campo é umas das principais causas dessa desigualdade.

Neste contexto, a escola deve visar não apenas a apreensão de conteúdo, mas ir além, buscando a formação de um cidadão inserido, crítico e agente de transformação, já que é um espaço privilegiado para o desenvolvimento das ideias, ideais, crenças e valores (POLÔNIA; DESSEN, 2005, p. 4).

Do questionário aplicado sobre rendimento escolar, as respostas dadas pelos professores se apresentaram no mesmo sentido:

“[...] A escola tem que atuar como uma extensão da família, sendo que os alunos como integrantes do processo de ensino, devem ter um bom rendimento. A escola tem que proporcionar meios para o desenvolvimento do aluno como um todo” [...] (professora).

“[...] a maioria dos alunos consegue assimilar bem os conteúdos propostos” (professora).

## **2. Quanto à evasão escolar**

Em conversas informais, observou-se que um dos motivos que também contribui para a permanência do aluno na escola, é o “Bolsa Família”, programa do Governo Federal que cobra dos pais a frequência escolar. O programa integra o Plano Brasil Sem Miséria (BSM) que tem como foco de atuação os brasileiros com renda familiar de baixo poder aquisitivo e está baseado na garantia de renda e inclusão social.

A política de transferência de renda visa promover a redução da pobreza e está condicionado ao acesso a direitos sociais básicos nas áreas de educação, saúde e assistência social, objetivando a redução das vulnerabilidades.

A visão remota sobre a formação educacional de alunos da zona rural era de uma formação básica, limitada apenas no ler e escrever, ou à mera alfabetização, pois as práticas rurais não exigiam conhecimentos ou técnicas mais específicas, muito pelo contrário, contava-se apenas com o conhecimento resultante das experiências do cotidiano.

Como já mencionado anteriormente, a nova visão dos educadores e teóricos da área, além da própria legislação, defende para a educação rural, uma política de ensino universalizada e democrática, com propostas curriculares que atendam às necessidades específicas do aluno rural.

Nas abordagens direcionadas para os professores, foi unânime a negativa quanto à evasão escolar, justificadas pelo trabalho dos pais que fixou à família à terra e, principalmente, pela integração da comunidade, pois ficou claro o cuidado dos agentes educacionais com a participação do aluno às aulas. É o que se extrai dos seguintes comentários:

“[...] não, os alunos têm permanência na escola devido ao trabalho dos pais na região” (professora).

#### 4.2.3 Formulação do currículo escolar

O currículo escolar, em termos gerais representa as intenções, princípios e orientações gerais sobre a prática pedagógica. No contexto da educação rural, o plano de ensino curricular deve se estruturar numa ordem diferenciada, conforme o estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB, que disciplina sobre a educação rural, *in verbis*:

Art. 28 - Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III – adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Evidencia no preceito legal, bem como nas teorias já consideradas que a elaboração do currículo escolar deve respeitar as diversidades territoriais locais e, especialmente culturais do aluno, na pretensão de inseri-lo como sujeito e não apenas como indicador do índice de alfabetização, valorizando a sua concepção de importância quanto ao meio em que vive com fortalecimento de seu vínculo ao local.

Importante ressaltar a questão ambiental na formação dos currículos das escolas rurais, valorizando-se ainda mais o seu papel nesta área em razão de suas atividades agropecuárias. Fazê-lo pensar como o protetor e responsável pelo meio ambiente é tarefa oportuna e fundamental na sua concepção de cidadão.

Na aplicação dos questionários, com relação à formulação dos conteúdos programáticos, os professores responderam que respeitam os padrões estabelecidos pela Secretaria de Educação. Foi possível perceber, no entanto, que os conteúdos trabalhados na escola, apresentavam-se bastante diversificados, inclusive quanto ao tema de sustentabilidade e meio ambiente, questões de saúde pública, direitos da mulher, dentre outros, conforme se ilustra nas figuras 8, 9, 10 e 11.

**Figura 8 – Cartaz exposto no mural da Escola Municipal da Fazenda Miya em comemoração ao dia internacional das mulheres.**



**Fonte:** elaboração própria.

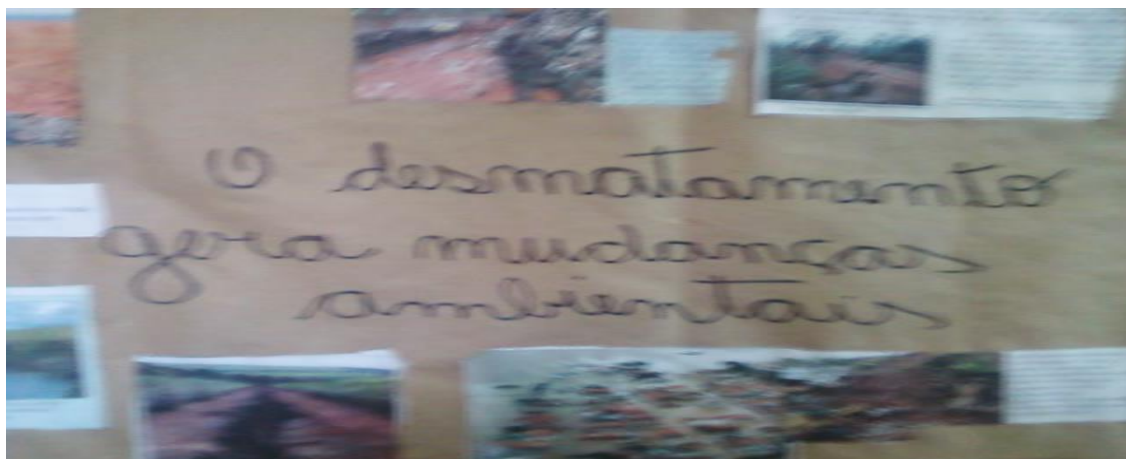


**Figura 9 – Mural exposto nos corredores da Escola Municipal da Fazenda Miya sobre a importância de cultivar valores.**



Fonte: elaboração própria.

**Figura 10 - Mural exposto nos corredores da Escola Municipal da Fazenda Miya sobre as consequências do desmatamento.**



Fonte: elaboração própria.

**Figura 11: Incentivo à separação do lixo na Figura Escola Municipal da Fazenda Miya.**



Fonte: elaboração própria.

#### 4.3 EXPECTATIVAS SOCIAIS DOS PROTAGONISTAS DA COMUNIDADE ESCOLAR DO CAMPO

As expectativas que se pretende abordar neste tópico referem-se a tudo que a comunidade escolar espera do processo educacional tanto em relação à aprendizagem do aluno ao se questionar o professor, quanto aos objetivos que esses alunos pretendem alcançar como sujeitos do processo social e ainda. Quanto aos pais, as expectativas recaem sobre o futuro e formação dos filhos.

As expectativas de cada grupo questionado têm caráter subjetivo, multissensorial, dentro da concepção da dimensão humana, frente à condição particular do aluno que pertence à comunidade rural e somada ao atual contexto globalizado da sociedade.

As mudanças advindas da inovação tecnológi

ca demandadas pela globalização refletiram na sociedade e, por consequência, na individualidade do ser humano em razão dos desafios das relações globais e da complexidade socioculturais que justificam a necessidade de um estudo sobre a dimensão humana no contexto de Desenvolvimento Local.

O sistema atual preocupa-se com o ser humano perfeitamente integrado e conectado com o mundo e com as novas exigências do mercado. A formação educacional do aluno de hoje, tem, como meta, essas novas práticas e inovações. Nesse sentido preocupam as expectativas daqueles alunos pertencentes às comunidades rurais no que diz respeito às suas culturas e possibilidades. Igualmente a dimensão humana deveria ser compatível com as expectativas que hoje lhe são oferecidas.

Outro fator que influencia nas expectativas da comunidade escolar são os aspectos de desigualdades apontados pelos educadores sobre a educação rural e urbana, pois, embora o direito ao ensino fundamental seja dado como universalizado, persistem as diferenças entre os dois setores. As matrículas de alunos na zona rural priorizam o atendimento escolar apenas até o 5º ano do ensino fundamental. Se o processo educacional não for provocador, reflexivo e envolvente, a formação do aluno estará fadada ao fracasso e à desistência escolar.

Expectativas ou motivações devem ocorrer no sentido da promoção do aluno como um todo, pelo interesse de agir e reagir frente as diversidades como sujeito do próprio meio.



#### 4.3.1 Dos professores

Para o pesquisador do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologias do Pará (IFPA), Cícero Italiano Sobrinho, (2011), o maior desafio está em formar professores dispostos a ficar ou a voltar para a zona rural:

[...o campo precisa de professores que sonhem os mesmos sonhos que os camponeses sonham. Que sintam as mesmas angústias e, principalmente, que estejam dispostos a lutar por estes sonhos e pelas resoluções de seus problemas...]” (SOBRINHO, 2011 *apud* MANDELLI).

A situação do professor da zona rural consiste no enfrentamento de suas próprias expectativas moldadas pelos conflitos e preocupações em superar ou resolver os problemas de seus alunos em relação ao aprender e, especialmente em relação às diversidades entre o rural e o urbano.

Independente das indagações que essas questões provocam nesses profissionais, eles precisam adotar uma postura positiva em relação à sua responsabilidade e comprometimento para com o aluno.

A interação da comunidade escolar da escola pesquisada possibilita observar que o posicionamento dos seus professores mantém-se firmes em relação aos objetivos do aluno. Quem está ali, se mostra comprometido e envolvido no processo educacional pedagógico do meio rural. O interesse dos alunos em permanecer ou não no campo se manifestará como opção futura e de acordo com o discernimento de cada um e em momento apropriado, pois a sua formação hoje é oferecida respeitando-se as peculiaridades locais, com uma visão para o contexto global.

As respostas obtidas dos professores se deram no sentido de que os alunos pensam em um futuro melhor e reconhecem a necessidade dos estudos para atingir esses objetivos, como se vê a seguir:

“[...] Os alunos pensam em um futuro melhor e sabem que para isso precisam estudar” (Professora).

“[...] Que administre boas aulas, contribuindo para o desenvolvimento intelectual do mesmo, pois a formação é a base para a prática em sala de aula” (Professora).

#### 4.3.2 Dos pais

Aos pais o questionamento englobou o trabalho, necessidades e fatores econômicos, bem como, se essas necessidades quando atendidas, correspondem aos anseios e futuro de seus filhos.

Os pais deixaram clara a opção por continuar na zona rural, como local agradável para se viver. Todavia, reconhecem as limitações do local para a formação e crescimento profissional dos filhos, uma vez que as famílias são, na maioria trabalhadores, assalariados e não proprietários de terras.

Como se pode ver a seguir, a opinião dos pais não é unânime em relação às expectativas sobre o estilo de vida na zona rural.

“[...] tenho muitas expectativas, pois nesta área as coisas estão melhorando. Vejo pessoas que nunca se imagina ver, estudando, voltando para as salas de aula. Creio que com esforço é possível” (Pais).

“[...] Tenho poucas expectativas, pois vivemos meio esquecidos pelos nossos políticos, mas espero tudo de bom e maravilhoso na formação das minhas filhas. Hoje em dia já está mais fácil para estudar e com fé, coragem e ajuda de Deus, tudo é possível” (Pais).

“[...] Na minha expectativa o poder público tem que fazer mais por nós aqui do campo. Somos esquecidos, principalmente nossas estradas. A minha expectativa na formação dos meus filhos é um futuro melhor pra eles. Um trabalho melhor, de valor, porque para formar um filho não é fácil, ainda mais nós do campo, mas nossa felicidade é chegar lá, com nossos filhos formados com um trabalho garantido”(Pais).

#### 4.3.3 Dos alunos

Para conhecer as expectativas quanto à sua satisfação e interesse pelas práticas escolares e pelo modo de vida rural, foram feitas várias perguntas e observações quanto ao comportamento, à socialização e conhecimentos adquiridos.

Salvo pouquíssimas exceções, não se observou nenhum tipo de indisciplina que pudesse comprometer o equilíbrio do ambiente escolar. Como a atuação dos professores

aconteciam de modo muito presente e individualmente a cada um dos alunos, qualquer alteração no comportamento era avaliado rapidamente.

Como sentimento inerente à toda criança, os alunos se mostravam cheios de sonhos e expectativas e ao questioná-los sobre a importância da escola e o que gostariam de ser quando crescer, as respostas se deram no seguinte sentido:

“[...] A educação para as crianças é ensinar e educar [...]. Quando crescer quero ser professora ou trabalhar em supermercados [...]”.

“[...] É importante para as pessoas ter um futuro melhor e também ensinar o que queremos no futuro [...] e quando crescer, quero ser engenheiro agrícola”.

“[...] Estudar é importante para que a gente tenha uma boa profissão, eu quero ser professora quando crescer [...]”.

“[...] A escola é muito bom, pra estudar, pra brincar e aprender [...]. Aqui a gente conhece amigos e construí amizades [...] quero ficar aqui no campo, ser professora daqui da escola. [...]”.

Ao se perguntar se gostam da vida no campo, as respostas foram no seguinte sentido:

“[...] No campo é bom porque a gente pode andar de cavalo, brincar de bicicleta e trator, na cidade não dá [...]”.

“[...] Eu prefiro ficar aqui porque a vida aqui é mais saudável [...]”.

“[...] Aqui no campo a vida é livre, tem muitas coisas pra fazer e eu gosto de animais [...]”.

Tanto nas respostas obtidas na aplicação dos questionários, quanto nas oportunidades de interação com os alunos, não se percebe sentimento de insatisfação por pertencer à comunidade rural. As expectativas das pessoas que compõem a comunidade escolar se expressam de modo tranquilo e de aceitação ao modo de vida, inclusive com interesses de permanência no local.

A figura 9 representa a visão e o sentimento que o aluno tem da cidade.

**Figura 12 – Imagem que representa a visão que o aluno da escola rural tem da cidade.**



**Fonte:** elaboração própria.

Extraí-se da imagem que a representação que o aluno tem da cidade é a do comércio ou de outras atividades não próprias da sua realidade. Ele percebe a diferença entre a realidade em que vive e a vida urbana, sem contudo, situar-se em condição de sujeição, mas valorizando os aspectos do próprio meio.

Os alunos apresentam, além do conhecimento formal, institucionalizado, a noção de culturas diversas e de interações com outros meios que lhe possibilitam a visão globalizada de mundo, sem perder de vista os valores que sustentaram sua condição humana.

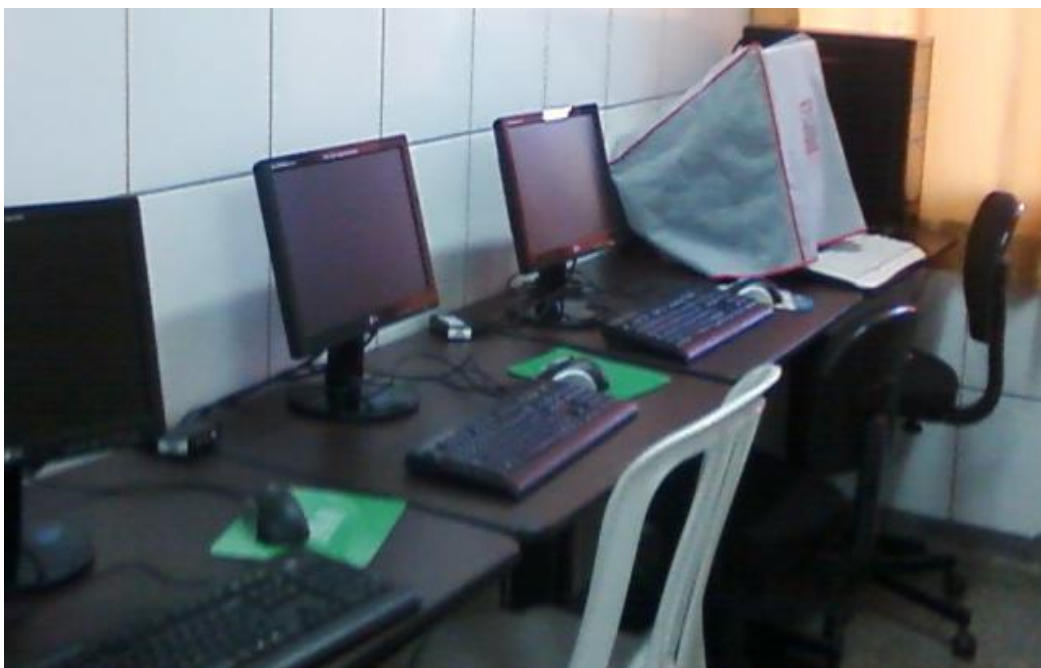
#### 4.4 IMPLICAÇÕES RESULTANTES DA PESQUISA

No trabalho de investigação com a comunidade escolar da Escola Municipal Fazenda Miya foi possível reconhecer e identificar diversos aspectos que podem revelar a localidade com características próprias, particularidades substanciais para o propósito de demonstrar que a educação é o principal direito social, relacionando-a ao Desenvolvimento Local na comunidade escolar rural em apreço.

Algumas figuras relatam nitidamente a estrutura da instituição escolar e o contexto espacial da referida escola, além de retratar também as práticas escolares protagonizadas pelos alunos, professores e funcionários. Em um relato da professora Massumi Kudo, coordenadora da escola, percebe-se uma relação muito próxima da escola como instituição de ensino e com a comunidade, inclusive colaborando com os pais, quando existe necessidade de encaminhar aluno com problemas de saúde ao posto de saúde mais próximo ou para tratar de questões de ordem familiar.

Um dos problemas detectados na escola foi a dificuldade de comunicação pela falta de uma torre de telefonia celular. Segundo a coordenadora, o equipamento necessário para regularizar o serviço tem um custo baixo e iria ajudar a todos da comunidade, mas nenhuma providência foi tomada pela Secretaria de Educação do Município, apesar dos reiterados pedidos. Em razão disso, a escola só não fica isolada, porque é utilizado o telefone da própria coordenadora que reside próximo à escola. Esta questão representa um problema para a escola em razão de uma possível situação de emergência. Por outro lado, a escola possui uma sala de computadores que foram adquiridos com recursos públicos. No entanto, o uso desses equipamentos restringe-se apenas à elaboração de textos, pois não está conectado à *Internet*, impossibilitando a pesquisa pelos educandos. Em contrapartida, existe uma professora específica para ministrar aulas de informática, conforme figura 10.

**Figura 13 – Laboratório de informática da Escola Municipal Miya.**



**Fonte:** elaboração própria.

A comunidade daquela região conta com atendimento médico no posto de saúde localizado no distrito de Macaúba que fica a aproximadamente vinte quilômetros de distância da escola. Os casos mais graves são encaminhados para Dourados.

No conjunto das falas, várias ações afirmativas e comportamentos positivos puderam manifestar o bom andamento das atividades escolares, de minimização de dificuldades ficando ressaltado o aspecto positivo da situação escolar em relação às dificuldades que são inerentes ao local.

No que tange ao cerne das indagações sobre a situação escolar e, analisando as respostas dos questionamentos, observa-se que a referida escola desenvolve toda capacidade e potencialidade possível suportados pelos limitados recursos que lhe são destinados pelo poder público. Significa dizer que a atuação dos educadores e comunidade escolar, reúnem os esforços no sentido de diferenciar o processo educacional, empenhando-se a suprir as deficiências. Por isso, a Escola Municipal Fazenda Miya, apresenta-se num contexto destacado das demais instituições na mesma condição, sendo reconhecida por toda região como referência.

Os interesses mantidos pela comunidade se voltam para a preocupação da formação do aluno, incluindo conteúdos específicos relacionados ao meio ambiente e sustentabilidade, ao conhecimento dos processos sociais de modernidade, globalização e avanços tecnológicos e as relações entre vida urbana e rural, fatores que possibilitarão ao aluno a sua compreensão do mundo no plano global, mas ressaltando-se sempre a valorização do próprio meio.

Importa dizer que tais medidas só foram possíveis pelo envolvimento de todos no contexto escolar, fazendo prevalecer à mesma vontade da época da criação da escola, em providenciar que tudo seja realizado em benefício do direito de uma minoria que, em razão de uma condição, se encontra afastada de outras vias mais acessíveis ao mesmo direito: a educação.

Durante as visitas, em vários momentos foram observados providencias no sentido de sanar problemas de locomoção de alunos ou encaminhamentos de outros a atendimentos de saúde ao posto localizado na região e até mesmo a preocupação com questões familiares que comprometiam a frequência desses alunos na escola e a participação dos pais, professores e demais servidores administrativos na organização de eventos para

atingir um interesse ou benefício para a instituição. Nesse sentido, ensina Marques e Brostolin (2012):

*La escuela por los variados instrumentos y medios puestos a su disposición, debe movilizar la población local como modo de propiciar la participación en el destino de la educación y construcción de la democracia. La sociedad es lo que cultiva la educación. Entonces, es de esperar que la escuela no se esquite de su tarea delante de la necesidad de garantizar una fisonomía democrática en todas las partes del mundo (MARQUES e BROSTOLIN, 2012, p. 42).*

Este fato pode ser percebido pelo seu próprio contexto histórico de criação e continuidade do trabalho até os dias atuais, pois, permanecem no local, os mesmos ideais e interesses para atender à comunidade rural local. O interesse mantido consiste na força da coletividade com o objetivo de cuidar de seus membros (alunos e filhos).

Esta união em torno de um trabalho implica na força coletiva presentes e no engajamento de todos como requisito para desenvolvimento, restando claro, no entanto, o desenvolvimento no âmbito escolar, excluindo-se os demais como os de produção ou econômico.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Numa tentativa de refletir sobre como estimular valores humanísticos e despertar os aspectos endógenos do Desenvolvimento Local em comunidades escolares rurais, utilizando a educação como instrumento de formação e informação para se atingir a promoção e concretização dos direitos sociais, o presente trabalho enredou-se pelas seguintes debates: o Desenvolvimento Local, a Educação como Direito Social e o campo. Esses temas, aqui elencados, instigaram pela sua dimensão e significância e possibilitaram discorrer a respeito de áreas sócio-jurídicos e educacionais, como tentativa de estudos interdisciplinares.

Para o Desenvolvimento Local e educação, o enfoque deu-se sob a cidadania e perspectivas da comunidade rural escolar, buscando na própria dimensão humana dos protagonistas da comunidade escolar determinada pelos alunos e professores da Escola Municipal Fazenda Miya Polo, a sua situação de morador da zona rural, sob a condição de que para haver real desenvolvimento e educação há que se ressaltar a cidadania e o sentimento de pertença.

Na escola objeto da presente pesquisa, não havia nenhum projeto específico a ser analisado que não fosse propriamente a educação, tanto em seu aspecto formal, quanto informal, este, dado pela própria convivência entre os membros da comunidade, pois o próprio surgimento da escola e a condução de suas atividades ocorrem como uma forma de Desenvolvimento Local. A sua história, mesmo que brevemente relatada, enuncia este fato, uma vez que foi criada por iniciativa dos próprios moradores locais e como resultado de um esforço comum, mais tarde confirmada por ação governamental.

Tanto a história da criação da escola quanto à continuidade de suas atividades são conhecidas por toda região do Município de Dourados e ressaltadas as suas particularidades no que tange à qualidade e preocupação com a formação de seus alunos e o envolvimento de seu corpo docente para manter as condições de interação e de solidariedade comunitária, manifestadas pela preocupação dos alunos, inclusive quanto às questões familiares, de acesso à saúde e outras questões pertinentes às demais necessidades apresentadas. Estes aspectos



demonstram que ocorreram ações pertinentes ao fenômeno de Desenvolvimento Local, promovidas pela motivação de uma determinada categoria e, cujos objetivos não eram outros senão a promoção de uma comunidade, a comunidade rural de jovens estudantes que residiam nas imediações da Fazenda Miya e que perdura até os dias atuais.

As contradições presentes entre o urbano e rural, tanto de ordem territorial quanto cultural, se fazem presentes na realidade escolar e na vida familiar da comunidade, porém, não atingindo um grau tão conflituoso que impossibilite a aceitação da cultura e das práticas rurais, muito pelo contrário, tais elementos são ressaltados e ganham valor ao serem assimilados pelos alunos, podendo ser observados ao mencionarem a satisfação pela vida campesina, o que não significa que no futuro desses jovens seus interesses não venham a ser a vida urbana, mas suas expectativas atuais, na maioria dos casos analisados, apontam para alguma atividade voltada à agricultura e à terra como meio de vida.

A pesquisa foi realizada com base no potencial e capacidade formativa do aluno da educação rural. Nesse contexto fizeram-se inseridos outras questões relativas à situação do aluno: a situação econômica, vulnerabilidade, rendimento e evasão escolar, formulação do currículo escolar e as expectativas da comunidade, cuja análise deu-se em capítulo anterior. No entanto, em se tratando das considerações finais, será necessário retomar essas análises.

Os instrumentos utilizados neste trabalho, tanto documentais quanto orais, focaram sobre a comunidade rural, suas realidades e expectativas com a intenção de observar as relações e interações socioculturais de seus membros e analisar em que medida a educação influencia os alunos a permanecer no campo ou seguir para o meio urbano.

No que tange à capacidade econômica, a maioria dos alunos são filhos de trabalhadores rurais, proprietários de pequenos sítios ou empregados das fazendas localizadas na região e tem renda familiar equivalente de um a três salários mínimos, tratando-se, portanto, de uma população de trabalhadores, dependentes da prestação do Poder Público com relação aos direitos sociais. O fator econômico permitiu avaliar a dependência da comunidade em relação ao poder público e as necessidades de atendimento.

Uma das preocupações para o ensino rural consiste na organização de um currículo escolar que evidencie as características da comunidade, mas que se defronta com a operacionalização desse currículo em razão do distanciamento dessas comunidades do centro de organização e distribuição de recursos e que acabam por refletir na qualidade do ensino oferecido e na metodologia aplicada. Mas, na observação feita por meio da presente pesquisa,

mesmo que presentes algumas dificuldades, esses fatores não chegaram a comprometer a eficiência da formação do aluno, pois, notadamente, nos conteúdos oferecidos e metodologia empregada, persistem os valores e habilidades voltados ao meio, respeitando-se as particularidades locais.

Ressalta-se, todavia, que a escola trabalhada possui um número de alunos razoáveis que possibilitam uma prática educativa mais presente e controlável que não deixa perder de vista o seu objetivo de integração e que favorece a coesão de seus membros e o fortalecimento da conscientização. Nesse sentido, a escola Fazenda Miya Polo deixa de ser mera instituição de ensino para administrar a informação generalizada, a construção de saberes e conhecimentos significativos, articulando cultura e fortalecendo a comunidade. Essa é importância da Escola como instrumento para o Desenvolvimento Local.

## REFERÊNCIAS

ADPF 45-9 – Distrito Federal Relator: Min. CELSO DE MELLO DJ DATA-04/05/2004 P - Julgamento: 29/04/2004.

ARAÚJO, Maria Celina D'. **Capital social**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

ARENDT, Hannah. **Origens do totalitarismo**. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1983.

ARROYO, Miguel G. **Da escola carente à escola possível**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1986.

ÁVILA, Vicente Fideles de *et al.* **Formação educacional em desenvolvimento local**: relato de estudo em grupo e análise de conceitos. Campo Grande: Editora UCDB, 2000.

ÁVILA, Vicente Fideles de. **Cultura de sub/desenvolvimento e desenvolvimento local**. Sobral: Edições UVA, 2005.

\_\_\_\_\_. Repensando a relação Estado/Municípios: uma sugestão para o Governo de Mato Grosso do Sul. Disponível em: V.F de **Ávila** - 1996 – [desenvolvimentolocalvfa.com.br](http://desenvolvimentolocalvfa.com.br). Acesso: 09 jun. 2012, às 23:32 h.

BENKO, Georges; LIPIETZ, Alain. **O novo debate regional**: posições em confronto. In: \_\_\_\_\_. (Orgs.). **As regiões ganhadoras. Distritos e Redes: os novos paradigmas da geografia econômica**. Portugal: CELTA Editora LDA, 1994.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. 10. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3. ed. Rio de Janeiro. Francisco Alves, 1992.

BRANCALEONE, C. Comunidade, Sociedade e Sociabilidade: Revisitando Ferdinand Tönnies. **Revista de Ciências Sociais**, Vol. 39, nº 1, 2008. Disponível em: [www.rcs.ufc.br/edicoes/v39n2/rcs\\_v39n2a7.pdf](http://www.rcs.ufc.br/edicoes/v39n2/rcs_v39n2a7.pdf)>. Acesso em: 15 maio 2012, às 16:53 h.

BRUNET, R.; FERRAS, R.; THERY, H. **Les notes de la Géographie**. Dictionnaire Critic. Paris: Reclus, La Documentation Française, 1992.

BUARQUE, Cristovam. Artigos. Idéias para mudar o país. Foram avisados - **Revista Isto É**. Disponível em: <http://www.cristovam.com.br/index.php?secao=secoes.php&sc=8&id=4513>. Acesso em: 05 set. 2010.

BONAMINO, Alicia, ALVES, Fátima, FRANCO, Creso. Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman. **Revista Brasileira de Educação, Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, RJ**. v.15, n.45, set/dez.2010.

BUBER, Martin. **Do diálogo e do dialógico**. São Paulo: Perspectiva, 1982.

\_\_\_\_\_. **Sobre Comunidade**. São Paulo: Perspectiva, 1987.

CANÇADO TRINDADE, Antônio Augusto. **Tratado de Direito Internacional dos Direitos Humanos**. v. 1, Porto Alegre, Sérgio Fabris Editor, 1997.

CALDAS, L. Eduardo; MARTINS, R. D'Almeida. Visões do Desenvolvimento Econômico Local a partir do Brasil. **Revista OÍDLES** - Vol 1, nº 2 (diciembre 2007) Observatorio Iberoamericano Del Desarrollo Local y la Economía Social. Disponível em: [www.eumed.net/rev/oidles/02/Caldas.htm](http://www.eumed.net/rev/oidles/02/Caldas.htm). Acesso em: 26 abr. 2012, 21h35min.

COLEMAN, James S. "Capital social e a criação do capital humano". **Jornal americano de Sociologia**, 94, Suplemento, p. 95-120, 1988.

DEMO, Pedro. *Educação comunitária*. In: **III Conferência Interamericana de Educação Comunitária. Brasil: Partners of the Américas**, 1979.

ELIZALDE, Antonio. **Desarrollo a escala humana: conceptos y experiencias**. Interações. Campo Grande: UCDB, v. 1, n. 1, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1987.

FUKUYAMA, Francis. **Confiança: As virtudes sociais e a criação da prosperidade**. Lisboa: Gradiva, 1996.

FURTADO, Celso. **Teoria e política do desenvolvimento econômico**. 2. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1968.

GEBARA, Gassen Zaki. A cidadania e o direito a ter direitos. **Revista Jurídica UNIGRAN**. Dourados, MS. v. 5, n. 9, jan./jun. 2003.

GEHEN, Ivaldo. Políticas públicas e desenvolvimento social rural. **São Paulo Perspec.** vol. 18. n. 2 São Paulo Abril/Junho. 2004. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392004000200010>. Acesso em: data.11 de julho 2012

SACHS, Jeffrey D. A. **Economia da Felicidade**. **Jornal - Valor Econômico** – p. A15, ed. dia 30/08/2011). Disponível em: [www.epge.fgv.br/.../artigos-reportagens-e-entrevistas-p](http://www.epge.fgv.br/.../artigos-reportagens-e-entrevistas-p).

GIRON, Loraine Slomp. **Refletindo a cidadania. Estado e Sociedade no Brasil**. 7. ed. Caxias do Sul: EDUCS, 2000.

HAESBAERT, Rogério. **Da desterritorialização à multiterritorialidade**. Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina – 20 a 26 de março de 2005 – Universidade de São Paulo.

\_\_\_\_\_; LIMONAD, Ester. O território em tempos de globalização. **Revista Eletrônica de Ciências Sociais Aplicadas e outras coisas**. Agosto de 2007, n. 2 (4), vol. 1. ISSN 1981-3732. Disponível em: <http://www.uff.br/etc.> Acesso em 11 jul. 2012

HEVIA, Antonio Elizalde. Desde el “Desarrollo Sustentable” hacia Sociedades Sustentables. **Revista Polis**. Revista On-line de la Universidad Bolivariana de Chile Volumen 1 Número 4, 2003.

IAMAMOTO, Marilda Villela. *A questão social no capitalismo*. Temporalis - **Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS)**, n. 03, 2001.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes**. São Paulo: ALMEDINA, 1785.

KAYSER, Bernard. **A cultura, uma alavanca para o desenvolvimento local**. Disponível em: <http://www.rural-europe.aeidl.be>. Acesso em: 2 jul. 2012.

LEFEBVRE, Henri. **A revolução urbana** (S. Martins, Trans.). Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999.

LEFEBVRE, Henri. **De lo rural a lo urbano**. Antología preparada por Mario Gaviria. Traducción Javier Gonzalez Pueyo. Ediciones península. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/campoterritorio/article/viewFile/11781/6895>. Acesso em: 2 jul. 2012

LIMA FILHO, Francisco das Chagas. Garantia Constitucional dos Direitos Sociais e sua Concretização Jurisdicional. **Revista Direito Público**. n. 15 – Jan-Fev-Mar/2007–DOCTRINA BRASILEIRA. Disponível em: [www.direitopublico.idp.edu.br/index.php/direitopublico/article/.../51](http://www.direitopublico.idp.edu.br/index.php/direitopublico/article/.../51). Acesso em: 04 maio 2012, 10:05 h.

MARQUES, R. Heitor, *et al.* **Metodologia da pesquisa e do Trabalho Científico**. 3. ed. Campo Grande: UCDB, 2008.

MARQUES, R. Heitor; BROSTOLIN, R. Marta. **Educación Brasileña: Perspectivas desde el desarrollo local**. Editorial Académica española, EaE, 2011.

MARSHALL, Thomas H. **Cidadania, Classe Social e Status**. Rio de Janeiro, Zahar, 1967.

MARSCHNER, Walter. Lutando e ressignificando o rural em campo: notas epistemológicas. **Interações**, vol. 12 n. 1 Campo Grande Jan./June 2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S151822011000100005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S151822011000100005&script=sci_arttext). Acesso em: 14 jun. 2012, 18:15h.

MONTERO, Maritza. La Psicología Social y el Desarrollo de Comunidades En América Latina. **Revista Latinoamericana de Psicología**, año/vol. 12, número 001, Fundación, 1980. Disponível em: [redalyc.uaemex.mx/pdf/805/80512113.pdf](http://redalyc.uaemex.mx/pdf/805/80512113.pdf). Acesso em: 09 jun. 2012, 16:52h.

NAVARRO, Zander. **Desenvolvimento rural no Brasil: os limites do passado e os caminhos do futuro** Disponível em: [www.scielo.br/pdf/ea/v15n43/v15n43a09.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n43/v15n43a09.pdf). Acesso em: 02 jun. 2012, 22:12h.

OLIVEIRA, F. **Aproximações ao enigma: o que quer dizer desenvolvimento local?** São Paulo: Pólis/Programa Gestão Pública e Cidadania/Eaes/FGV, 2001.

OLIVEIRA, Gevaci C. Perroni de. **Desenvolvimento Local e Desenvolvimento Endógeno: redes de cooperação.** Disponível em: [www.fee.tche.br/4encontro.../estudos-setoriais-sessao5-3.doc](http://www.fee.tche.br/4encontro.../estudos-setoriais-sessao5-3.doc). Acesso em: 24 mar. 2012, às 16h.

POLONIA, A. Costa de; DESSEN, M. Auxiliadora. Em Busca de uma Compreensão das Relações entre Família e Escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, 2005. v. 9. n. 2. 303-312. Disponível em [www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a12.pdf](http://www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a12.pdf). Acesso em: 26 ago. 2012, às 23h.

PATTO, Maria Helena S. **A Produção do Fracasso Escolar: Histórias de submissão e rebeldia.** 1. ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

PAULITSCH, Robinson Jorge; ÁVILA, Vicente Fidelis de. Desenvolvimento local e educação Política Urbana para a Relevância Rural. **Revista internacional de desenvolvimento local.** v. 4, n. 7. p. 65-72, set., 2003.

PIOVESAN, Flávia. Direitos sociais: proteção nos sistemas internacional e regional interamericano. **Revista Internacional de Direito e Cidadania**, n.5, p. 67-80, outubro/2009.

PUTMAN, Roberto D. **Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna.** Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2002.

TEIXEIRA, Anísio Spindola. **Educação não é privilégio.** 5. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.

PUTNAM, Robert D. **Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade.** São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pela Mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade.** São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. **Pela mão de Alice.** São Paulo: Cortez, 1999.

SANTOS, Milton. **Espaço e método.** 3. ed. São Paulo: Nobel, 1992.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** Campinas, SP: Autores associados, 2007.

SCHNEIDER, S. Da crise da sociologia rural à emergência da sociologia da agricultura: reflexões a partir da experiência norte-americana. **Cadernos de Ciência & Tecnologia**, Brasília, v. 14, n. 2, p. 225-256, 1997.

SICSÚ, João; CASTELAR, Armando. Sociedade e Economia: estratégias de crescimento e desenvolvimento Organizadores. **IPEA**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, p. 10. Brasília, 2009.

SIQUEIRA, Rosani. **A participação nas escolas: um currículo para as famílias?** Belo Horizonte. Faculdade de Educação da UFMG 2007. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/1843/HJPB->>. Acesso em: 20 maio 2012, 20h18min.

TEIXEIRA, Anísio Spindola. O processo democrático de educação. **Revista brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 62, p. 3-16, abr/jun. 1956.

TÖNNIES, Ferdinand. **Princípios de Sociologia**. México: Fondo de Cultura Economica, 1942.

VÁZQUEZ-BARQUERO, Antonio. **Desenvolvimento endógeno em tempos de globalização**. Porto Alegre: FEE/UFRGS, 2001.

WALTER Marschner. **Interações**. Campo Grande, v. 12, n. 1 p. 41-52, jan./jun. 2011. Disponível em: [www.ipea.gov.br/agencia/images/.../Livro\\_SociedadeeEconomia.pdf](http://www.ipea.gov.br/agencia/images/.../Livro_SociedadeeEconomia.pdf). Acesso em: 02 jun. 2012, 20:18h.

WANDERLEY, Maria de Nazareth B. A emergência de uma nova ruralidade nas sociedades modernas avançadas – o “rural” como espaço singular e ator coletivo. **Estudos Sociedade e Agricultura**, 15, outubro 2000: 87-145. Disponível em: [bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/brasil/cpda/.../nazare15.htm](http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/brasil/cpda/.../nazare15.htm)>. Acesso em: 04 maio 2012, 9h.

\_\_\_\_\_. **Jovens rurais de pequenos municípios de Pernambuco: sonhos para o futuro**. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de. (Org.) Juventude rural em perspectiva. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 21-33.

## **APÊNDICE**



### Apêndice A – Situação da escola, recursos e infra-estrutura

Serviços oferecidos	Número de alunos
Creche	0
Pré escola	11
Anos iniciais (1ª a 4ª série ou 1º ao 5º ano)	80
Anos finais (5ª a 8ª série ou 6º ao 9º ano)	0
Ensino Médio	0
Educação de Jovens e Adultos	0
Educação Especial	1
Existe sanitário dentro do prédio da escola?	Sim
Existe sanitário fora do prédio da escola?	Não
A escola possui biblioteca?	Não
A escola possui cozinha?	Sim
A escola possui laboratório de informática?	Sim
A escola possui laboratório de ciências?	Não
A escola possui sala de leitura?	Sim
A escola possui quadra de esportes?	Sim
A escola possui sala para a diretoria?	Sim
A escola possui sala para os professores?	Sim
A escola possui sala de atendimento especial?	Não

#### Equipamentos

Aparelho de DVD	Sim
Impressora	Sim
Copiadora	Sim
Retroprojektor	Não
Televisão	Sim

Fonte: Censo Escolar/INEP 2011. QEdU.org.br

#### Saneamento Básico

Abastecimento de água	Poço artesiano
Abastecimento de energia	Rede pública
Destino do esgoto	Fossa
Destino do Lixo	Queima

Fonte: Censo Escolar/INEP 2011. QEdU.org.br

## **Apêndice B – Questionário**

QUESTIONÁRIO APLICADO NA COMUNIDADE ESCOLAR DA ESCOLA MUNICIPAL FAZENDA MIYA – PÓLO, LOCALIZADA NA FAZENDA MIYA, DISTRITO DO GUAÇU, MUNICÍPIO DE DOURADOS – MS, PARA ATENDER PESQUISA DE MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO LOCAL PELA UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO.

MESTRANDA: NADIA SATER GEBARA

### **I – Pergunta aos professores:**

1. Qual a situação do aluno da zona rural?

Padrão econômico:

Vulnerabilidade:

Expectativas:

2. Qual o rendimento escolar dos alunos?

3. Existe muita evasão escolar (desistência)? Qual o motivo da evasão escolar?

4. Como é formulado o conteúdo programático da escola? O conteúdo é formulado pensando nas condições dos alunos e nas peculiaridades locais vividas por ele ou são obedecidos os padrões da Secretaria de Educação?

- 5- Qual a expectativa dos alunos com relação a sua formação?

### **II – Pergunta aos alunos:**

1. Qual a importância da escola para você?

2. Você gosta da vida no campo ou gostaria de estar na cidade?

3. Quais os meios de comunicação que você tem acesso? Você deseja continuar seus estudos? Que profissão gostaria de ter quando ficar adulto? Quando alguém da família ou você fica doente, o que fazem? Qual o meio de transporte para a escola ou para a cidade?

### **III – Pergunta aos pais:**

1. Você sempre viveu no campo?

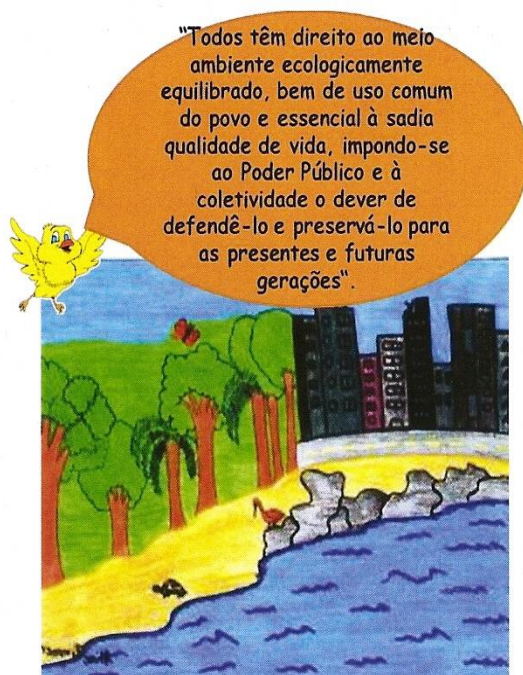
2. Qual o meio de subsistência?

3. Qual sua expectativa com relação ao poder público e a zona rural?

4. Qual a sua expectativa quanto à formação dos filhos?

## Apêndice C - Folder

Artigo 225 da Constituição Federal:



"Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações".



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM DESENV. LOCAL

Material elaborado pela mestrandia  
Nadia Sater Gebara

## DIREITO É DIREITO MESMO!!!

### CONSTITUIÇÃO FEDERAL

SAÚDE, EDUCAÇÃO, SEGURANÇA  
TRABALHO, IGUALDADE, MORADIA,  
LAZER...,

"Artigo 5º: TODOS SÃO IGUAIS PERANTE A LEI, SEM DISTINÇÃO DE QUALQUER NATUREZA, GARANTINDO-SE AOS BRASILEIROS E AOS ESTRANGEIROS RESIDENTES NO PAÍS, A INVIOABILIDADE DO DIREITO À VIDA, À LIBERDADE, À IGUALDADE, À SEGURANÇA E À PROPRIEDADE."

Constituição  
da República  
Federativa  
do Brasil  
1988



COMPARTILHAR PARA DESENVOLVER



Art.60- da Constituição Federal 88:  
"São direitos sociais a educação, a saúde, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados na forma desta Constituição."



Artigo 227:

"É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar comunitária, além de colocá-los a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão."

DO DIREITO AO VOTO:

Art. 1o, § único:  
"Todo poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos, ou diretamente, nos termos desta Constituição"



Artigo 11º: "A livre comunicação dos pensamentos e das opiniões é um dos mais preciosos direitos do homem; todo o cidadão pode, portanto, falar, escrever, imprimir livremente, respondendo, todavia, pelos abusos desta liberdade nos termos previstos em lei".



DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DO HOMEM  
E DO CIDADÃO DE 26 DE AGOSTO DE  
1789



Artigo 205 da Constituição Federal de 88:

"A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração de toda a sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho."

