

KLEIDE FERREIRA DE JESUS

**ESCOLA MUNICIPAL OITO DE DEZEMBRO - DISTRITO DE
ANHANDUÍ, CAMPO GRANDE/MS: UMA GESTÃO
PEDAGÓGICA NO CAMPO A PARTIR DA ÓTICA DO
DESENVOLVIMENTO LOCAL**



UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO

**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO
LOCAL MESTRADO ACADÊMICO
CAMPO GRANDE/MS
2015**

KLEIDE FERREIRA DE JESUS

**ESCOLA MUNICIPAL OITO DE DEZEMBRO - DISTRITO DE
ANHANDUÍ, CAMPO GRANDE/MS: UMA GESTÃO
PEDAGÓGICA NO CAMPO A PARTIR DA ÓTICA DO
DESENVOLVIMENTO LOCAL**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local, Mestrado Acadêmico, da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Local, sob a orientação do Professor Doutor Heitor Romero Marques.

**CAMPO GRANDE/MS
2015**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca da Universidade Católica Dom Bosco – UCDB, Campo Grande, MS, Brasil)

J58e Jesus, Kleide Ferreira de

Escola Municipal Oito de Dezembro - Distrito de Anhanduí, Campo Grande/MS: uma gestão pedagógica no campo a partir da ótica do desenvolvimento local/ Kleide Ferreira de Jesus; orientação Heitor Romero Marques.-- 2015.

84 f. + anexos

Dissertação (mestrado em desenvolvimento local) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2015.

Inclui bibliografia

1. Educação rural 2. Desenvolvimento local 3. Comunidade – Escola
4. Gestão participativa I. Marques, Heitor Romero II. Título

CDD – 370.19346

FOLHA DE APROVAÇÃO

Título: “Escola Municipal oito de Dezembro - Distrito de Anhanduí, Campo Grande - MS: Uma Gestão Pedagógica no Campo a Partir da Ótica do Desenvolvimento Local”

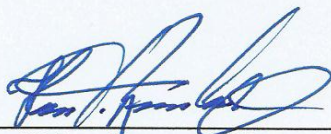
Área de concentração: Desenvolvimento local em contexto de territorialidades

Linha de Pesquisa: Desenvolvimento local, cultura, identidade e diversidade.

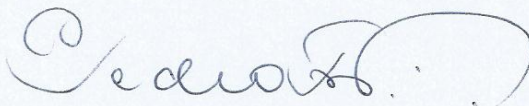
Dissertação submetida à Comissão Examinadora designada pelo Conselho do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local – Mestrado Acadêmico da Universidade Católica Dom Bosco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Local.

Exame de Defesa aprovado em: 20/02/2015

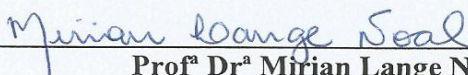
BANCA EXAMINADORA



Prof Dr Heitor Romero Marques – Orientador
Universidade Católica Dom Bosco



Prof Dr Pedro Pereira Borges
Universidade Católica Dom Bosco



Profª Drª Mirian Lange Noal
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

AGRADECIMENTOS

Nesta etapa do meu caminho, agradeço a minha família que está sempre presente, em especial a minha mãe, senhora Alcina que me apoia incondicionalmente com seu carinho e afeto;

Agradeço em especial a meu orientador Prof. Dr. Heitor Romero Marques por seu carinho e atenção.

Estendo meus agradecimentos à banca examinadora deste trabalho, pelas orientações precisas e seguras. Minha gratidão, sobretudo pelo que me ensinaram, e pela forma delicada e profunda com que o fizeram.

A cada um de meus professores do curso de mestrado, que muito me ensinaram.

Agradeço a Ilza Pacheco, que colaborou em todos os sentidos para enriquecer meu trabalho, uma amiga que certamente foi um presente em minha vida.

e a Secretaria Municipal de Educação, assim como toda a equipe da Escola Municipal Oito de Dezembro, pela atenção, colaboração e pelo fornecimento dos dados e materiais, os quais sem eles o trabalho não ficaria completo.

Agradeço, ainda a todos que direta e indiretamente colaboraram com a realização deste trabalho,

A todos muito obrigada.

RESUMO

A presente pesquisa, intitulada *Escola Municipal Oito de Dezembro - distrito de Anhanduí, Campo Grande/MS: uma gestão pedagógica no campo a partir da ótica do desenvolvimento local*, foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local - Mestrado, na área de concentração em Desenvolvimento Local em contexto de territorialidades, na Linha de Pesquisa 1 - Desenvolvimento local: cultura, identidade e diversidade, da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB. A origem deste estudo deu-se a partir das inquietações vividas no curso de especialização de Educação no Campo. Em princípio buscou-se no trabalho contextualizar se a gestão escolar atende democraticamente as necessidades do ensino no campo e da comunidade e para tanto procurou-se verificar pela ótica do Desenvolvimento Local, quais as potencialidades frente a comunidade local. Procurou-se ainda evidenciar a importância da relação entre a escola e a comunidade em que estes atores estão ligados por relações sociais endógenas, bem como a socialização na tomada das decisões no contexto escolar, e observar o desempenho exercido pelo diretor da escola e seu papel em propiciar uma gestão participativa. A pesquisa teve como metodologia o estudo de campo com abordagem qualitativa, diagnóstica e prognóstica, utilizando-se de bibliografias pertinentes ao assunto, análise de documentos, optou-se também por observações *in loco*, aplicação de questionários e entrevistas com os profissionais, alunos, pais e demais integrantes da comunidade escolar. O diretor escolar tem um papel importante na vida escolar, está integrado à atividade da escola seja ela da área urbana ou rural e não exerce um trabalho isolado dos demais, pois atua em todos os campos de atividades da escola e precisa trabalhar integrado à sua equipe, atentando para a ação endógena dos atores locais a fim de desenvolver as potencialidades do local. Assim, é reforçada a necessidade da ação ser integradora tanto aos aspectos administrativos quanto pedagógicos no processo escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Desenvolvimento Local; Escola do Campo; Gestão Participativa.

ABSTRACT

The present research, intituled *Municipal School Eight of December - district of Anhanduí, Campo Grande /MS: a pedagogical management in the field from the optics of the local development*, was developed in the Program of After-graduation in Local Development – Master degree, in the area of concentration in Local Development in context of territorialities, in the Line of Research 1 - local Development: culture, identity and diversity, of the Universidade Católica Dom Bosco - UCDB. The origin of this study was given from the fidgets lived in the course of specialization of Education in the Field, in principle searched in the work to contextualize if the pertaining to school management democratically takes care of the necessities of education in the field and of the community and for in such a way it was looked to verify for the optics of the Local Development, which the potentialities front the local community. It was still looked to evidence the importance of the relation between the school and the community where these actors are on for endogenous social relations, as well as the socialization in the taking of the decisions in the pertaining to school context, and to observe the performance exerted for the director of the school and its paper in propitiating a participative management. The research had as methodology the study of field with qualitative, disgnostic and prognostic boarding, using itself of pertinent bibliographies to the subject, analysis of documents, also opted to comments in leases, application of questionnaires, interviews, with the professionals, excessively component pupils, parents and of the pertaining to school community. The pertaining to school director has an important paper in the pertaining to school life, is integrated to the activity of the school is it of the urban area or agricultural and he does not exert an isolated work of excessively, therefore he acts in all the fields of activities of the school and needs to work integrated to its team, attempting against for the endogenous action of the local actors in order to develop the potentialities of the place. Thus, the necessity of the action is strengthened to be integrator in such a way to how much pedagogical the administrative aspects in the pertaining to school process.

WORD KEYS: Local development; Field's school; Participative management.

LISTA DE SIGLAS

APM	- Associação de Pais e Mestres
CE	- Conselho Escolar
CEE	- Conselho Estadual de Educação
CME	- Conselho Municipal de Educação
CUT	- Central Única dos Trabalhadores
CNBB	- Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
EaD	- Educação à distância
EMBRAPA	- Empresa Brasileira de Pesquisa e Agropecuária
INCRA	- Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LDBEN	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96
MST	- Movimento dos Sem Terra
PAIS	- Produção Agroecológica e Sustentável
PETI	- Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PND	- Plano Nacional de Desenvolvimento para a Educação
PRONERA	- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PSECD	- Plano Setorial de Educação, Cultura e Desportos
SEBRAE	- Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEMED	- Secretaria Municipal de Educação
UnB	- Universidade de Brasília
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência
UNICEF	- Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia nº 1	- Vista aérea da Escola Municipal Oito de Dezembro.....	30
Fotografia nº 02	- Inauguração salas de aula.....	33
Fotografia nº 04	- Área para recreação.....	36
Fotografia nº 05	- Brinquedos.....	36
Fotografias nº 06 e nº 07	- Área para refeitório.....	37
Fotografia nº 08	- Extensão Carnaúba.....	38
Fotografia nº 09	- Alojamento feminino.....	43
Fotografia nº 10	- Ao fundo o alojamento masculino.....	44
Fotografia nº 11	- Cartaz convite 25ª festa de Santa Luzia.....	47
Fotografias nº 12	- Apresentação da dança catira pelos pais.....	48
Fotografias nº 13 e nº 14	- Atividades alunos/comunidade.....	49
Fotografia nº 15	- Assentamento Três Corações.....	56
Fotografia nº 16	- Sala de aula do 1º/2º ano reformada.....	61
Fotografias nº 17e nº 18	- Projeto Horta.....	62
Fotografias nº 19 e nº 20	- Projeto Horta.....	63
Fotografia nº 21	- II Seminário Estadual de Educação no Campo/MS.....	66
Fotografia nº 22	- Ponto de ônibus.....	71
Fotografia nº 23	- Transporte escolar.....	72

LISTA DE IMAGENS

Imagem nº 01	- página <i>facebook</i>	45
--------------	--------------------------------	----

LISTA DE TABELAS

Tabela nº 1 - Número de alunos por turma - Escola Municipal Oito de Dezembro.....	40
Tabela nº 2 - Dependências da Escola Municipal Oito de Dezembro.....	42

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 OS MOVIMENTOS SOCIAIS E A EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	16
2.1 Contextualização da educação no campo.....	16
2.2 A educação no campo: legislação e breve histórico.....	18
3 O DESENVOLVIMENTO LOCAL E A MELHORIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	24
3.1 Sentido de lugar, espaço, território e territorialidade.....	24
3.2 O sentimento de pertença.....	26
4 ASPECTOS HISTÓRICOS DA ESCOLA OBSERVADA.....	29
4.1 Escola Municipal Oito de Dezembro	29
4.1.1 Extensão Profª Onira dos Santos Rosa.....	35
4.1.2 Extensão Fazenda Carnaúba.....	38
4.2 Características da Escola do Campo Oito de Dezembro.....	39
4.2.1 Organização das turmas (nível, turma, turno, quantitativo de alunos).....	39
4.2.2 Dados sobre a proposta pedagógica e regimento escolar.....	40
4.2.3 Situação física do prédio e uso dos ambientes.....	42
4.3 Laboratório de informática – uma realidade no campo.....	45
4.4 Festas escolares e comunitárias.....	46
4.5 Atuação do gestor escolar no cotidiano da escola do campo.....	50
5 COMUNIDADE, FAMÍLIA E ESCOLA - DESENVOLVIMENTO LOCAL.....	56
5.1 Participação dos moradores do Assentamento Três Corações.....	56
5.2 A participação dos pais.....	59
5.3 Os alunos.....	61
5.4 O corpo docente e administrativo.....	65
5.5 O transporte escolar.....	70
5.6 Comunidade Santa Luzia: a conquista da escola.....	74
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
REFERÊNCIAS.....	80
APÊNDICES.....	83
Apêndice – A: Questionário direcionado aos funcionários, participantes da unidade escolar e a comunidade local.....	84

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da história, a população do campo no Brasil ficou abandonada e a educação negligenciada por um longo período de tempo ou, algumas vezes, com atenção voltada meramente para os interesses de alguns proprietários de terra e a elite pertencente a classes sociais que visavam somente o próprio enriquecimento. Esse processo origina-se ainda no período de colonização pela expulsão dos nativos de suas terras, pela exploração da mão de obra e pela privação do conhecimento/escolar com o decorrer dos anos. A luta pela democratização da educação tem sido uma bandeira dos movimentos sociais no Brasil. De longa data, podem-se identificar na história brasileira inúmeros movimentos, gerados na sociedade civil, que exigem a ampliação do atendimento educacional a parcelas cada vez mais amplas da sociedade.

A partir de então, dos anos de 1990 em diante, inicia-se no campo da Educação debates e discussões sobre a Educação no Campo e não mais para o campo. Os movimentos sociais, principalmente o Movimento dos Sem Terra (MST), passaram a cobrar do governo políticas específicas para atender às pessoas do campo e a sua realidade. Os movimentos sociais do campo e no campo realizaram o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENRA) e, em 1997, em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para a Educação e a Ciência (UNESCO), a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e a Universidade de Brasília (UnB), organizaram a I Conferência Nacional por uma Educação Básica no Campo. Assim, foram criadas leis e surgiram encontros, fóruns, conferências entre outras formas de aglutinar conhecimentos, que valorizam e priorizam a educação do campo, no campo e com o campo.

Pensar esta educação do campo é um processo minucioso e longo, pois pode ser visto a partir de diversos ângulos. Deve-se entender que a área rural não é apenas um espaço produtivo, mas lugar de vida e de interação social. Assim a escola ganha um novo papel e um novo sentido de atender às crianças, aos jovens e aos adultos do campo e no campo, ainda a reconfigurar seu caráter formativo, considerar os diversos espaços e formas de educação, em relação ao aprendizado, que deve ser realizado na comunidade na qual está inserida. Nesse sentido a escola passa também a desempenhar o papel de agente de promoção do desenvolvimento local, processo este em permanente construção.

Nessa concepção, este trabalho teve como objeto estudar a gestão pedagógica da Escola Municipal Oito de Dezembro, no Distrito de Anhanduí – Campo Grande/MS – uma escola pública do/no campo. A discussão do trabalho buscou contextualizar se a gestão escolar atende democraticamente às necessidades do ensino no campo e da comunidade com ações que possam estimular a participação dos profissionais da escola na vida da comunidade e em suas lutas por melhores condições de qualidade de vida e de exercício da cidadania, ou seja, promover o intercâmbio entre a unidade escolar e a comunidade e para tanto procurou verificar, pela ótica do Desenvolvimento Local, as potencialidades frente à comunidade local. Procurou-se ainda evidenciar a importância da relação entre a escola e a comunidade, bem como a socialização na tomada das decisões no contexto escolar e observar o desempenho exercido pelo diretor da escola e seu papel de propiciar uma gestão participativa, na qual o corpo docente, os alunos, os funcionários e, principalmente, a comunidade, possam participar ativamente da escola, para propiciar ao aluno um crescimento moral e crítico, que o prepare para exercer a cidadania plena, bem como as formas de gestão e de tomada de decisões, as competências e os procedimentos necessários à participação eficaz na vida da escola, incluindo a elaboração e discussão do Projeto Político Pedagógico. Portanto cabe à escola se colocar ao alcance de todo o patrimônio cultural da humanidade, tornar-se um ambiente democrático inclusivo que se proponha a formar cidadãos críticos, competentes e conscientes dos seus direitos e deveres.

A opção pela escola pública justifica-se por se acreditar que essa instituição de ensino pode fazer ascender às camadas populares pela via da transformação social, por meio de um currículo como instrumento de cidadania, do papel do diretor como um educador que motiva a sua equipe por meio de sua intencionalidade político-pedagógica de liderança e as políticas públicas terem garantido, na forma da lei, às escolas públicas, a gestão democrática e participativa.

Faz-se necessário esclarecer que o presente trabalho não apresenta conflitos de interesse, pela autora, uma vez ser esta atuante na instituição de ensino como Técnica da Inspeção Escolar da Divisão de Monitoramento e Normas da Secretaria Municipal de Educação.

A pesquisa aqui relatada é de tendência descritiva e teve como metodologia o estudo de campo, com abordagens qualitativa, diagnóstica e prognóstica, utilizando-se como fundamentação teórica os trabalhos sobre educação no campo de Freire (1992), Arroyo (2006), Cardart (2009) e Molina (2011). Quanto à gestão escolar Hora (1994), Paro (1997) e

Lück (1999). No que diz respeito ao desenvolvimento local os estudos de Santos (1998) e Ávila (1999). Além disso o trabalho é desenvolvido através da análise de documentos, observação, coleta e análise de dados por meio de entrevistas com profissionais, alunos, pais e demais componentes da comunidade escolar envolvidos, com utilização de um roteiro com questões abertas, a fim de realizar um diagnóstico das influências educativas na eficácia das práticas administrativas e as reais ações democráticas do pensar e do fazer pedagógico da educação, apontando as competências necessárias para que o gestor desempenhe um trabalho com vistas à qualidade de ensino e propicie o desenvolvimento no local.

Este trabalho encontra-se organizado em quatro capítulos, sendo que o primeiro apresenta uma breve introdução ao estudo proposto. No segundo capítulo realiza uma abordagem histórica e a legislação da Educação no Campo. Aborda, ainda, a atuação do Diretor de Escola e suas especificações como articulador da gestão democrática e participativa, buscando levantar as bases teóricas dos autores Hora (1994), Paro (1997) e Lück (1999) nas quais são destacadas a importância da gestão participativa aliada à comunidade. Em outras palavras, o papel do diretor para que haja a participação da comunidade no espaço escolar.

O terceiro capítulo apresenta os conceitos de sentido de lugar, espaço, território, territorialidade e o sentimento de pertença. Também são apresentados os irradiadores de conhecimento para a melhoria do desenvolvimento no local e a análise das estratégias identificadas no cotidiano da escola, refletindo-se sobre as mudanças observadas na relação com os alunos, na participação das famílias e da comunidade, no engajamento dos professores e demais funcionários e da comunidade, no uso e na percepção do espaço físico, na sociabilidade e no cotidiano escolar. Aborda, ainda, as relações de aprendizagem coletadas nos depoimentos dos diversos participantes da pesquisa, obtidas em entrevistas com os grupos locais.

No quarto capítulo apresenta a Escola Municipal Oito de Dezembro, foco da pesquisa, por meio de um breve histórico, partindo da necessidade da comunidade local para a criação da escola e de suas extensões.

2 OS MOVIMENTOS SOCIAIS E A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Neste capítulo pretende-se realizar um breve histórico do cenário brasileiro no que diz respeito à articulação dos movimentos sociais, das leis, das políticas e das ações no tocante à educação do campo.

2.1 Contextualização da educação no campo

A educação é uma prática social e um ato político, presente em diferentes espaços e momentos da produção da vida social. Nesse contexto a educação escolar, objeto de políticas públicas, cumpre destacado papel nos processos formativos por meio dos diferentes níveis, ciclos e modalidades educativas. Sendo assim a educação do/no campo passa a ser conhecida como educação do campo por meio das lutas e discussões que ocorrem no Brasil e é fruto de reivindicações dos movimentos sociais dos trabalhadores do campo e na opinião de Caldart (2003, p. 67),

São os desafios do campo em movimento que multiplicam as lutas sociais por educação. Por sua vez são essas lutas que vão ajudando a tornar consciente este direito [...]: escolas *no* e *do* campo não precisam ser algo inusitado, mas sim podem passar a ser um componente natural da vida no campo.

Para Caldart (2002, p. 18) é a luta do povo do campo que vem desenhando a identidade do movimento por uma educação do campo, e que seja uma educação no e do campo. “*No*: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive. *Do*: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais”.

A partir da mobilização da luta dos trabalhadores do campo por educação, fica demonstrado que tais trabalhadores são capazes de se organizar e, neste sentido, utilizar mecanismos internos para tomar em suas próprias mãos a educação no e do campo. Essa autonomia só pode ser conquistada por meio das diversas ações socioeducativas desenvolvidas internamente, na qual se destaca a II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, realizada em 2004, que, em seu conjunto, defendeu uma educação específica voltada para os interesses dos camponeses.

As características que definem a educação do campo em sua dimensão humana, numa concepção de intencionalidade de padrões educativos vinculados com novas formas de

produção como o artigo 4º das *Diretrizes Operacionais*¹ estabelece que “a construção dos projetos político-pedagógicos das escolas do campo se constituirá num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho” (BRASIL, 2002). Já o artigo 5º reza que “as propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade [...], contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia” (BRASIL, 2002). Outro documento relevante são as *Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo* (2008). O Art. 1º estatui que “a Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas [...] [e] destina-se ao atendimento às populações rurais [...] agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros”, de acordo com o artigo nº7º:

A Educação do Campo deverá oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos, incluindo condições infraestruturais adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto, em conformidade com a realidade local e as diversidades dos povos do campo [...] (BRASIL, 2008).

Caldart (2003, p. 70-1) salienta que a escola pode cultivar e fortalecer os processos de enraizamento humano por meio de práticas de educação no Movimento dos Sem Terra (MST), que apontam pelo menos três tarefas importantes:

Memória: a escola é um lugar muito próprio para recuperar e trabalhar com os *tesouros do passado*. Celebrar, construir e transmitir, especialmente às novas gerações, a memória coletiva, ao mesmo tempo em que buscar conhecer mais profundamente a história da humanidade. É o que chamamos no MST de *pedagogia da história*.

Mística: ela é a alma dos lutadores do povo; o sentimento materializado em símbolos que ajudam as pessoas a manter a utopia coletiva. No MST a mística é uma das dimensões básicas do processo educativo dos Sem Terra. A escola pode ajudar a cultivar a mística, os símbolos e o sentimento de fazer parte desta luta. Não fará isso se não conseguir compreender o desafio pedagógico que tem, diante da afirmação de uma criança de acampamento ou assentamento que diz: sou Sem Terrinha, sou filha da luta pela terra e do MST!

Valores: raiz e projeto se constituem de valores; e são os valores que movem uma coletividade; a escola pode criar um ambiente educativo que recupere, forme, fortaleça os valores humanos, aqueles que permitem cada pessoa crescer em dignidade, humanidade. E que problematize, combata e destrua

¹ Constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal. Maiores informações ver: CNE. Resolução CNE/CEB 1/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 32.

os valores anti-humanos, que degradam o ser humano e impedem a constituição de coletividades verdadeiras e fortes. Mas a escola não fará isto apenas com palavras, e sim com ações, com vivências, com relações humanas, temperadas por um processo permanente de reflexão sobre a prática do coletivo, de cada pessoa.

Neste mesmo contexto, porém, com outras palavras, as autoras Oliveira e Macêdo (2011, p. 4) escrevem que é essencial que o educador do campo tenha conhecimento das especificidades da vida no campo.

Torna-se essencial que o educador do campo conheça as formas específicas de ser e de viver no campo, como as práticas da agricultura familiar, do extrativismo, da pesca, as crenças e valores, para proporcionar a estes sujeitos a valorização de sua cultura, enriquecendo e trazendo fatos novos que permitam o desenvolvimento sustentável de suas comunidades e populações, uma vez que esses saberes e culturas variam de acordo com suas formas de produção e de cultivo da terra.

As autoras retroferidas compactuam que a prática educativa nas escolas do/no campo contemple a inclusão de conhecimentos que permeiem a diversidade dos acampamentos e assentamentos, que se valorize os conhecimentos construídos historicamente, seus saberes de manejo da terra, a apropriação da educação como marco que fortalece a emancipação dos sujeitos, e que se imprima a ótica para além da reprodução de conteúdos e de currículo urbanizado, desvinculado do contexto das reais necessidades das comunidades do/no campo. Os professores do campo lutam por uma escola do campo com políticas públicas educacionais setorizadas, visando um projeto político-pedagógico que leve em conta a realidade do campo.

2.2 A Educação no campo: legislação e breve histórico

Nas décadas de 1970 e 1980 a educação rural recebeu menção no I Plano Nacional de Desenvolvimento para a Educação (PND) e, posteriormente, no Plano Setorial de Educação, Cultura e Desportos (PSECD), para os períodos de 1975 a 1979 e de 1980 a 1985. Nesse último foi dado destaque ao *Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas para o Meio Rural*, que propunha, entre outras ações, a expansão do ensino fundamental no campo, a melhoria do nível de vida e do ensino e a redução da evasão e da repetência escolar. Janinha Gerke de Jesus e Erineu Foerste, em seu artigo *Educação do Campo no Brasil: uma aproximação*,² abordam o contexto histórico da Educação do Campo desde a Proclamação da República até os dias atuais:

² Artigo, integrante do material de recursos do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação do Campo/UFMS/SECAD/UAB/CAPES do eixo temático II – Educação do Campo.

A proclamação da República trouxe para o povo brasileiro uma nova expectativa de vida, um novo projeto social e a educação foi estabelecida como condição primeira para a ordem e o progresso necessário [...]. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (LDBEN), em seus Art. 23 e 28, estabelece que os sistemas de ensino devem promover as adaptações necessárias para que a educação básica seja ofertada adequadamente, indicando a possibilidade de definirmos o currículo, a organização da escola, o calendário escolar e metodologias considerando às necessidades dos estudantes face às especificidades do ciclo agrícola, das condições climáticas; e do trabalho no campo. Essas adequações são importantes, pois, a simultaneidade entre trabalho e escolarização no meio rural tem incentivado o fracasso escolar.

A legislação educacional brasileira oferece ampla base legal para a implementação de políticas públicas que atendam às particularidades da vida rural. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (LDBEN) o Artigo 28 trata especificamente da educação do campo:

Art. 28. Na oferta da 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 na 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.

A mesma lei ainda reconhece os diferentes espaços de formação humana, em seu Art. 1º, que estabelece que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvam na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisas, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Assim determina que os sistemas de ensino devem promover as adaptações necessárias para que a educação básica seja ofertada adequadamente, considerando tanto as necessidades dos alunos diante de suas especificidades, quanto as *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*³, que oportunizam a elaboração de políticas públicas que afirmem a diversidade cultural, política, econômica, de gênero, geração e etnia presente no campo.

Tratando-se de desenvolvimento no local e da educação para uma comunidade, Ávila (2003, p. 7) esclarece essa relação:

“O primeiro é o de colocar em evidência a oportunidade e mesmo necessidade de a relação temática EDUCAÇÃO ESCOLAR X

³ Maiores informações sobre a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo podem ser encontradas na publicação do caderno I- *Por Uma Educação Básica do Campo*, sendo seus organizadores Edgar J. Kolling, Irmão Nery, Mônica C. Molina. Publicados pelo MST – Movimento dos Sem-Terra. Disponível em: <http://www.landless-voices.org/vieira/index.phtml?ng=p>. Acesso em 06/08/2013.

DESENVOLVIMENTO LOCAL se alimentar e implementar pelo ensino-aprendizagem dos domínios científicos curriculares a partir de fatos e fenômenos dos meios de vivência das próprias comunidades-localidades, em que as escolas se inserem, mediante firme e intensa política de apoio à multiplicação de inovadoras experiências nesse sentido. E o segundo é o de sugerir maneiras ou rumos operacionais para que essa mesma relação temática se dinamize em perspectiva simultaneamente tridimensional, portanto implicando num único processo: a melhoria da qualidade/quantidade do ensino, em termos de volume e significância vivencial; a transformação das ações docentes e discentes em trabalho prazeroso pelo conhecimento e aproveitamento das realidades e potencialidades locais como pontos-de-partida (e não “pontos-de-chegada”) ou “campos-de-decolagem” para abstrações cada vez mais ampliadas e universalizadas de conhecimentos gerais, científicos e tecnológicos; e o concomitante reflexo construtivo dessa dinâmica escolar na melhoria da qualidade de vida dos próprios alunos, assim como de suas famílias e comunidades.

Entende-se que, para melhorar o ensino, devem-se mobilizar diferentes perspectivas teóricas, analisar as práticas existentes e construir novos paradigmas para uma nova escola, buscar modelos que permitam à educação escolar trabalhar para a transformação social de forma diversificada, transpondo seus muros e levando seus saberes para a comunidade.

A Educação do Campo é entendida como forma de ação político-social, em oposição à tradicional educação rural, transposição empobrecida da educação construída para as áreas urbanas. No contexto da Educação do Campo, a escola passa a ser reconhecida como espaço de reflexão da realidade dos povos do campo, do seu trabalho, das suas linguagens, de suas formas de vida e, sobretudo, de um novo projeto político de desenvolvimento. Para os movimentos sociais, tanto de luta pela terra, quanto de melhoria das condições de vida para as populações do campo, em seus diferentes segmentos, a educação e a escolarização têm função social estratégica na afirmação da sua identidade e na formulação de um novo projeto social para o campo.

O dia 09 de janeiro de 2001 foi outro momento importante, pois ocorreu a aprovação do *Plano Nacional de Educação*, por meio da Lei nº 10.172, que, entre outros, previa formas mais flexíveis de organização escolar para a zona rural como também uma formação de professores adequada às especificidades dos alunos do campo e das exigências do meio. Dessa maneira foi aprovado, pela Resolução CNE/ CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, um conjunto de princípios e procedimentos que visam legitimar a identidade própria das escolas do campo. O Parágrafo Único do Art. 2º diz:

A identidade da escola 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.

Ao falar de identidade da Educação do Campo, a ideia de um sistema educativo próprio se apresenta e sobre ela Arroyo (2006, p. 114) argumenta:

Por onde construir, enraizar positivamente a construção de um sistema de educação do campo e da escola do campo: a escola do campo, o sistema educativo do campo se afirmará na medida em que se entrelaçarem com a própria organização dos povos do campo, com relações de proximidade inerentes à produção camponesa – a vizinhança, as famílias, os grupos, enraizar-se e aproximar as formas de vida centrada no grupo, na articulação entre as formas de produzir a vida.

A Identidade também fica demarcada quando se definem e se estabelecem os marcos da sua organização pedagógica, que deve ser definida numa vinculação estreita com sua realidade existencial, referenciando-se na temporalidade e nos saberes próprios dos povos do campo, em sua memória coletiva, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais.

Em 2004 ocorreu a II Conferência Nacional com o tema *Por uma Educação Básica do Campo*⁴, organizada novamente pelos movimentos sociais de diversas instituições, com base em “um projeto de desenvolvimento do campo onde a educação desempenhe um papel estratégico no processo de sua construção e implementação” para garantir uma educação de qualidade e a formação de professores. As *Conferências Nacionais por uma Educação do Campo* resultaram de um longo processo de luta dos povos organizados do campo em busca do atendimento da especificidade da Educação associada à produção da vida e à cultura. Nessas ocasiões houve a defesa do direito dos povos do campo a políticas públicas específicas.

Em 2008 a Resolução CNE/CEB nº 1/2002 foi ratificada e revogada pela Resolução CNE/CEB nº 02, de 28 de abril de 2008, estabelecendo diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento à educação básica do campo. Uma das conquistas é o Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), que entende a educação do campo segundo o que estabelece o § 4º do Art. 1º, *in verbis*:

⁴ Maiores informações sobre a II Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo podem ser encontradas disponível em: <<http://www.red-ler.org/declaracion-II-conferencia-educacao-campo.pdf>>. Acesso em 08 de ago. 2013.

A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político-pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo.

Vale ressaltar que se deve considerar o aspecto da cultura e da diversidade existente no local, a fim de verificar que os fatores econômicos estabelecem diferenças nos aspectos culturais. Estes sobressaem pelas diferenças de valores e crenças e ainda pelo aspecto político das lutas constantes pela conquista e pelo uso da terra. O Decreto nº 7.352/10 ainda determina, em seu artigo 2º, como princípios da educação do campo, o que segue:

Art. 2º São princípios da educação do campo:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e

V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

A forma como a escola tem a sua organização, tanto nos aspectos cultural, quanto no religioso e de política do campo, muito bem estruturada, permite uma gestão democrática em que todos os segmentos possam participar das reuniões comunitárias e abrigar, na escola, assembleias gerais da comunidade e dos movimentos sociais como uma das formas de estímulo à participação de todos na vida escolar. Com relação à legitimidade da educação no campo o evento mais recente e importante é o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que estabelece no artigo 8º:

Art. 8º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei.

§ 1º Os entes federados estabelecerão nos respectivos planos de educação estratégias que:

I - assegurem a articulação das políticas educacionais com as demais políticas sociais, particularmente as culturais;

II - considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural;

III - garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades;

IV - promovam a articulação interfederativa na implementação das políticas educacionais.

§ 2º Os processos de elaboração e adequação dos planos de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, de que trata o caput deste artigo, serão realizados com ampla participação de representantes da comunidade educacional e da sociedade civil.

Esta é uma oportunidade para que os movimentos sociais e as organizações do campo reivindiquem dos Estados e Municípios a reformulação e as normatizações para o sistema de ensino, juntamente com a comunidade para fortalecer o atendimento escolar da Educação Básica à população do/no campo. Atualmente no Estado de Mato Grosso do Sul as normas vigentes são emanadas pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), conforme a Deliberação CEE/MS nº 7.111, de 16/10/2003 que dispõe sobre o funcionamento da Educação Básica nas Escolas do Campo, da qual se pode destacar os Artigos 2º e 3º:

Art. 2º A Educação Básica nas escolas do Campo destina-se ao atendimento da população rural, sob a ótica do respeito à diferença e do direito à igualdade, primando pela qualidade da educação escolar na perspectiva do acesso, da inclusão às especificidades.

Art. 3º A oferta da educação Básica para a população rural nas escolas do campo deve fundamentar-se em princípios e procedimentos previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais de todas as etapas deste nível da educação escolar; nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e na Proposta Pedagógica da instituição e ensino.

Em Campo Grande/MS as escolas da rede municipal da área rural possuem a legislação específica, emanadas pelo Conselho Municipal de Educação (CME), de acordo com a Deliberação CEE/MS nº 960, de 10/09/2009, que “Organiza, Credencia e Autoriza o Funcionamento da Educação Básica nas Escolas do Campo na Rede Municipal”, além de assegurar o processo educativo desde a implantação da Educação infantil, o Ensino Fundamental e a modalidade de Educação de Jovens e Adultos e estatui sobre a estrutura mínima para o funcionamento e assegura o transporte escolar dos alunos.

Após a breve apresentação histórica da articulação dos movimentos sociais, leis, políticas, ações e conquistas no que tange à educação do campo, no próximo capítulo serão apresentados alguns conceitos importantes para este trabalho, como o desenvolvimento local, desenvolvimento local endógeno, sentido de lugar, espaço, território, territorialidade, educação escolar e comunidade.

3 O DESENVOLVIMENTO LOCAL E A MELHORIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Neste capítulo será abordado o tema desenvolvimento endógeno, também conhecido como local, que se processa e é conduzido em um determinado espaço geográfico, aqui ora apresentado na região do Distrito de Anhanduí, onde se localiza a Escola Municipal Oito de Dezembro.

3.1 Sentido de lugar, espaço, território e territorialidade

Considerando o objetivo deste trabalho, a seguir são apresentados alguns dos conceitos principais inerentes à questão do desenvolvimento local.

O primeiro conceito é o de lugar. Ainda que haja várias posições consolidadas sobre a definição do sentido de lugar, destacamos ser o lugar onde se processa a interação e compartilhamento ou não entre as pessoas. No lugar se manifestam situações de acertos ou de conflitos, que constroem as relações.

O lugar é o produto das relações humanas, entre homem e a natureza, tecido por relações sociais que se realizam do plano vivido, o que garante a construção de uma rede de significados e sentidos que são tecidos pela história e cultura civilizadora produzindo a identidade (CARLOS, 1996, p.29).

Esta afirmação é compartilhada pela professora Le Bourlegat (2000, p. 18), que conclui:

Vale lembrar que a construção do lugar também se realiza na dimensão do simbólico. Nessa perspectiva, o ser humano identifica-se com o lugar vivido como materialidade impregnada de valores, que ganha significado pelo próprio uso cotidiano. [...] O lugar, portanto, é onde a vida se desenvolve em todas as suas dimensões. Assim, a ordem interna construída no lugar, tecida pela história e pela cultura, produz a identidade.

Tuan (1983, p. 199) pontua três categorias de lugar: a meta, o lar e as paradas no caminho: “O lar é o mundo estável a ser transcendido, a meta é o mundo estável a ser alcançado e os acampamentos são paradas de descanso no caminho de um mundo para o outro.” Essas categorias revelam um marco na medida em que um local, como a Comunidade Santa Luzia e a Escola Oito de Dezembro, tornaram-se algo a mais, ou seja, tornaram-se lar, envolvendo sentimentos de amor, de afeto, de saudades e de solidariedade.

O conceito de lugar, assim, passa a ganhar um novo apelo. Ele se completa com o conceito de espaço, que é onde esses sentimentos são compartilhados na convivência

cotidiana. O espaço é entendido como um sistema no qual ocorre com a participação de todos da comunidade de maneira flexível e democrática, abrindo novas possibilidades de interações.

A partir da noção de espaço como um conjunto indissociável de sistemas objetos e sistemas de ações podem reconhecer suas categorias analíticas internas. Entre elas estão as paisagens, as configurações territoriais, a divisão territorial do trabalho, o espaço produzido ou produtivo, as rugosidades e as formas-conteúdo (SANTOS, 1999, p.19).

Lefebvre (1991) define o espaço social como a materialização da existência humana. O espaço assim é compreendido na dimensão da realidade. Desse modo o espaço geográfico é formado pelos elementos da natureza e pelas dimensões sociais produzidas pelas relações entre as pessoas, como a cultura, a política e a economia.

As pessoas produzem espaços ao se relacionarem diversamente e, ao mesmo tempo, tornam-se parte e produto desse meio, pois sem relação não há conhecimento do outro e não há como participar de maneira completa da vida, da convivência e da construção de uma comunidade.

Além disso é necessário estimular a participação na vida da comunidade e em suas lutas por melhores condições de vida e de exercício da cidadania. Isso envolve a educação, a cultura, a produção, o trabalho, a infraestrutura e a organização políticas. A isso se podem chamar de relações sociais. Elas são constituintes das dimensões territoriais, pois todas são interativas e completivas. Elas não existem em separado.

Assim é possível perceber que a se territorializa. E aqui é preciso tratar de um outro conceito importante quando se trata do desenvolvimento local. Trata-se do conceito de território, pois a educação não existe fora do território, assim como a cultura, a economia e todas as outras dimensões humanas.

Território é um conjunto formado pelos sistemas naturais existentes em um dado país ou uma área e pelos acréscimos que os homens superimpuseram a esses sistemas naturais. A configuração territorial, ou a configuração geográfica, tem pois uma existência material própria, mas sua existência social, isto é, sua existência real, somente lhe é dada pelo fato das relações sociais (SANTOS, 1999, p. 51).

O território aqui tratado é o seu uso, enquanto espaço humano e habitado, como enfatizou Santos (2002, p.9): “O Território é o lugar em que desembocam todas as ações, todas as paixões, todos os poderes, todas as forças, todas as fraquezas, isto é, onde a história do homem plenamente se realiza a partir das manifestações da sua existência”.

A comunidade Santa Luzia e a Escola Oito de dezembro, situada em seu território, são consideradas como alternativas de desenvolvimento local, pois são produtos e agentes do DL

na perspectiva endógena da comunidade local. O território institucionalizado inclui fazendas, assentamentos e carvoarias no seu entorno. Trata-se de uma região onde predominam classes menos privilegiadas economicamente.

O território foi definido por Raffestin (1993, p. 152) como sistemas de ações e objetivos vinculados aos elementos do espaço, que podem ser lidos como sistemas de objetos. As relações sociais se desenvolvem no território e são construídas para transformar os territórios, ou seja, o espaço é anterior ao território. Neste sentido, para Claude Raffestin e Milton Santos (1994), os territórios são espaços geográficos e políticos nos quais os sujeitos sociais executam seus projetos de vida para o desenvolvimento. Os sujeitos sociais organizam-se por meio das relações de classe para desenvolver seus territórios.

Quanto às manifestações das relações sociais, é preciso acrescentar mais um conceito, para se falar do desenvolvimento local.

Fernandes (2005, p. 36) afirma que territorialidade é a manifestação das relações sociais mantenedoras dos territórios que produzem e reproduzem ações próprias ou apropriadas. Segundo o autor existem dois tipos de territorialidade, a local e a deslocada, que podem acontecer simultaneamente. A territorialidade local pode ser simples ou múltipla. Isso vai depender do modo que as mantenedoras fazem uso do território. É simples quando é usado apenas para um determinado fim. É múltipla quando o território é usado para diferentes momentos. A territorialidade também pode ser deslocada, quando dá a ideia de algo fora do lugar. Isso acontece quando são reproduzidas ações, relações, ou expressões próprias de um determinado território em outros territórios.

3.2 O sentimento de pertença

Neste item serão abordados os referenciais teóricos que norteiam a pesquisa referente ao conceito de sentimento de pertencimento ou sentimento de pertença. Quando há a conscientização da população de fazer parte de um território, ou de se integrar a um lugar, é importante o sentimento de pertença ao grupo e ao lugar, pois este é um fator essencial para a manutenção e a integração da comunidade.

Tönnies (1973), ao destacar o sentimento de pertença, estabelece que o fundamento de uma comunidade tem laços pessoais de reconhecimento mútuo e de adesão aos princípios e às visões de um mundo comum, que fazem com que as pessoas se sintam participantes de um território comum. Nessa mesma concepção, para de Valle (2002) o sentimento de pertença

pode ser definido como os laços que prendem o sujeito ao modo de ser, aos comportamentos e aos estilos de um grupo ou comunidade do qual se torna membro, fazendo com que se sinta e aja como participante pleno, sobretudo no que diz respeito aos papéis sociais, às normas e valores. Nessa dinâmica, segundo Martins *apud* AMARO; POVOA; MACEDO (2008, p. 50), o sentimento de pertença é o

[...] processo psicossocial de ação ou intervenção sobre um espaço visando personalizá-lo, que se traduz sob a forma de apego ao lugar (apropriação afetiva, desenvolvimento de laços afetivos, possessão alimentada pelos contatos sensoriais que fazem perceber um ambiente como familiar).

Destaca-se na Escola Oito de Dezembro o sentimento de pertencimento, pois esse sentimento aproxima os alunos, filhos de funcionários de fazenda, de assentados e de carvoeiros e fortalece a relação com o território (escola) e com outras pessoas com visões em comum, desenvolvendo as atividades, os sentimentos de solidariedade, o cooperativismo e a valorização da identidade local e do grupo. Esse movimento, endógeno e local, implica na ação de pessoas, dos segmentos sociais e das coletividades territoriais, que põem em prática os direitos de cidadania e contribuem no aprofundamento da democracia. Trata-se de um processo de desenvolvimento de uma coletividade territorial da Comunidade de Santa Luzia e da Escola Oito de Dezembro, que exercem papel de suporte importante, especialmente quando atuam de forma conjunta.

Um conceito de sentimento de pertença é expresso em *Topofilia*, apresentado por Tuan (1980, p. 05) como “o elo afetivo entre as pessoas e o lugar ou ambiente físico. Difuso como conceito, vívido e concreto como experiência pessoal”. O sentimento de pertença está relacionado com o passado histórico, sendo este um fator importante para perceber e compreender os sentimentos de amor e afeto atribuídos ao lugar (TUAN, 1980). Conforme Le Bourlegat (2000, p. 18),

O momento criativo da consciência emerge quando os indivíduos conseguem interpretar as raízes de sua cultura construída no lugar, nascida das relações profundas entre o homem e seu meio, para voltar-se a mudanças capazes de garantir a integridade coletiva.

A partir dessa afirmação é possível compreender que tudo está ligado às representações sociais sobre os indivíduos, às ideias e crenças que a comunidade e os próprios indivíduos têm sobre o trabalho que fazem. Essa identidade associa-se ao sentimento e à consciência de pertencer a um grupo, de ser um indivíduo, interagindo com as representações sociais sobre sua identidade: o sentimento e a consciência têm origem nas representações sociais, que, por sua vez, resultam da interação com as mesmas características. A isso se

chama história. Esse processo está vinculado a uma época e a um local determinados. Assim reforça as possibilidades de manutenção de coesão e união, além dos sentimentos de identidade, orgulho e pertença.

Este capítulo teve como escopo tratar do conceito de Desenvolvimento Local, além de outros conceitos, como o sentido de lugar, de espaço, de território e de territorialidade.

O Capítulo quarto irá versar sobre a Escola Municipal Oito de Dezembro, buscando extrair os aspectos de uma unidade escolar inserida na zona rural, suas características locais e as dificuldades a serem superadas.

4 ASPECTOS HISTÓRICOS DA ESCOLA OITO DE DEZEMBRO

Pretende-se, neste capítulo, apresentar os aspectos de uma unidade escolar inserida na zona rural e as dificuldades a serem superadas mediante a atuação do diretor com vistas à sua atuação como educador e administrador democrático. Nesse sentido, a democratização da gestão da escola não promoverá a participação coletiva apenas dos que atuam no seu interior, mas deve envolver principalmente a comunidade educativa e a comunidade em geral, de modo que se possa produzir, por parte da população, uma real possibilidade de controle democrático, capaz de exigir do ente público o provimento de educação escolar em quantidade e qualidade compatíveis com as obrigações do poder público e de acordo com os interesses da comunidade escolar.

4.1 A Escola Municipal Oito de Dezembro

Atualmente a escola é um lugar de aprendizagem e socialização onde os alunos aprendem a conviver e a desenvolver-se no seio de uma coletividade. Nessa perspectiva, é necessário que o clima criado na escola favoreça a construção do Projeto Político-Pedagógico com vistas à melhoria da participação da comunidade interna e externa da instituição. A partir dessa concepção a escola escolhida para realizar a pesquisa é da área rural, administrada pela rede pública municipal, e independentemente da região, a escola é reconhecida como *locus* privilegiado para que ocorra a apropriação dos conhecimentos e saberes, que serão socializados por meio de ações pedagógicas com o objetivo de formar cidadãos conscientes de seu papel na sociedade, sendo detentora de representatividade e respeitabilidade junto aos alunos, ao corpo docente e à comunidade, pela possibilidade de constituir-se como espaço de referência e pertencimento, pelo fato de ser um local de acesso a todos, independentemente de estarem formalmente com vínculo na escola.

A Escola Municipal Oito de Dezembro em tempos idos de 1980 era somente uma sala, que funcionava em uma varanda de uma residência localizada na Fazenda Monte Alvão, na condição de extensão⁵ da Escola Municipal Polo de 1º Grau José Vicente Pereira Neto, escola criada pelo Decreto Municipal nº 5.830, de 30 de janeiro de 1989. Atualmente a Escola Municipal Oito de Dezembro localiza-se na Fazenda Girassol, no território da Comunidade

⁵ Denominação que se dá a um local onde há apenas sala de aula, espaço para fazer as merendas e às vezes tem alojamentos para professores, por sua vez essa extensão é vinculada a uma unidade escolar determinada como Polo a qual administra toda a documentação referente a da vida escolar dos alunos.

Santa Luzia, Distrito de Anhanduí, a exatos 115 km do distrito-sede do Município de Campo Grande/MS. Esta escola conta também com duas extensões. A primeira é a extensão Professora Onira Santos Rosa, situada na Fazenda Cambaúva, a 180 km de Campo Grande, e distante 60 km do Polo. A segunda extensão está situada na Fazenda Carnaúba, a 260 km de Campo Grande e a 120 km do Polo.

A Escola Oito de Dezembro atualmente desempenha um papel importante na comunidade, enquanto escola do/no campo. Dentre os objetivos do seu Projeto Político-Pedagógico está melhorar a comunidade interna e externa mediante o incentivo à participação da comunidade não somente na administração escolar, mas também no que diz respeito ao acesso a informações relevantes para a tomada de decisões e a transparência nas negociações entre os representantes dos interesses, muitas vezes legitimamente conflitantes, dos diferentes segmentos da comunidade escolar.

Fotografia nº 1 – vista aérea da Escola Municipal Oito de Dezembro



Fonte: arquivo da escola

A fotografia nº 1 mostra a estrutura física da unidade escolar. Essa estrutura foi inicialmente construída pela comunidade local. As ampliações posteriores e o funcionamento são mantidos pela Prefeitura Municipal de Campo Grande/MS e contemplando os recursos materiais e humanos. Podem-se observar na fotografia várias edificações. As duas torres brancas são as caixas d'água. Da direita para a esquerda o primeiro prédio é a Capela de Santa

Luzia. O prédio seguinte é o salão de festas da comunidade. As demais edificações fazem parte da estrutura física, sendo sete salas de aula, uma biblioteca, uma cantina e um depósito, perfazendo um total de 468,64 m² de área construída.

Historicamente o processo para a instalação da Escola Oito de Dezembro teve início um ano depois da criação da Comunidade Santa Luzia. Em 1987 a comunidade solicitou da Secretaria Municipal de Campo Grande a construção de uma escola para atender às crianças em idade escolar da região. Naquela época a escola mais próxima estava distante 25 km de onde atualmente se encontra instalada. A viabilidade da implantação da escola foi constatada pela professora Joana Serpa Pinto Martins Calado, naquela época Diretora das Escolas Rurais da Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande/MS. Atendendo à solicitação da comunidade, ela visitou o local e constatou a necessidade da criação da escola. Assim, em 1987, foi criada a primeira sala de aula. Naquela ocasião como extensão da Escola Municipal Maria de Lourdes Vidal Roma. Essa sala de aula foi criada na Fazenda Monte Alvão.

A criação dessa sala de aula, no entanto, não resolveu o problema da comunidade estudantil da região, uma vez que o maior problema dos habitantes do local era o do transporte. Devido a isso, a escola foi transferida, em 1988, para a Fazenda Cabeceira Limpa. Como as dificuldades com o transporte estudantil continuassem, nesse mesmo ano a escola foi transferida para as dependências da Capela Santa Luzia, que passou a concentrar a maioria dos estudantes da região. A sala de aula foi improvisada dentro da cozinha do pequeno salão de festas da comunidade.

A facilidade de reunir os estudantes nesse local levou a Prefeitura de Campo Grande a construir a primeira sala de aula ao lado do salão de festas da Comunidade Santa Luzia. Também a construção desse espaço foi realizada em parceria com a comunidade. Em 1992 teve início a atividade escolar em uma sala multisseriada de 1ª à 4ª série, atualmente do 1º ao 5º ano⁶.

Em 1996, quase dez anos após a implantação da escola, surgiu uma terceira demanda. A comunidade, sentindo a necessidade de dar continuidade aos estudos dos filhos, solicitou da diretora Damaris Rosa Fernandes dos Santos a implantação da 5ª série. Com isso se evitaria a migração tanto dos filhos dos funcionários das fazendas, dos filhos dos assentados, quanto dos filhos de alguns fazendeiros para a área urbana do Distrito de Anhanduí, ou para o

⁶ As salas multisseriadas são implantadas na unidade escolar do campo quando há número reduzido de alunos matriculados, em que são agrupados alunos de diversos anos em uma mesma sala. No entanto, no regimento Escolar da escola em questão não é permitido o agrupamento de alunos dos anos iniciais com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

município de Nova Alvorada do Sul, ou até mesmo para Campo Grande/MS. Esse êxodo poderia gerar transtornos sociais e econômicos para as famílias residentes na região próxima da escola.

Mas a implantação dessa nova série não foi fácil. Dentre as dificuldades apontadas para a sua implantação estavam a falta de local para a acomodação dos professores e a falta de pessoal habilitado que estivesse disposto a residir na zona rural. A então Diretora do Departamento Municipal de Ensino, Eny da Glória Marques de Souza, encontrou uma solução temporária para o problema. Foi elaborado um projeto que tornou possível a contratação de dois professores habilitados para trabalhar em regime de revezamento, com carga horária de cinquenta horas semanais cada.

Esse trabalho foi inicialmente realizado pela professora Adenir de Souza, contratada para ministrar Matemática, Ciências, Inglês e Educação Artística, e pelo professor Isac Moreira, contratado para ministrar Língua Portuguesa, História, Geografia e Educação Física. Enquanto um professor estava na unidade de ensino, o outro permanecia na Secretaria Municipal de Educação trabalhando os conteúdos dos respectivos componentes. A diretoria das escolas rurais organizava o cronograma, disponibilizando um veículo para atender a essa demanda.

A partir dessa experiência, outras séries foram implantadas gradativamente, funcionando também em regime multisseriado, no período vespertino, sendo que o projeto se desenvolveu assim por dois anos. Essas conquistas, primeiro em relação à necessidade religiosa dos moradores do entorno da Fazenda Girassol e que levou à criação da Comunidade Santa Luzia, foram seguidas de outras, como a implantação da escola. A comunidade passou por uma fase de organização para refletir sobre as demandas escolares dos seus membros. Assim, em 1997, foi constituída a primeira Associação de Pais e Mestres (APM) nas Escolas Rurais, e a Escola Oito de Dezembro teve o seu primeiro presidente na pessoa de Dinarte Rezende. Foi nesse ano que a escola passou a oferecer o transporte aos estudantes com veículos cedidos pelo ente público municipal responsável pela escola.

Em 31 de agosto de 1998, foi celebrado um convênio entre o Município de Campo Grande/MS, com interveniência da SEMED, e a Arquidiocese de Campo Grande, para a cessão de imóveis de propriedade da Comunidade Santa Luzia, sufragânea da Paróquia Santa Catarina, do Distrito de Anhanduí, e em cujas dependências já funcionava a Escola Oito de Dezembro. Para tanto o uso dos imóveis seria, exclusivamente, para o funcionamento da escola durante os períodos matutino e vespertino. Excluindo-se esses horários, o uso dos

imóveis não residenciais ficaria integralmente à disposição das atividades religiosas. O convênio teria a validade de três anos.

Nesse ínterim o número de alunos continuava a crescer. Os pais, a direção da escola e os professores perceberam a necessidade de se construir mais uma sala de aula, já prevendo que no ano seguinte funcionaria a 7ª série. A comunidade solicitou da Secretária Municipal de Educação da época, professora Maria Nilene Badeca da Costa, a autorização para essa construção. O projeto foi realizado em parceria com a comunidade que, por meio de promoções e doações, arrecadou o dinheiro necessário para a mão de obra e a Prefeitura Municipal de Campo Grande contribuiu com o material necessário para a construção. Nesse mesmo ano de 1998 foram inaugurados pelo então prefeito André Puccinelli a sala de aula e um posto de telefonia rural para servir à comunidade como pode ser visto na fotografia nº 02.

Fotografias nº 02 – Inauguração salas de aula



Fonte: Arquivo pessoal de Maria Feliciano - inauguração da sala de aula

No ano 2000 a Escola Oito de Dezembro já estava praticamente consolidada. Não era mais apenas uma sala de aula, nem funcionava como extensão de outra unidade, mas contava com duas salas de aula, cozinha e alojamento para os professores. A estrutura existente levou, então, à criação da Escola Municipal Oito de Dezembro – Polo, pelo Decreto Municipal nº 8.007, de 10 de maio de 2000, com validade a partir de 17 de fevereiro de 1997.

Quanto ao nome dado à escola, há todo um histórico envolvendo os moradores da região. A comunidade desejava que a escola recebesse o nome de Santa Luzia, já que, após a experiência nômade que antecedeu à sua fixação no território da comunidade, tinha se instalado justamente ao lado da igreja homônima. No entanto essa reivindicação não pôde ser atendida por razões legais, pois, segundo o Art. 19, Inciso I, da Constituição Federal de 1988, é “vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios estabelecer cultos

religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embarçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público”. Dessa forma não foi possível atender à reivindicação da Comunidade. No entanto para homenageá-la, foi dado à escola o nome *Oito de Dezembro*, sendo que nisso incorreram num erro, pois a comemoração de Santa Luzia é no dia 13 de dezembro.

De qualquer forma, independentemente da questão do nome, as demandas em relação à comunidade educativa foram sempre aumentando, não somente pela necessidade do ensino médio, mas também por causa da chegada de novos habitantes na região, já que nos anos 2001 a 2004 novos habitantes chegaram às proximidades da Comunidade Santa Luzia e da Escola Oito de Dezembro, fruto da instalação do Assentamento Três Corações, este a 10 km da Escola Oito de Dezembro. Com isso a escola teve que ser ampliada com a construção de novas salas de aula, sanitários, biblioteca e mais acomodações para os professores.

Quanto à oferta do ensino médio, esta foi atendida a partir de 2007. Nesse ano foi celebrada uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande e a Secretaria Estadual de Educação, para dar início ao Ensino Médio. Finalmente a reivindicação antiga da comunidade local estava atendida. O depoimento de Maria Feliciano, moradora e proprietária da fazenda na qual se localiza a Escola Oito de Dezembro, relembra os acontecimentos da época.

Já tinham ido... Foram embora... Só aqueles que não tinham como ir, né? Empregado não foi. Foi quem tinha mais poder aquisitivo que muitas famílias, no caso até a minha, que não acreditava no ensino médio e um pouco foi a população também. Diziam: “Ah, isso não vem!”. “Fica lutando pelo que não vem”. “Gente, mais não é assim, porque não vem já vou com meu filho pra lá”. “Já se mandou. Foi embora”. Que dizer? Até ter a força pra poder conseguir. Não foi fácil. Tinha que fazer um espaço. Começou a usar os espaços da comunidade. O ensino médio começou. Foi aí que fizeram as duas salas. A ajuda foi do povo também. As duas salas do estado, tudo com a ajuda do povo. O povo dizia: “eu quero! Quero!”, e lutou até conseguir (Depoimento de Abril de 2013).

Pelo depoimento é possível perceber que muitos moradores que não acreditaram na possibilidade de conseguir que funcionasse o ensino médio na região acabaram se mudando do local. Em todo caso a nova conquista foi conseguida graças à parceria entre as Secretarias Municipal e Estadual de Educação e foi fator decisivo para que os alunos pudessem dar continuidade nos estudos e se evitasse o êxodo rural. Atualmente o ensino médio é ofertado como extensão da Escola Estadual Polo Francisco Candido de Resende e funciona em três salas de aulas, sendo duas construídas com recursos da própria comunidade local,

disponibilizadas pela Escola Municipal Oito de Dezembro e outra adaptada em um espaço no salão de festas da Comunidade Santa Luzia.

Dentre todos os alunos da Escola Oito de Dezembro, dois deles merecem destaque especial: Eduardo Flávio Lima e Maria Feliciano, proprietários da Fazenda Girassol, onde a escola está situada. Eles cederam o terreno para a construção da Capela Santa Luzia, ao lado da qual posteriormente foi construída a escola.

4.1.1 Extensão Professora Onira dos Santos Rosa

A Extensão Onira, como é carinhosamente chamada pelas pessoas da região, foi criada na mesma época da Escola Oito de Dezembro, devido à necessidade da comunidade local onde se concentravam muitas carvoarias, com um número significativo de crianças em idade escolar para serem atendidas. As atividades escolares foram iniciadas em prédio onde anteriormente funcionou um posto de saúde, que atendia à comunidade local entre as regiões do Rio Anhanduí e do Rio Anhanduizinho. A princípio a unidade de ensino atendia a alunos da 1ª a 4ª série.

No ano de 2006 a escola passou a atender aos anos finais do Ensino Fundamental. Com exceção de um ano de experiência, em todos os outros anos foram criadas turmas de classes multisseriadas. Em 2014 a unidade passou a funcionar das 8h às 12h, atendendo a classes multisseriadas com turmas agrupadas de 1º/ 2º/3º anos, com dez alunos, de 4º/5º anos, com quinze alunos, de 6º/7º anos, com quatorze alunos, e de 8º/9º anos, com treze alunos. Além dos professores, há uma coordenadora pedagógica contratada para atuar na unidade escolar, sendo que o diretor da Escola Oito de Dezembro visita a escola duas vezes por semana.

A extensão Profª Onira dos Santos Rosa é construída em alvenaria e possui como dependências quatro salas de aula para o Ensino Fundamental; área de circulação, contendo uma mesa grande e dois bancos para o lanche dos alunos; um banheiro feminino, contendo um compartimento com vaso sanitário e um lavatório; um banheiro masculino, contendo um compartimento com vaso sanitário e um lavatório; cozinha, contendo um fogão, uma geladeira, um armário de parede, uma prateleira, um *freezer* e uma pia; despensa, contendo duas prateleiras de aço; área de serviço, contendo um tanque; alojamento para os funcionários, contendo dois quartos, sendo um feminino, com banheiro, e um masculino, com banheiro;

pátio descoberto onde os alunos participam das aulas de Educação Física e fazem a recreação, como pode ser observado nas fotografias nº 04 e nº 05.

Fotografia nº 04 – Área para recreação



Fonte: Kleide Ferreira (2013)

Fotografia nº 05 - Brinquedos



Fonte: Kleide Ferreira (2013)

Não havia local específico para a refeição. Os alunos às vezes realizavam as refeições na sala de aula. Em outros momentos sentavam-se à sombra de uma árvore. Isso ocorreu até ao ano de 2013. Sob a atual gestão, com a realização de festas e parceria com a comunidade, os alunos têm esse espaço em uma varanda coberta e calçada (fotografias nº 06 e nº 07).

Fotografia nº 06 – área para refeitório



Fonte: profa. Lucimar Faustino – 2014

Fotografia nº 07 – área para refeitório



Fonte: profa. Lucimar Faustino – 2014

Houve um discurso relatando que o proprietário da fazenda doaria uma área do terreno à Prefeitura Municipal de Campo Grande/MS para a construção de uma unidade escolar com toda a infraestrutura. Uma prova disso é que há uma cópia da planta da edificação arquivada na secretaria escolar da Escola Oito de Dezembro. No entanto, não houve entendimento entre o proprietário e o prefeito na época, e atualmente não há nenhum movimento em prol dessa construção, salve as ações do diretor escolar em conjunto com a comunidade, a fim de realizar pequenas reformas.

4.1.2 Extensão Fazenda Carnaúba

A unidade escolar consiste em uma sala de aula, um banheiro para uso dos alunos, uma cozinha com pia, uma pequena sala para o professor realizar o planejamento e a elaboração das atividades e um quarto com banheiro que serve de alojamento. Toda a estrutura física foi construída pelo proprietário da fazenda.

Fotografia nº 08 – Extensão Carnaúba



Fonte: Luiz Cláudio (2010)

Os recursos para o funcionamento da escola, bem como os materiais de expediente e o mobiliário são fornecidos pela SEMED, assim como o corpo docente. Vale ressaltar que nessa extensão o professor, por residir no local, enfrenta sobrecarga de trabalho, pois ministra as aulas a uma turma multisseriada de 1º ao 5º ano do ensino fundamental no período matutino, atualmente com 05 (cinco) alunos matriculados e ainda exerce as funções de faxineiro, líder comunitário, diretor, secretário e merendeiro.

Quando é possível, geralmente uma vez por semana, o diretor da Escola Oito de Dezembro, juntamente com uma pessoa da equipe técnico-pedagógica, desloca-se para essa extensão com o intuito de verificar, orientar e atender às solicitações do professor. No

segundo semestre o professor também está ministrando aula para 07 (sete) adultos, funcionários da Fazenda no período noturno, pelo Programa Brasil Alfabetizado.

Na região existem rumores de que o proprietário solicitou a unidade escolar para transformá-la em residência para um capataz da fazenda. No entanto, como tem preocupação com o ensino tanto para os filhos dos empregados, quanto para os filhos de outros empregados das fazendas próximas, foi dado início à construção de outra edificação para esse fim. Entretanto essa extensão, sendo uma das mais distantes da Escola Polo Oito de Dezembro, contando com eventuais visitas do diretor escolar, não constitui obstáculo à ausência dele para que tudo ocorra normalmente. O trabalho se garante pelo coletivo, na extensão possui rotina, que é conhecida por todos, o que facilita a sua organização. Quando são necessárias reuniões com os pais e/ou responsáveis pelos alunos, o diretor agenda uma data e desloca-se até a extensão para estar com os pais e tratar dos assuntos pertinentes à vida escolar dos alunos, ou algum outro assunto que seja do interesse da comunidade. Os alunos que frequentam a Escola Municipal Oito de Dezembro e suas extensões são privilegiados por pertencerem a uma comunidade na qual cada um, de alguma forma, contribui para a melhoria da escola e juntos, com determinação, constroem um futuro melhor para todos.

4.2 Características da escola do campo Oito de Dezembro

A Escola Oito de Dezembro oferece o Ensino Fundamental, conforme estabelecem a sua Proposta Pedagógica e o seu Regimento Escolar. Sua missão é proporcionar um ambiente escolar saudável, promovendo uma educação para o desenvolvimento e autossustentabilidade no campo, valorizando o espaço em que a escola está inserida, em um clima de solidariedade e cooperativismo, integrando os princípios ecológicos, socioculturais e ambientais, formando cidadãos críticos e autônomos. A visão da escola é ser reconhecida pela excelência e pela qualidade da educação que oferece, caracterizada pelo respeito ao indivíduo e pela constante busca de inovação.

4.2.1 Organização das turmas

Em 2014 o horário de funcionamento da Escola Oito de Dezembro era das 7h às 11h10min e das 12h e 30min às 16h40min. Em suas extensões as aulas acontecem das 8h às

12h10min. A escola oferece o Ensino Fundamental de nove anos – do 1º ao 9º ano –, sendo sete turmas multisseriadas e três turmas seriadas na Escola Municipal Oito de Dezembro. Nas suas extensões as turmas são multisseriadas atendendo no total a 145 alunos, assim distribuídos:

Tabela nº 1 - Número de alunos por turma - Escola Municipal Oito de Dezembro

Turma	Turno	Quantidade
Multisseriada - 1º/ 2º/ “A”	Matutino	11
Seriada - 3º/4º “A”	Matutino	13
Seriada - 5º “A”	Matutino	10
Multisseriada - 6º/ 7º “A”	Matutino	24
Multisseriada - 8º / 9º “A”	Matutino	18
Multisseriada - 1º/ 2º “B”	Vespertino	12
Multisseriada - 3º/ 4º “B”	Vespertino	15
Seriada - 5º “B”	Vespertino	07
Multisseriada - 6º e 7º “C”	Vespertino	19
Multisseriada - 8º e 9º “C”	Vespertino	16

Fonte: Arquivo da secretaria

4.2.2 Dados sobre a proposta pedagógica e o regimento escolar

A Proposta Pedagógica constitui-se num elemento orientador e ao mesmo tempo coordenador das ações da comunidade escolar, extrapolando a dimensão pedagógica e englobando a gestão financeira e administrativa. Em sentido amplo é o instrumento a partir do qual as ações programadas são desenvolvidas, acompanhadas e avaliadas, exigindo permanente abertura para a negociação coletiva, visando à unidade do processo ensino e aprendizagem.

A Proposta Pedagógica da Escola Municipal Oito de Dezembro tem por finalidade proporcionar um conjunto de práticas e ações com o propósito de contribuir para que os educandos apropriem-se dos conteúdos sociais e culturais de forma crítica e construtiva. No entanto, ao analisar essa mesma Proposta Pedagógica, observou-se que sua última reestruturação foi no ano de 2012. Quanto ao tema da educação do campo, a Proposta possui apenas quatro parágrafos, que não ultrapassam a 13 linhas, inserido no subitem 4.15.

A referida proposta se preocupa com eventos culturais, registrados em dois parágrafos, quando ressalta as comemorações previstas no Calendário Escolar tais como, festas juninas e da primavera e mais recentemente festa natalina. A proposta não contempla a questão de políticas públicas e os anseios da comunidade escolar. Restrito a uma ou outra festividade social, com intenção financeira para realizar reparos hidráulicos, elétricos e aquisição de bens

materiais, deixa de valorizar a cultura local e de preparar o aluno do campo para as suas reais necessidades.

No ano de 2014, após a implantação de políticas públicas de favorecimento do planejamento do professor, a escola pôde instituir os componentes de Práticas Ambientais e Práticas do Campo, em sua matriz curricular, além de Matemática Aplicada ao Campo, estabelecidos pela Secretaria Municipal de Educação em Campo Grande/MS. Vale ressaltar que a Proposta Pedagógica de 2012 ainda é o referencial da escola e que sua reestruturação está prevista para os encontros com professores durante formações continuadas ao longo do ano letivo.

Quanto ao Regimento Escolar, sua função é normatizar a Proposta Pedagógica. O Regimento Escolar da Escola Oito de Dezembro foi compatibilizado com a mesma e o Calendário Escolar é o instrumento que expressa a ordenação temporal das atividades anualmente previstas pela instituição de ensino, de acordo com sua Proposta Pedagógica, e ambos estão devidamente aprovados pela Divisão de Monitoramento de Normas/SEMED.

O calendário escolar também deve refletir a realidade do campo e suas mudanças necessárias são garantidas pelo Art. 23 da LDBEN, que reza que “O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta lei”.

O Art. 28, da mesma Lei, trata da oferta da educação básica para a população rural e dá autonomia aos sistemas de ensino para adequar o calendário às fases do ciclo agrícola e ainda às condições do clima. Uma das grandes dificuldades de professores e alunos é justamente os dias letivos prejudicados pelas estradas que podem ficar intransitáveis devido às chuvas torrenciais. As estradas que levam à escola muitas vezes recebem manutenção apenas uma vez por ano. Destaca-se aqui, que, desde a criação da Escola Oito de Dezembro, no ano de 1997, os componentes da matriz curricular trabalhados pelos professores eram os mesmos trabalhados nas escolas da área urbana. Somente neste ano, ou seja, somente dezessete anos depois, esta escola do campo conseguiu reformular a sua matriz curricular com anuência da SEMED.

É importante valorizar as riquezas e os saberes locais, olhando, assim, o aluno como participante ativo na comunidade na qual está inserido. Assim, os novos componentes, como Práticas Ambientais, Práticas do Campo e Matemática Aplicada ao Campo, poderão perceber as relações que condicionam a vida para posicionar-se de forma crítica diante do mundo,

dominar métodos de manejo, conservação ambiental e reconhecer a diversidade do patrimônio cultural. Nesses componentes podem e devem ser desenvolvidos os temas locais, que visam tratar de conhecimentos vinculados à realidade local. Uma escola do campo precisa de um currículo que trabalhe o território, a terra e a cultura. São espaços e símbolos de identidade e de cultura. Para Arroyo (2001, p. 163), essa deve ser a base da formação dos (as) educadores (as) do campo. Segundo a autora, é preciso “entender a força que o território, a terra e o lugar têm na formação social, política, cultural, identitária dos povos do campo [...] Sem a articulação entre o espaço da escola e os outros espaços, lugares, territórios onde se produzem, será difícil sermos mestres de um projeto educativo”. Nessa reflexão é possível perceber a importância de relacionar os conteúdos partindo de um contexto local e se pode compreender que a aprendizagem é construída durante a vida. Nisso o indivíduo é incitado a pensar melhor nas ações a serem desenvolvidas.

Registra-se que a equipe pedagógica da escola, juntamente com o corpo docente e com a participação ativa da comunidade, organizou discussões com o fito de compreender e estudar as temáticas e como organizá-las vinculadas às problemáticas vividas, assim definindo os conteúdos e os tempos pedagógicos. Já no que diz respeito à avaliação da aprendizagem, esta é realizada de forma contínua e cumulativa do desempenho do aluno, ao longo de todo o processo de ensino e de aprendizagem, observando-se os domínios cognitivo, afetivo e psicomotor, por meio de diferentes técnicas e instrumentos.

4.2.3 Situação física do prédio e uso dos ambientes

A escola em apreço apresenta a estrutura física indicada na tabela nº 2, abaixo:

Tabela nº 2 - Dependências da Escola Municipal Oito de Dezembro

Dependências	Quantidade
Recepção	1
Sala de professores	1
Sala de direção	1
Sala equipe de apoio pedagógico	1
Sala de aula com dimensão mínima de 1,30m ² por aluno	7
Biblioteca	1
Sala de leitura	1
Depósito	1
Secretaria	1
Cozinha	1
Despensa	1
Sala de informática	1
Laboratório de Matemática e Ciências	1

Fonte: Proposta Pedagógica da escola

As sete salas de aula são utilizadas da seguinte maneira: cinco são destinadas ao uso dos alunos, uma para depósito de materiais de expedientes e para guardar o arquivo morto da Secretaria que está alojado dentro de um armário de ferro, uma para a biblioteca e as duas salas de aula modular, que se pode observar na fotografia nº 09, uma está sendo usada como sala de leitura e a outra como depósito das ferramentas e coisas diversas.

Há também outros alojamentos, sendo para a merendeira, contendo um quarto e um banheiro. O outro é um alojamento feminino, para as professoras. Conforme se pode ver pela fotografia nº 09 as professoras dormem em beliches. O quarto é amplo, tem um banheiro com espaço para banho e ainda uma pequena área em que há um armário e uma geladeira. Há um outro alojamento que é destinado aos professores. Conforme se pode ver pela fotografia nº 10 trata-se de um alojamento que se conjuga com o do diretor. Trata-se de um quarto amplo com um banheiro. Por fim há um alojamento exclusivo para o diretor escolar. Esse alojamento contém um quarto com um banheiro e ainda uma pequena área em que há uma pia, uma geladeira e um fogão.

Fotografia nº 09 – Alojamento feminino



Fonte: Kleide Ferreira (2013)

Fotografia nº 10 – Ao fundo o alojamento masculino



Fonte: Kleide Ferreira (2013)

Em relação à questão da acessibilidade a unidade escolar não atende ao que está prescrito na Deliberação do CME/MS nº 960, de 10/09/2009, em seus incisos II, III e IV do § 2º do artigo 16. No entanto há um banheiro reservado para uso exclusivo de alunos com necessidades especiais. O prédio é de alvenaria e possui dependências amplas, limpas e bem organizadas. Suas instalações elétricas e hidrossanitárias aparentam bom estado de conservação e funcionamento. Além disso o prédio tem iluminação e ventilação naturais muito boas, de forma a permitir o bem-estar da comunidade escolar. No entanto, quanto ao banheiro para funcionários, eles utilizam os banheiros de seus respectivos alojamentos. Já as funcionárias do setor administrativo, que não são alojadas, elas utilizam um banheiro exclusivo. Os funcionários masculinos – um auxiliar de serviços diversos e os motoristas do transporte escolar – utilizam o banheiro da igreja situada ao lado da escola.

Com relação à área para as atividades externas, à área para prática de Educação Física/recreação, a Escola Oito de Dezembro possui uma quadra de esportes coberta e fechada. Há também um pátio descoberto com uma parte gramada e arborizada. O pátio e a quadra de esportes são utilizados para as aulas de Educação Física e a recreação. Existe ainda um parque infantil, que foi construído no segundo semestre do ano de 2010, em parceria entre a APM, que doou a verba da festa julina, e a SEMED, que cedeu os

brinquedos. Atualmente quem utiliza o parque são os alunos das classes multisseriadas - 1º/2º/3º ano turma “A” e multisseriadas - 1º/2º turma “A”.

4.3 Laboratório de informática: uma realidade no campo

A Escola Oito de Dezembro possui nas suas instalações um laboratório de informática equipado. Também a secretaria escolar está equipada com computadores e impressora para uso das pessoas que lá trabalham. Dentre esses recursos, a informática – computador e internet – constitui excelente recurso para a aceleração e a viabilização da comunicação, principalmente em função da velocidade com que as coisas se realizam e pelo rol de opções que se apresentam como os *softwares* diversos, os *sites* de busca, as salas de bate-papo e as redes de relacionamento.

Em certo sentido “o computador [...] permite pesquisar, simular situações, testar conhecimentos específicos, descobrir novos conceitos, lugares, ideias” (MORAN, 2007, p. 44) e com todos esses recursos possibilitou à escola estar em contato com esse universo de redes sociais virtuais. Um exemplo disso é a escola ter criado uma página de *facebook*, que pode ser acessada pelo link: <https://pt-br.facebook.com/EscolaMunicipalOitoDeDezembro>. O coordenador pedagógico é a pessoa responsável pela manutenção da atualização da página, que serve também como uma rede de comunicação, conservação dos laços com os alunos que concluíram os estudos ou os que por alguma razão tiveram que sair, como também ex-funcionários e pais que mudaram da região (Cfr. Imagem nº 01).

Imagem nº 01 facebook



Fonte: <https://pt-br.facebook.com/EscolaMunicipalOitoDeDezembro>

4.4 Festas escolares e comunitárias

No Brasil, pela Lei nº 5.692/71 (revogada), as festividades passaram a fazer parte do planejamento da escola e, por consequência, do próprio currículo. Elas aparecem como atividade prevista no calendário escolar, tendo como finalidade a arrecadação para as unidades escolares, bem como para manter as relações sociais e preservar a cultura. As festas escolares na Escola Oito de Dezembro são representativas para unir a comunidade, angariar fundos para a manutenção e reformas e outras culminâncias de projetos. A escola, ao realizar os festejos, envolve toda a comunidade local, não somente com o intuito de angariar verbas para manutenção e reformas, mas também expressar a cultura. Para isso, conta com a participação dos pais, dos professores e dos alunos.

A festa junina é sem caráter religioso. Os professores desenvolvem um trabalho que estimula a criatividade dos alunos, valorizando a reconstrução da cultura na qual estão imersos. Desse modo a escola passa a ser um espaço de reflexão crítica e a festa junina representa respeito ao homem do campo e à sua cultura, da mesma forma que as escolas urbanas destacam seus aspectos culturais e sociais. Sobre a festa, referindo-se à identidade local, Guarinello (2001, p. 972) explica:

A festa é uma produção do cotidiano, uma ação coletiva, que se dá num tempo e lugar definido e especial, implicando a concentração de afetos e emoções em torno de um objeto que é celebrado e comemorado e cujo produto principal é a simbolização da unidade dos participantes na esfera de uma determinada identidade. Festa é um ponto de confluência das ações sociais cujo fim é a própria reunião ativa de seus participantes.

Nesse contexto, há todo um processo de relações e interações com os sujeitos envolvidos, há o diálogo como verdadeira forma de comunicação humana no sentido de se construir coletivamente na escola, na sociedade, na comunidade uma ação solidária.

Nas festas religiosas destaca-se a realizada pela Capela Santa Luzia, no dia 13/12. Esta festa é dedicada à padroeira, Santa Luzia. É uma festa religiosa tradicional, com características de devoção e simbologia. A mesma conta com a participação coletiva e solidária na qual sobressaem as manifestações culturais da comunidade local. Para essa festa são afixados cartazes em locais mais variados, na comunidade, convidando a todos para prestigiar a festa da padroeira, como pode ser visto na fotografia nº 11.

Fotografia nº 11 – cartaz convite 25ª festa de Santa Luzia



Fonte : Kleide Ferreira (2014)

Na Comunidade Santa Luzia a religiosidade é determinante na construção de sua identidade cultural e também tem grande influência nos seus hábitos e ritos. Os momentos de festa e devoção são com base na família. O ser humano, de maneira geral, possui uma forte conexão com a questão religiosa e isso o impulsiona. Como afirma Tuan (1980), “a religião está presente na vida do ser humano em vários graus e em todas as culturas e isso é um traço universal”. A prática religiosa é manifestada por meio da missa e da festa, na qual se cumprem as promessas e agradecimentos por graças alcançadas.

As verbas arrecadadas, assim como na Escola Oito de Dezembro, também são para reforma ou manutenção da capela e do salão de festas da comunidade. A festa, como expressão da fé da comunidade, contribui para a união, a organização e o sentimento de pertença do grupo: “A experiência religiosa contribui para a vida social e comportamentos coletivos” (CASTILHO e LE BOURLEGAT, 2006).

Comunidade Santa Luzia, por meio do forte sentimento de pertença de seus integrantes, tem construído não apenas mecanismos para a continuidade e o fortalecimento de sua religiosidade, mas também demonstra a sua capacidade de cooperação para o desenvolvimento de suas potencialidades, o que induz a um processo de desenvolvimento endógeno. As festas da comunidade religiosa apresentam a história, a cultura e as tradições. Algumas dessas tradições são passadas de geração para geração como forma de manter a história local, a cultura e as tradições. As fotografias nº 12 ao nº 14 mostram algumas atividades desenvolvidas na escola envolvendo alunos, pais, professores e comunidade.

Fotografia nº 12 – apresentação da dança catira pelos pais



Fonte: Alcemir Martins Corrêa – coordenador pedagógico - 2014

Fotografia nº 13 – atividades alunos/comunidade



Fonte: Alcemir Martins Corrêa – coordenador pedagógico - 2014

Fotografia nº 14 – atividades alunos/comunidade



Fonte: Alcemir Martins Corrêa – coordenador pedagógico - 2014

A Escola Municipal Oito de Dezembro é um espaço privilegiado de formação, com seus diferentes territórios, partindo do princípio que é um local que se quer transformar,

produzir novos territórios, articular outros, mas de forma que esses diferentes territórios possam contribuir e se fortalecer como espaços de luta e transformação. Esse é um desejo compartilhado pelo diretor escolar, pelo corpo docente, pelos funcionários e pela comunidade, tendo em vista o respeito pelos saberes e pelas práticas dos sujeitos do campo, e isso é importante para os saberes e as práticas dos sujeitos da escola, até porque muitos desses sujeitos assumiram funções como trabalhadores na escola e fazem parte da comunidade.

4.5 Atuação do gestor escolar no cotidiano da escola do campo

A gestão pedagógica democrática implica um processo de participação. Trata-se de um exercício construído coletivamente, respeitando as diferenças culturais, as atitudes e os comportamentos, baseados nas relações de cooperação, no trabalho coletivo, no partilhamento de poder, na pedagogia do diálogo e na liberdade de expressão. A prática do diálogo é um fator decisivo no processo de transformação de uma escola, quando se trata do sentimento de pertencimento e identidade. Freire (1999, p. 117) afirma que ninguém pode pensar pelos outros nem para os outros nem sem os outros. A significação do diálogo está no fato de que os sujeitos dialógicos crescem uns com os outros.

Nesse sentido a atuação do gestor da escola do campo, que se compromete com a implementação de uma política dessa natureza, deve ter como base o entendimento da forma de conceber e fazer Educação do Campo. Sobre esse assunto, Caldart (2002, p. 29-30) afirma que:

O nome ou a expressão educação do campo já identifica também uma reflexão pedagógica que nasce das diversas práticas de educação desenvolvidas no campo ou pelos sujeitos do campo. É uma reflexão que reconhece o campo como lugar onde não apenas se reproduz, mas também se produz pedagogia, reflexão que desenha traços do que pode se constituir como um projeto de educação ou de formação dos sujeitos do campo. É um projeto que reafirma como grande finalidade da ação educativa ajudar no desenvolvimento mais pleno do ser humano, na sua humanização e inserção crítica na dinâmica da sociedade de que faz parte.

O campo, aqui, não se caracteriza como espaço apenas da produção agrícola, mas deve ser compreendido, fundamentalmente, como território de produção de vida, de produção de novas relações sociais, de novas relações entre os homens e a natureza, entre o rural e o urbano. O campo é território de produção de história e cultura, de luta de resistência dos sujeitos que ali vivem.

Nesse sentido a Escola Oito de Dezembro está em processo de construção pedagógica e de identidade enquanto escola do campo. Nela há semelhanças e diferenças entre uma gestão que atua em meio urbano e outra que atua no campo. Em ambas as realidades os gestores enfrentam diversos desafios, entre os quais os relativos à integração da escola com a comunidade e com os anseios e necessidades da mesma.

Na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS, os gestores das escolas são nomeados pelo prefeito, baseado no Art. 1º e nos critérios do inciso I do Art. 3º da Resolução SEMED nº 155, de 05/11/2014, a saber:

Art. 1º Para exercer o cargo em comissão de diretor escolar e diretor adjunto das unidades escolares da rede Municipal de Ensino, REME, o profissional de educação deverá comprovar formação para o magistério, com licenciatura plena em qualquer áreas da Educação Básica, e ter concluído ou estar cursando especialização em Gestão Escolar.

Art. 3º A nomeação para os cargos de diretor escolar, [...]

I – diretor escolar das unidades escolares:

- a) ser servidor estável e ter cumprido os três anos de estágio probatório;
- b) não ter sofrido sanção em virtude de processo administrativo disciplinar nos últimos quatro anos;
- c) ter exercido a função de diretor adjunto.

O diretor da Escola Oito de Dezembro está no cargo desde o ano 2010. Ele é licenciado em História e está cursando a especialização em Gestão Escolar. Anteriormente estava no cargo de diretor adjunto em uma escola da área urbana. Reside em Campo Grande/MS. Durante a semana de trabalho fica alojado na escola, exceto nos dias em que vai à cidade para resolver alguma situação, ou quando convocado pela SEMED. O estilo de liderança que o diretor escolar adota reflete na sua administração, na qualidade educacional, na relação com a comunidade e com a equipe escolar e até mesmo no comprometimento com os objetivos da instituição.

Não somente os professores e a equipe pedagógica interferem no processo pedagógico do alunado. A direção também exerce um papel primordial no crescimento moral e crítico dos alunos, pois sempre está presente e atenta a qualquer solicitação concreta dos alunos. Em entrevista realizada com o diretor escolar, por meio de questões abertas, lhe foi perguntado sobre o que ele entendia como escola e como ele, como diretor, via a escola sob a sua direção. A sua resposta é a seguinte: “a instituição de ensino que esta comunidade dispõe. Eu a vejo como elemento essencial no desenvolvimento da comunidade”. Foi-lhe feita uma segunda pergunta: Quais as necessidades da comunidade/escola? A essa pergunta ele respondeu da seguinte maneira: “melhorar o aspecto físico da escola com ampliações e reformas”. A uma terceira pergunta sobre o que ele destaca como melhorias, ele respondeu: “reformas de

setores, dentro das possibilidades da escola: cozinha, piso de corredores, pintura, sala de aula, implantação da sala de leitura e outros”. Por fim, foi-lhe perguntado: a educação escolar frente à comunidade como está? O mesmo respondeu: “primamos por oportunidades de formação dos educandos, explorando a qualificação dos professores. A comunidade expressa entendimento e apoio aos direcionamentos”.

No depoimento pode-se perceber que diretor está atento para resolver problemas da escola, procura sempre tomar decisões com o consenso de todos que trabalham na escola e seu estilo de liderança ajuda a equipe pedagógica a trabalhar de forma socializadora. Em síntese todos estão unidos para resolver os problemas relativos à escola.

Quando o diretor escolar refere-se à comunidade expressa o entendimento e o apoio que recebe da comunidade, ao reconhecer os seus esforços para melhorar as condições e estrutura da escola, pois a comunidade juntamente com a escola reúne mais forças para lutar junto aos órgãos competentes por ensino de qualidade, sendo que a comunidade é a mais diretamente interessada em ter uma escola melhor. De acordo com Paro (1997, p.12), “Na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola - educadores, alunos, funcionários e pais – nas decisões sobre seus objetivos e seu funcionamento, haverá melhores condições para pressionar os escalões superiores a dotar a escola de autonomia e de recursos”.

Portanto é preciso que a escola se organize democraticamente para que as metas transformadoras sejam alcançadas e assim possibilite que o diretor possa atuar com eficiência. Para garantir o bom funcionamento da escola é necessário que tenha uma visão educativa para melhorar, direcionando as atividades da mesma para a consecução dos objetivos estabelecidos.

Ao se observar o cotidiano e acompanhar o trabalho da equipe escolar no intuito de analisar se a comunidade estava ou não inserida na gestão escolar, constatou-se que o diretor escolar procura desenvolver uma gestão escolar participativa de maneira efetiva em relação aos professores e aos demais membros da equipe. Tanto os professores, quanto a direção, se preocupam muito com seus conhecimentos e suas práticas dentro da escola, pois estão sempre reunidos para fazer estudos com o objetivo de compreender melhor o processo de aprendizagem.

O diretor, em sua ação administrativa, tem como princípio básico a ação educativa para melhorar e encaminhar o processo educativo. É importante salientar que o gestor, para

ser considerado eficaz exige que ele seja capaz de trabalhar com outros membros da comunidade escolar.

Ainda que não haja uma posição consolidada sobre a definição de clima escolar com a comunidade, foi possível identificar alguns fatores mais nitidamente relacionados à existência dessa condição, destacando-se o papel do diretor, dos professores e dos funcionários como peças-chave para a definição das relações estabelecidas no interior da escola. No entanto, é na abertura e no respeito característicos das relações mantidas pela equipe da escola com os alunos e a comunidade que parece residir um dos mais importantes componentes do bom clima escolar e, por conseguinte, da possibilidade de redução dos conflitos e dos problemas no interior da mesma.

Como bem pontua Paro (2002), “uma gestão participativa e descentralizada [é] resultante do compromisso de todos pressupõe uma prática de discussão coletiva” que envolve desde a divisão de responsabilidades e a definição das funções de cada um até as decisões sobre encaminhamentos e ações concretas. Dentro dessa estratégia a coesão dos professores e demais funcionários mostra-se fundamental.

Ainda que a construção coletiva envolva a prática democrática e o exercício do diálogo, é importante haver uma liderança capaz de coordenar e dar curso às ações, mediando os conflitos e interesses que decorrem naturalmente desse tipo de processo. A opção por uma prática calcada em um diálogo constante faz com que professores e alunos sintam-se mais participantes da dinâmica escolar, e por isso mais responsáveis por ela. O papel da direção da escola é, portanto, preponderante para o estímulo e a viabilização das escolas se abrirem a novas propostas para os seus alunos, os seus professores e a comunidade em geral.

Por mais que muitas experiências pareçam ser deslanchadas a partir de trajetórias individuais, a sustentabilidade do projeto vai depender de um projeto mais coletivo em que estejam representados os diferentes atores, o que, por sua vez, impõe a necessidade de um trabalho mais coletivo, e não apenas centrado na figura da direção.

Para Weber (1987, p. 77), é importante explicitar o conceito de comunidade, pois é na comunidade que há relação e interação entre as pessoas em certo contexto que propicia o desenvolvimento do local. Ele apresenta o conceito de comunidade como “uma relação social na medida em que a orientação da ação social, na média ou no tipo ideal baseia-se em um sentimento de solidariedade [...]”. Assim é importante considerar a solidariedade, pois é um fator necessário para o ganho de todos pertencentes a um grupo.

No entendimento de Castilho, Arenhardt e Bourlegat (2009, p. 62) “a comunidade é uma forma de praticarmos a solidariedade e o lugar ideal para unir forças num sentido de lutar para diminuir as diferenças sociais que assolam a nossa realidade”. Assim, nesse cenário, aumentam as possibilidades reais de ganhos, como também o exercício da cidadania.

Ainda na entrevista com o diretor escolar houve outras questões abertas. Questionado sobre se a comunidade está satisfeita com a atual gestão, ele respondeu: “Aparentemente sim. Não se nota descontentamento ou conflitos entre a comunidade e a gestão, em várias ocasiões a gestão obteve apoio da comunidade para eventos ou melhorias na escola”. Sobre a sua visão como diretor da comunidade, ele foi enfático: “A comunidade apoia a firmeza de decisões e é participativa, observando-se o comparecimento às reuniões, festividades e eventos na escola”. A pergunta seguinte foi sobre como se dá a relação direção escolar, corpo docente, funcionários, alunos e comunidade. O diretor disse que, em sua opinião, “são relações cordiais, que somente diferencia-se quando há necessidade de posicionamento firme diante dos alunos”. Por fim ele foi questionado sobre o significado que tem a escola para a comunidade. A sua resposta foi a seguinte: “Entendo que a escola significa oportunidade de melhoria e crescimento intelectual de crianças e jovens”.

O diretor escolar é o elo essencial entre a escola e a comunidade, como afirma Valerien (2001, p. 78):

A escola situa-se no centro de uma comunidade educacional e esta não se restringe apenas aos professores. Portanto é indispensável assegurar o estabelecimento de uma comunicação eficaz entre: - a clientela escolar; a coletividade local; o meio ambiente e a associação de pais e mestres.

A gestão participativa é identificada por diversas e diferentes contribuições à escola, entre elas a participação dos diferentes agentes da educação, que contribuem na administração da unidade escolar. Percebe-se que, ao longo dos quatro anos, na função de gestor da Escola Oito de Dezembro, o diretor escolar tem buscado realizar uma parceria com a comunidade escolar, com a comunidade do entorno da escola, como também com a SEMED, com o fito de realizar melhorias na estrutura física da unidade escolar e na qualidade de ensino.

Cabe ao diretor conquistar o apoio da comunidade e estar atento às oportunidades que visem a melhoria da imagem da escola por meio de programas de desempenho escolar, bem como, em ocasiões especiais, solicitar a presença dos pais na escola, esclarecer aos funcionários a importância do respeito e cordialidade para atender à comunidade. Segundo Ávila (1999, p. 56),

[...] a escola hoje, está sendo concebida como uma comunidade integrada dentro da comunidade maior da cidade, da vila ou do povoado. A administração local concorrerá para tornar possível essa integração, passando a escola ser a instituição fundamental para a comunidade, servindo-a e dela se servindo para a vitalidade e riqueza de seus processos educativos. [...] A integração da escola na comunidade não consiste, porem, apenas nesses laços administrativos entre uma e outra, mas, na identificação da escola, pelo seu currículo, com as atividades, as características e as condições do meio e da cultura local.

O modo como algumas atividades de cunho cultural e esportivo se organizam permite a integração entre os alunos e entre eles e os professores, envolvendo, também, pais e responsáveis. Com relação à participação da comunidade e dos pais na escola, o diretor afirma: “atendem às convocações e convites da escola para reuniões e eventos e opinam em questões fundamentais como alfabetização, acompanhamento pedagógico e melhorias estruturais”. Percebe-se que o diretor se preocupa em criar condições para participação de toda a comunidade escolar no planejamento e nas decisões a partir de ações que não se limitam à consulta e à votação de propostas, mas demandam envolvimento coletivo.

O próximo capítulo tratará de caracterizar a importância de se adotar uma gestão participativa. Nele se procura evidenciar a importância da comunidade, da família e da escola em relação ao desenvolvimento local, bem como as conquistas e as dificuldades na socialização da tomada das decisões no contexto escolar.

5 COMUNIDADE, FAMÍLIA E ESCOLA E O DESENVOLVIMENTO LOCAL

Neste capítulo são apresentadas as conquistas e as dificuldades a serem superadas no contexto escolar pela gestão pedagógica aliada com a comunidade e a família, como forma de propiciar o desenvolvimento local.

5.1 Participação dos moradores do Assentamento Três Corações

Em janeiro de 2006 o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) desapropriou 2,2 mil hectares da Fazenda Morro Bonito para transformá-la em um assentamento da reforma agrária. Porém o que em princípio seria o trampolim para o desenvolvimento econômico sustentável para 160 famílias, revelou logo as próprias falhas. A Central Única dos Trabalhadores (CUT) batizou o assentamento com o nome de Três Corações (fotografia nº 15 - entrada do assentamento), uma alusão ao amor pela terra prometida que foi dividida para três grupos e cada grupo possuiu uma denominação que representa a vida e os sentimentos dos assentados. Os nomes foram discutidos com as lideranças de cada grupo, sendo que o primeiro recebeu o nome de Lagoa Azul, que recorda todos os que estavam acampados perto de uma lagoa. O segundo grupo recebeu o nome de União, por representar a persistência e a luta das famílias. Já o terceiro grupo recebeu o nome de Vitória, para representar a grande conquista da tal sonhada terra para a construção de um lar. Conforme comentado em capítulos anteriores este assentamento fica a 10 km da Escola Oito de Dezembro, e 100% das crianças acima da faixa etária de seis anos frequentam as aulas na referida escola.

Fotografia nº 15 - Assentamento Três Corações



Fonte : <http://www.panoramio.com/photo/22731845> (2014)

No Assentamento Três Corações a pesquisadora foi recebida pela senhora Maria Aparecida Pereira, uma das moradoras e também quase uma das fundadoras. Ela trabalha na Escola Oito de Dezembro. Anteriormente ocupava no cargo de merendeira e atualmente está exercendo a função de monitora de alunos. Ela tem três filhos, casada pela segunda vez, em virtude de sua viuvez.

De início contou a senhora Maria Aparecida que fazia parte da liderança e, ao chegar ao local, o terreno não estava limpo, era uma mata fechada, não havia energia e água, também não havia estrada de acesso, apenas um corredor. Para suprir as necessidades básicas, todos tiveram que contribuir com um determinado valor, isso retirado do fomento – verba esta que o governo destina a cada família, para adquirir melhorias na propriedade.

Relata Maria Aparecida:

[...] eu cheguei uma semana antes dos sorteios dos terrenos, mas ficamos ainda acampados por 6 (seis) meses [...] não vim antes ao terreno por que tinha muito medo, era mata fechada, aqui era tudo floresta...a minha trajetória no assentamento não foi fácil, não havia estrada era apenas um corredor, não tinha água [...]. Para termos as necessidades básicas foi tirado do nosso fomento e esta documentado e registrado em ata [...], não lembro o valor que foi retirado do fomento, primeiro conseguimos aquela caixa d'água que está escrito assentamento Três Corações, que conseguimos pelo INCRA, com o dinheiro que veio determinado para as compras de materiais para a construção das casas, mas esse dinheiro foi desviado para conseguir água e abrir as estradas, como o pessoal estava sofrendo sem água e sem estrutura, então contratou-se uma firma e cada titular de lote assinou um documento e retirou um pouco de dinheiro. Houve dois fomentos, no valor de R\$ 2.400,00. Agora não sei de qual fomento foi retirado se do primeiro ou do segundo, tudo está registrado em documento (Depoimento de setembro de 2014).

Atualmente, das 158 famílias assentadas há 100 famílias ainda morando no local, dentre essas alguns ainda vivem em barracos de lonas, a água e a energia elétrica são fornecidas por meio de “gambiarras“, não há segurança, como relata Maria Aparecida:

[...] lá na cidade não tem segurança, aqui também não tem e aí vem esses “tranqueiras” se esconder [...], o que tem muito em volta é carvoaria, não é muito perto, mas eles vêm aqui no barzinho, tem alguns que ficam meio perdidos, andando e conhecem os colegas que moram aqui, dizem que até tem vendas de droga (falando baixo) muitos chegam e outro fala que “aqui é meu espaço pode ir embora”, diz que é assim o território né... nós temos medo...eu falei das portas? Eu preciso trocar as portas, porque isso não são portas, isso é descartável... quando saímos, falamos o “Senhor cuida” né [...]

(Depoimento de setembro de 2014).

Por este depoimento é possível perceber que o campo não está tão distanciado da cidade, sendo que há uma disputa pelo território, no sentido de ocupar o espaço, apropriar e controlar.

No local há apenas um barzinho e com isso acaba atraindo pessoas de outros locais. A senhora Maria Aparecida disse que mesmo assim o barzinho é ainda a salvação. Nele se pode comprar de tudo, pois vende desde produtos perecíveis, alimentos da cesta básica, bebidas e até sorvetes. Assim acaba sendo uma área de lazer. Também serve para manter a comunidade do assentamento informada, pois nas paredes do barzinho são colados bilhetes, cartazes, recados. Enfim é o meio de comunicação da maioria.

Perguntada se havia o policiamento em algumas vezes, a senhora Maria Aparecida respondeu que não havia e é possível perceber em sua fala que os habitantes do local se sentem discriminados por morarem em assentamentos.

Não tem policiamento[...]. Quando acontece alguma coisa assim de fato que é ocorrência, não sei se é por ser um assentamento[...]. Tem muitos atritos às vezes eles não acreditam que realmente é verdade [...] Pensam “deve ser alguma coisa simples, não vou lá perder tempo” eles falam que não tem gasolina[...]. Não tem isso. (Depoimento de setembro de 2014).

No assentamento há muitos que não têm uma casa com estrutura adequada. Eles utilizam a energia elétrica e a água por meio de ligações clandestinas.

Apenas um assentado que participa do Projeto de Produção Agroecológica e Sustentável (PAIS), projeto tocado em parceria entre Prefeitura Municipal de Campo Grande, a Empresa Brasileira de Pesquisa e Agropecuária (EMBRAPA) e o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE). A cada período o produtor realiza um tipo de plantação.

Como meio de subsistência, algumas famílias cuidam de algumas vacas para fabricação de queijo, outros trabalham nas fazendas como peões e as esposas como diaristas e outros trabalham na Escola Oito de Dezembro no setor administrativo.

Com orgulho de toda a sua trajetória de vida a senhora Maria Aparecida informou que os seus filhos, desde criança, estudaram na Escola Oito de Dezembro e que atualmente a filha mais nova tem 18 anos, e estão todos morando em Campo Grande/MS, trabalhando e um está cursando a faculdade.

Perguntada como se davam as relações sociais entre os assentados a senhora Maria Aparecida informou que a comunidade já foi muito unida, fazia mutirão para construir casas, sempre estava um auxiliando ao outro, mas atualmente as pessoas já estão mais dispersas, chegam do trabalho e fica cada um em sua casa.

Acredita-se que um fator que contribuiu para isso foi a expansão do urbano no campo, ou seja, adquirem televisores e eletrodomésticos. Outro fator seriam as visitas de final de semana de parentes que residem na cidade. Assim o território é organizado pela sociedade, que transforma a natureza e controla certas áreas e atividades. Um dos lotes estava tomado pelo matagal, na visita da pesquisadora ao local. Ela foi informada o local era conhecido como “chalé do pai do mato”. Contam que o senhor que adquiriu o lote não quer desmatar, mas preservar e manter a vegetação original.

É possível constatar que o Assentamento Três Corações, assim como as famílias lá residentes, está abandonado pelo poder público, salvo ainda poderem contar com o apoio do diretor e o corpo docente da Escola Oito de Dezembro, como também de algumas instituições privadas que se aventuram em prestar algum auxílio. A comunidade escolar mantém vínculos com a comunidade do assentamento. Um desses elos é a parceria. Como não há meios de transporte no assentamento, principalmente para aqueles que necessitam ir ao trabalho, pois o transporte escolar é de uso exclusivo para os filhos dos assentados que frequentam a escola e há funcionários da escola que são pais dos alunos, então, há um “acordo” em que esses funcionários utilizem o transporte juntamente com os alunos. Durante o trajeto eles assumem o papel de monitores.

A conquista da terra é uma questão fundamental. Entretanto é necessário buscar melhores condições de vida e produção na terra, resistir nela e lutar por um desenvolvimento que permita que o campo seja um lugar de vida e de trabalho digno.

5.2 A participação dos pais

A LDBEN (1996), em seu artigo 15, assegura a formação da APM nos espaços escolares. Reza o artigo que “Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeiras observadas às normas gerais de direito financeiro público”.

Dessa maneira, a presença dos pais e a sua participação são indispensáveis na esfera administrativa, pedagógica e financeira. No entanto para que a gestão democrática e participativa se realize real e efetivamente na prática do cotidiano escolar é necessário contar com a parceria da comunidade escolar refletindo e interferindo como sujeito. Freire (1997, p.

60) destaca que se deve entender que a democratização não acontece apenas com o discurso, mas com ações de práticas coletivas, que possibilitem a troca de saberes e experiências.

É preciso e até urgente que a escola vá se tornando um espaço acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, não por puro favor, mas por dever, o de respeitá-los, o da tolerância, o do acatamento às decisões tomadas pela maioria a que não falte, contudo o direito de quem diverge de exprimir sua contrariedade. O gosto da pergunta, da crítica, do debate. O gosto do respeito à coisa pública que entre nós vem sendo tratada como coisa privada, mas como coisa privada que se despreza.

A escola precisa aproximar as famílias sem receios, tornando-se mais eficaz e adequada para a comunidade presente, favorecendo a criação de culturas e fornecendo instrumentos para que cada um seja sujeito ativo da construção da sua própria história, discutindo, interagindo, opinando, intervindo e aprendendo a exercer a sua cidadania.

A participação dos pais na Escola Oito de Dezembro é instituída pela APM e o Conselho Escolar (CE). Ambas são instituições que devem auxiliar a escola, que tem por finalidade colaborar no progresso educacional e a integração família-escola-comunidade. São grandes aliados pela luta por uma educação do campo para o campo.

Conforme dados coletados por meio de aplicação de questionários aos pais, constatou-se que 80% são trabalhadores em fazendas, 15% trabalham na Escola Oito de Dezembro e 5% são pequenos proprietários rurais, em cujas propriedades alguns cultivam verduras e legumes e outros cuidam de animais, como porcos e vacas leiteiras, que servem como meios de subsistência para a família.

Perguntada por que permanecem no campo, a maioria respondeu que ali está a sua origem, pois ali sempre pertenceu aos seus antepassados. Uma senhora reforça essa fala ao comentar “foi uma conquista com base em muita luta e sofrimento” e alguns pais não veem razão para sair do campo, pois há escola para os filhos e emprego para se manterem. Uma mãe comenta: “gosto de morar aqui no campo, tudo é tão calmo e tenho tudo o que preciso” e outra mãe disse que “não conseguiria viver na cidade, pois lá é tudo na correria e complicado”.

Ao questionar o que esperam para seus filhos as respostas foram unânimes. Todos desejam um futuro melhor, que tenham estudo e trabalho. Em relação ao trabalho um pai enfatizou: “espero que meu filho trabalhe aqui em nossa terra, que cuide, não deixe perder, depois que eu partir”. Outro responde “quero meu filho tenha uma profissão, mas que não perca o amor a terra, por que é dela que tiramos o que precisamos pra sobreviver”. Registra-se aqui a emoção que os pais expressavam ao falar do campo e da terra onde vivem.

Quanto aos benefícios que a escola tem oferecido para o desenvolvimento intelectual, os pais enfatizam que a escola proporciona aos seus filhos conhecimentos e educação: “é um lugar que dá o entendimento das coisas e ajuda a educar”. Outro pai fala: “a escola, vejo como um investimento na educação, para uma vida melhor do meu filho”. Os pais avaliam a relação da direção escolar como sendo satisfatória e quando precisam falar com o diretor da escola são bem recebidos.

Na Escola Oito de Dezembro a APM é atuante e a comunidade sempre está presente na unidade escolar e lá realizam as reivindicações quando necessárias frente aos órgãos competentes, e o que reforça mais é que há casos em que alguns pais são funcionários da escola, como exemplificado na fotografia nº 16. Um pai doou todo o material necessário para trocar os pisos de uma sala de aula que estava sem condições adequadas para funcionar. Ela acolhe as famílias para que estas acreditem na mesma e juntas possam traçar metas de forma simultânea, proporcionando aos alunos/filhos uma segurança em sua aprendizagem para se tornarem cidadãos críticos capazes de enfrentar os desafios presentes na sociedade.

Fotografia nº 16 - sala de aula do 1º/2º ano reformada



Fonte: Alcemir Martins Corrêa – coordenador pedagógico – 2014

5.3 Os alunos

Os alunos constituem o corpo discente. São eles os responsáveis pela existência da escola. Na escola eles aprendem sobre o mundo ao seu redor e sobre si mesmos e, em relação

a esse mundo, aprendem a trabalhar com informações sobre a realidade social, econômica, política e científica. O papel do diretor escolar da Escola Oito de Dezembro é o de articular com o corpo docente as ações que possam garantir que o processo pedagógico contribua para a formação dos alunos inseridos nesse espaço rural.

Freire (1996) ressalta a importância de se trabalhar em sala de aula temas relacionados à vida dos alunos, os quais encontram significado no aprendizado, nos conteúdos que se perpetuam diariamente no currículo escolar. É no currículo escolar que a escola tem a oportunidade de dar vida ao dia a dia dos seus alunos, buscar a coerência entre a prática e a teoria, deixar o espaço das aulas se tornar cheio de significados e oportunidades de mudanças em todos os sujeitos envolvidos no ato de educar, estabelecendo ligação direta com o lugar que habita. Para Molina (2004, p. 42), “educar é ajudar a construir e a fortalecer identidades; Desenhar rostos, formar sujeitos. Isso tem a ver com valores de vida, memória, cultura”.

Quando professores e alunos compartilham suas experiências e suas vivências, o ato de ensinar e aprender torna-se prazeroso. Um exemplo disso foi o projeto horta (fotografias do nº 17 ao nº 20) desenvolvido pelos professores juntamente com os alunos do ensino médio, resultando na colheita de legumes e verduras, que serviram para enriquecer a merenda escolar de todos os alunos, e o excedente doado para as famílias dos alunos.

Fotografias nº 17 e nº 18 - Projeto Horta



Fonte: Alcemir Martins Corrêa – coordenador pedagógico - 2014

Fotografias nº 19 e nº 20 – Projeto Horta



Fonte: Alcemir Martins Corrêa – coordenador pedagógico - 2014

Ao analisar os relatórios de estatística anual de alunos transferidos, abandono e frequência dos três últimos anos da Escola Oito de Dezembro e de suas extensões, constatou-se que quase não há retenção de alunos, assim como abandono, e isso se deve ao trabalho realizado pela equipe pedagógica, que acompanha o aproveitamento e a frequência dos alunos. Caso algum aluno deixe de frequentar as aulas sem informar o motivo, a equipe utiliza todos os meios e recursos possíveis a fim de promover a frequência do aluno e, a depender da situação, conseguir vaga para matrícula em outras escolas da região.

Durante a análise dos relatórios percebeu-se que o número de alunos do sexo masculino sempre foi superior ao do sexo feminino. Talvez isso se deva ao fato de que os proprietários de fazendas e donos de carvoarias, ao contratar famílias para o trabalho, deem preferência a famílias que tenham filhos e não filhas.

De acordo com os questionários aplicados para os alunos na faixa etária entre seis e dezesseis anos, dos turnos matutino e vespertino, a escola tem proporcionado muitos eventos que possibilitam a participação de todos os alunos. Alguns deles, segundo os próprios alunos, o projeto horta e a feira de ciências, possibilitam que eles realizem seus próprios inventos com a orientação de seus professores. Foi verificado que as atividades realizadas pela escola possibilitam a integração e a socialização do aluno de forma global, por meio da interdisciplinaridade.

Conforme os dados coletados por meio de aplicação de questionários, quanto aos benefícios que a escola tem oferecido para o desenvolvimento intelectual, os alunos enfatizam que a escola proporciona a eles conhecimentos que irão ser úteis no futuro: “é um lugar de se

preparar para o futuro”. Outro aluno fala: “vejo a escola como mais um degrau da minha vida”. Outro aluno complementou: “A escola é um recinto tão importante quanto nossa casa”.

Os alunos avaliam a relação com a direção escolar como sendo satisfatória, pois existe um respeito mútuo entre eles, e sempre que precisam da direção são bem recebidos. Sobre isso um aluno destaca como uma das melhorias “a forma como o diretor começou a lidar com as pessoas, com mais educação, antes era à base de gritos e muita ignorância”. Uma aluna do 8º ano comentou que estuda na Escola Oito de Dezembro desde o 1º ano e na opinião dela “é a melhor gestão e a mais competente que já passou por esta rede de ensino”.

Ainda em relação às melhorias outro aluno destaca: “foi colocar portões [...] visar à proteção do ambiente ao cercar com alambrado”. Todos destacam as reformas na cozinha, no refeitório e nos corredores. Enfim, falam das reformas nas adequações do prédio.

Quanto ao significado que a escola tem para a comunidade, um aluno respondeu: “um olhar de esperança, um motivo para não sair tão cedo para ir estudar em uma escola na cidade”. Para outro é “a permanência das pessoas no campo” que dá significado à escola.

Destaca-se o sentimento de pertença manifestado pelos alunos não só nas entrevistas, como também nas discussões e comentários. Nota-se que eles têm consciência dos problemas e das dificuldades de se viver no campo e o que representa ter uma escola para eles inserida ali, escola cuja gestão vem realizando ações para atender aos interesses da população do campo.

Quanto à participação dos alunos nos eventos promovidos pela escola, praticamente todos participam. As suas famílias estão presentes e dispostas a ajudar no que for preciso, como em festas e campanhas. A frequência dos pais na escola, como comentado anteriormente, para saber sobre o desenvolvimento do aluno é relativa e parcialmente satisfatória, pois quase a metade dos pais vai à escola, tanto nas reuniões, quanto em outros momentos, quando convocados pelo diretor escolar. Nesse dia os alunos têm aula programada. Para tanto, no dia anterior levam as atividades para fazer em casa e o transporte escolar é utilizado para levar os pais à escola.

Os alunos também enfatizam que alguns pais só vão à escola quando são chamados “[...] Meus pais vão à escola quando são chamados por algum motivo”. Existem também alunos que alegam que seus pais não frequentam a escola por falta de tempo: “[..] Meus pais não frequentam a escola por falta de tempo, trabalham muito na fazenda ou o patrão não deixa ir”.

Percebe-se pelos dados da pesquisa que a participação dos alunos é constante nos eventos, mas sentem a falta da presença dos pais na escola.

A presença acontece mais quando são convocados, ou quando a escola precisa resolver algum problema. Nessa perspectiva, segundo Paro (1998, p.12), “a escola só poderá desempenhar um papel transformador se estiver junto com os interessados”, ou seja, para realizar um trabalho real e efetivo, a escola precisa aproximar-se com mais frequência de sua comunidade.

5.4 O corpo docente e administrativo

O corpo administrativo é constituído por profissionais devidamente habilitados para a função que exercem. Em relação ao corpo docente, a maioria possui habilitação na área em que atua. No entanto, tendo em vista o difícil acesso à Escola Municipal Oito de Dezembro e às suas extensões, alguns componentes curriculares são ministrados por professores não habilitados na área específica..

São responsáveis pela gestão do processo ensino-aprendizagem, transformando a sala de aula em um espaço de construção cotidiana, no qual professores e alunos interagem mediados pelo conhecimento. É nesse espaço revelador de acertos ou de conflitos que a construção de experiências educativas, relevantes com os alunos, é uma das prioridades da gestão escolar. Compete ao diretor na gestão escolar a função de garantir a melhoria do processo educativo, propiciando assistência e apoio aos professores, para que a escola desenvolva um ambiente educativo.

A escola é um lugar de formação, no qual trata das diversas dimensões do ser humano, procurando garantir um ambiente educativo que propicie a participação de todos. Sua preocupação é encontrar um educador comprometido com o campo e com os sujeitos do campo. Para Caldart (2002, p.132), “Ser educador do campo é ajudar a construir com cada sujeito uma pedagogia capaz de formá-lo, como ser humano e como sujeito social; uma pedagogia que se desenvolva nas diversas práticas que compõe o cotidiano deste povo, incluindo a escola”.

O campo precisa ser reconhecido como lugar específico, no qual existem diferentes pessoas com múltiplas identidades e todos têm direitos sociais que devem ser respeitados e atendidos, criando possibilidades de viverem com dignidade.

Trabalhando nessa perspectiva, o educador do campo encontrará suporte para direcionar a sua prática pedagógica e os instrumentos fundamentais que contribuirão para formação da sociedade e tornará possível o trabalho conjunto envolvendo a participação da família e da comunidade escolar fechando um círculo responsável pelo processo educativo.

Em relação à formação continuada específica para os professores, tão urgente e necessária, os órgãos responsáveis já estão proporcionando cursos de capacitação e seminários específicos para as escolas do campo. Nesse contexto no ano de 2012 foi ofertado pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul em parcerias com o MEC/SECAD/CAPES/UAB a sua segunda turma de especialistas em educação do campo com 350 vagas para professores da escola do campo.

O Curso de especialização se dá pela Educação a Distância (EaD), sendo que foram realizados onze encontros presenciais. O curso encerrou em maio, com apresentação de Trabalhos de Conclusão de Curso por meio de seminário estadual, em que 80% do corpo docente da escola Oito de Dezembro participaram como acadêmicos, como pode ser visto em fotografia nº 21. Os demais estão aguardando a reoferta do curso.

Fotografia nº 21 - II Seminário Estadual de Educação no Campo/MS



Fonte: Alcemir Martins Corrêa – coordenador pedagógico – 2014

Para Arroyo (2007) a organização do trabalho pedagógico na Educação do Campo requer uma formação de educadores a partir da dinâmica social, política e cultural existente no campo e através das lutas pelos direitos de seus povos, pelo direito à terra, ao território, ao modo de produção camponês, à educação e à escola. O autor vai além quando se refere ao educador que não busca qualificar-se:

[...] o que enfraquece a escola do campo são os fracos vínculos que têm o corpo de profissionais do campo com as escolas do campo. Não é um corpo nem do campo, nem para o campo, nem construindo por profissionais do campo. É um corpo que está de passagem no campo e quando pode se liberar sai das escolas do campo. Por aí não haverá nunca um sistema de educação do Campo! Isso significa dar prioridade a políticas de formação de educadores (ARROYO, 2006, p.114).

No entanto deve-se exigir do poder público a oferta de cursos de formação inicial e continuada para os professores das escolas do campo para que atendam às peculiaridades dessa modalidade de ensino e viabilizem ações concretas de valorização do profissional. O grande desafio do educador do campo é o de construir a confiança de todos em relação à educação oferecida, a começar pela própria comunidade escolar, e garantir o acesso das famílias ao ambiente escolar, onde possam discutir e refletir sobre o direito à educação.

A maioria do corpo docente da escola Oito de Dezembro, tem residência e família em Campo Grande. Os professores permanecem alojados na escola durante a semana, retornam às suas residências toda sexta-feira após o término das aulas e voltam para escola no domingo à noite, prontos para no dia seguinte ministrar aulas. É importante destacar que todos os docentes da escola possuem educação superior. Um fator positivo nesse sentido é que isso permite melhores relações com a comunidade e a resolução de problemas dos alunos, como, por exemplo, ao compreender suas ausências das aulas pelo cansaço no trabalho exaustivo na agricultura, ou porque têm que se ausentar do assentamento para trabalhar, ajudando os pais em suas tarefas.

Por meio de questões abertas aplicadas aos professores, foi possível conhecer o grau de satisfação e o que pensam da participação da comunidade na escola e também suas opiniões sobre a gestão escolar. Na opinião dos professores, quanto à atuação do gestor relatam que “Houve uma época em que a escola passava por conflitos vivenciados por questões externas, porém, esta realidade mudou e atualmente se ouve muitos comentários positivos em relação à gestão”. Outro confirma que “Nosso gestor é admirado por sua educação e sensatez. A atenção que nos dá é fundamental para satisfazer a precisão de todos”. De modo geral, quanto ao processo de gestão todos estão satisfeitos com a atual gestão, pela

forma como organiza as atividades, como desenvolve o trabalho de administração e o pedagógico, principalmente com a disciplina implantada na escola, pois o diretor promove uma gestão participativa, buscando sempre um ambiente de equilíbrio geral.

Sobre a comunidade que frequenta a escola, somente a metade se interessa pelos assuntos repassados sobre a escola, como relatam os professores.

A Professora A, formada em Pedagogia, com 18 (dezoito) anos de experiência profissional e residente na área urbana, afirmou que “É determinante por um grupo que se interessa pelas causas da escola. Há um grupo que desconhece e não se interessa pelo trabalho da escola”.

A Professora B, formada em Língua Portuguesa, com 22 (vinte e dois) anos de experiência profissional e residente na área urbana, disse que “Quando o assunto são as festas escolares a participação é ótima, porém, ao tratar do aprendizado dos filhos, a participação de alguns é mínima”.

Por sua vez a Professora C, moradora no campo e formada em Pedagogia, com cinco anos de experiência profissional, salienta que “É meio lenta, mas funciona. Os pais participam quando há reunião. Agem em conjunto”.

Os professores alegam que a participação da comunidade e dos pais em eventos e festas promovidos pela escola é ótima, mas em relação à vida escolar de seus filhos é pequena.

A escola deve sempre envolver a família dos alunos em atividades escolares, não somente em algum movimento. Ela fala de projetos, festas e desfiles escolares, mas, para ela, o ideal é ter uma relação afetiva entre os pais e a escola, um respeito ao trabalho realizado pela escola. Segundo Silva (2008, p. 01), é aí que

entra a parceria família/escola. Uma conversa franca dos professores com os pais, em reuniões simples, organizadas, onde é permitido aos pais falarem e opinarem sobre todos os assuntos, será de grande valia na tentativa de entender melhor os filhos/alunos. A construção desta parceria deveria partir dos professores, visando, com a proximidade dos pais na escola, que a família esteja cada vez mais preparada para ajudar seus filhos. Muitas famílias sentem-se impotentes ao receberem, em suas mãos os problemas de seus filhos que lhe são passados pelos professores, não estão prontas para isso.

Os pais muitas vezes não têm acesso à escola devido à jornada de trabalho, que é muito extensa, além da dificuldade do transporte, ou ainda, não são liberados pelo patrão, pois há muito trabalho nas fazendas.

Foi enfatizado que há pais que acompanham seus filhos, tanto no desenvolvimento intelectual, quanto em eventos promovidos pela escola e que estão muito satisfeitos com o desempenho de seus filhos. Os professores afirmam que a participação da comunidade vem ajudar na busca de soluções para o aprimoramento da escola na tomada de decisões e favorece assim o aprendizado dos alunos, como expressa a Professora A: “Através de muito diálogo. Todos os segmentos são ouvidos constantemente onde se preserva a liberdade de expressão acerca da problemática no campo administrativo e pedagógico. Através deste diálogo, inúmeras situações problemas são solucionadas”.

Os professores foram unânimes ao afirmar que numa gestão participativa é necessária primeiramente a união de todos os segmentos da escola.

Ao questionar quais as necessidades da comunidade/escola as respostas foram: “Necessidade de um currículo diferenciado que atenda aos anseios e lutas de toda a comunidade, pensando para a realidade do aluno” (Professora^a A). “São muitas. Como unidade básica de saúde, água tratada, asfalto, esgoto. Difícil acesso à cidade, por conta das vias mal conservadas, cursos voltados para o campo seriam viáveis à comunidade” (Professora B).

Percebeu-se que os professores entendem que uma escola do campo precisa de um currículo que trabalhe o território, a terra e a cultura e que o ambiente escolar seja um espaço determinante da identidade e cultura. Para Arroyo (2007, 163), esses são os marcos para uma base da formação dos professores do campo:

Entender a força que o território, a terra, o lugar tem na formação social, política, cultural, identitária dos povos do campo [...] Sem a articulação entre o espaço da escola e os outros espaços, lugares, territórios onde se produzem, será difícil sermos mestres de um projeto educativo.

Nesse sentido, é preciso pensar em um ambiente educativo voltado para trabalhar as diversas dimensões de formação humana. Os professores enumeram ainda outras necessidades, que vão desde a comunicação, o transporte, as estradas, o posto policial, até as emergências que dependem de políticas públicas voltadas para o campo.

Questionados sobre o que se destacam como melhorias, os professores responderam:

Professora A: “Pontos fortes e positivos ficaram evidenciados na rotina e organização da escola, além disso, houve muitos reparos elétricos, hidráulicos e na pintura da escola. Na parte pedagógica destaco a sincronia da equipe pedagógica que tem realizado conquistas com o corpo docente”;
Professora B: “A infraestrutura da escola”;

Professora C: “Alimentação que é oferecida aos alunos quando chegam a escola. Ampliação de salas, quadra, cuidados que a escola oferece aos alunos do Ensino Médio”.

Questionados sobre como veem a escola, os professores disseram:

Professora A: “Uma instituição que possui diferentes etapas de ensino e que oferece o processo ensino aprendizagem ao aluno. Lugar importantíssimo para o crescimento intelectual das pessoas. Vejo a escola como principal alternativa para o processo de transformação social e busca de uma melhor condição de vida”;

Professora B: “A escola é local de ensino aprendizagem de divulgação de muitos fazeres e saberes de um povo e a vejo como minha segunda casa”;

Professora C: “Muito importante um lugar onde as crianças e adultos recebem o conhecimento e a sabedoria. Educação é necessária para todos. Onde temos o emprego que nos fortalece, nos tornando dignos”.

Nos relatos percebe-se que para os professores é importante destacar no espaço escolar as reformas e melhorias na estrutura física do prédio e isso pode ser observado durante as visitas *in loco* na Escola Oito de Dezembro e na Extensão Onira. Vale destacar que, para a maioria, a escola é um lugar coletivo e que é compartilhado por todos os segmentos, em que ocorre o ensino e a aprendizagem e que são desenvolvidos de forma a proporcionar e contribuir na formação dos alunos, evidenciando os saberes e as manifestações culturais na perspectiva transformadora e crítica social (FREIRE, 1996).

5.5 O transporte escolar

No que se refere ao transporte escolar, é recomendado que ele se adeque às especificidades locais e dos alunos das escolas do campo, conforme o artigo 8º da Resolução CNE/CEB nº 2/2008:

Art. 8º O transporte escolar, quando necessário e indispensável, deverá ser cumprido de acordo com as normas do Código Nacional de Trânsito quanto aos veículos utilizados.

§ 1º Os contratos de transporte escolar observarão os artigos 137, 138 e 139 do referido Código.

Em Mato Grosso do Sul há a Lei nº 3.488, de 12/01/2008, que estabelece as diretrizes e as normas gerais sobre a acessibilidade ao transporte escolar pelos alunos da rede de ensino público residentes na zona rural, e dá outras providências. Nela destaca-se o artigo 7º:

Art. 7º Para cumprimento desta Lei, o Estado e ou município conveniado será responsável pelo transporte dos alunos apenas nos traçados tidos como linhas mestras, que serão definidos e, regulamento próprio.

§ 1º A família, juntamente com a sociedade organizada, deverá se responsabilizar pelo transporte escolar desses alunos dos acessos secundários

e das propriedades provadas até as linhas mestras, observadas a regra disposta no § 2º deste artigo.

§ 2º No trajeto definido para a realização do transporte, somente será admitido que o veículo trafegue fora dos limites das linhas mestras nos casos em que o aluno resida a uma distância superior a três quilômetros do traçado principal.

Do ponto de vista da democratização da Educação do Campo houve um avanço em relação ao atendimento à educação básica do campo. No entanto essa distância a ser percorrida pelo aluno com condições próprias até o ponto da linha, como se vê um desses pontos na fotografia nº 23, que não possui condições nem de segurança nem de conforto, se os pais não têm condições, esse aluno vai andar a pé quase 3 km, ainda a carregar a mochila com o material escolar, que às vezes chega a pesar em torno 1,5 kg a 2 kg. Nos dias de chuva a situação é ainda pior. São situações que devem ser repensadas com a máxima urgência pelo poder público.

Fotografia nº 23 - Ponto de ônibus



Fonte: Alcemir Martins Corrêa – coordenador pedagógico - 2014

Os alunos atendidos pela Escola Oito de Dezembro e suas extensões são oriundos de fazendas distantes, o que caracteriza uma clientela de 100%, pois não há crianças residentes na fazenda em que se localiza a escola.

Ao realizar o levantamento das linhas de transporte para a escola, detectou-se que, para atender aos alunos, há sete linhas no turno matutino e quatro no turno vespertino, sendo elas assim distantes da Escola Oito de Dezembro: Assentamento Três Corações 10 km, Fazenda Chimarrão 15 km, Fazenda São Francisco 18 km, Fazenda Rodeios 20 km, as Fazendas WR, Fazendinha e Duplo L são todas 25 km e Fazenda Iara 33 km.

O transporte escolar (fotografia nº 24) na região é atendido pela Prefeitura Municipal de Campo Grande/MS, por intermédio da SEMED, que disponibiliza ônibus escolar, *vans* e Kombi, para transportar os alunos que moram nas fazendas para estudar na escola.

Fotografias nº 24 Transporte escolar



Fonte: Kleide Ferreira (2011)

O Estado e Mato Grosso do Sul fornece o transporte escolar para as três turmas dos alunos do Ensino Médio que “emprestam” salas à escola Oito de Dezembro, no turno matutino.

Com relação à extensão Carnaúba, há um convênio entre o Estado e o Município, pois na extensão a educação básica é oferecida apenas do 1º ao 5º, em sala multisseriada. Portanto, ao concluir o ano, conforme a distância de onde residem, alguns alunos são transferidos para a

Escola Maringá, no município de Ribas do Rio Pardo. A Prefeitura de Campo Grande paga o transporte escolar, enquanto o Estado paga o corpo docente.

Outros alunos são transferidos para uma escola, que se localiza em Pana, distrito do município de Nova Alvorada do Sul, em que a prefeitura de Campo Grande paga o transporte escolar e a prefeitura de Nova Alvorada do Sul paga o corpo docente.

Os alunos, tanto da escola Oito de Dezembro, quando de suas extensões, são na maioria de baixa renda, sendo que muitos são beneficiados pelos programas Bolsa-Escola, Vale-Escola, PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil) e outros.

Sobre o transporte escolar um professor comentou que: “os ônibus necessitam de mais conforto, a maior problemática é por causa das estradas que se tornam intransitáveis dependendo da ocorrência intensiva de chuvas. Percebo também carros escolares lotados”.

Alunos também comentaram sobre a situação, afirmando que o “Caos existe no transportes em que os alunos caem encima um do outro, para que venham os funcionários escolares, e também crianças que precisam de monitores, pois tem dificuldades, mas não temos monitores no transporte escolar”

Para uma aluna há satisfação afirmando que “o transporte é limpinho e o motorista é legal. Estamos satisfeitos”. Outro aluno disse: “ são bons, passam no horário certo, não chegam atrasados nem na escola nem em casa”

O diretor escolar, por sua vez, disse que “as linhas são um pouco distantes, mas são a única opção para os estudantes”. Aqui ele prefere não responder criticamente, não faz referências aos ônibus lotados, nem às más condições das estradas.

Quanto a diversificação das opiniões sobre o transporte escolar, explica-se que há várias linhas de ônibus. Ao falarem que não há monitor nos ônibus estão certos. Recorda-se aqui que há uma espécie de acordos entre os funcionários que moram no Assentamento Três Corações com a direção escolar, que estes viriam junto com as crianças no transporte, em que estariam nesse momento fazendo o papel de monitor, mas nessa situação os alunos reclamam que o ônibus fica lotado, prejudicando ainda mais, tendo em vista que desse assentamento provém o maior número de alunos em relação a outros locais.

As empresas que prestam os serviços de transporte escolar também precisam ser melhor fiscalizadas, desde os veículos disponibilizados até os motoristas contratados, sobre a

conscientização dos riscos, a aptidão para a tarefa, até mesmo sobre cordialidade para com as crianças.

5.6 Comunidade Santa Luzia: a conquista da escola⁷

A comunidade na região do distrito de Anhanduí – Campo Grande/MS é formada na maioria por católicos que, para frequentarem as missas dominicais, na área urbana, tinham que percorrer longa distância em estradas de chão e quando era época de chuvas as dificuldades eram maiores, havia a necessidade de ter um local mais próximo para a celebração das missas dominicais, e em uma das celebrações foi proposta a doação de uma área para a construção de uma Capela, e nesse dia encontravam-se os proprietários da Fazenda Girassol o Senhor Eduardo Flavio Lima e Senhora Maria Feliciano de Oliveira Lima, os quais se sentiram comovidos e doaram para a Arquidiocese de Campo Grande, no ano de 1986, uma área de meio hectare e para a construção da Capela, a qual foi denominada Santa Luzia.

O primeiro espaço para a celebração das missas no local foi um barraco coberto com quatro telhas de fibrocimento. Com o passar do tempo, foram organizadas festas para a arrecadação de fundos que resultaram na construção da igreja que se situa atualmente no mesmo terreno da Escola Oito de Dezembro. Foram necessários, no entanto, oito anos de realizações de eventos e festas para angariar fundos para a construção da igreja e das suas dependências.

Enquanto comunidade, a Comunidade Santa Luzia foi construída de baixo para cima, isto é, a partir de suas necessidades os seus membros foram se organizando de forma democrática, aberta e cooperativa. Trata-se de um modelo de organização social que, segundo Santos (1996), é baseado na racionalidade. Nela estão presentes aspectos importantes que, em princípio, podem gerar conflitos de ideias e até de interesses, mas, no fim, são superados pela liberdade e pelo poder de expressão dos seus membros, do que surgem novas reivindicações que são oposições às restrições do espaço.

Analizadas a partir da perspectiva do desenvolvimento local, atualmente são muito visíveis as transformações geradas tanto na Comunidade Santa Luzia, quanto no seu entorno, pela ação humana, algumas de forma planejada e outras de forma deliberada. A região era

⁷ Parte integrante do artigo: Desafios e conquistas do território e do desenvolvimento local: a comunidade Santa Luzia, do Distrito de Anhanduí, no município de Campo Grande, MS – Revista Multitemas nº 46 (jul.dez. 2014). Campo Grande: UCDB, 1996.

formada inicialmente por fazendeiros e por prestadores de serviços em fazendas. Atualmente o seu território está passando por uma transformação na estrutura econômica com a chegada das usinas sucroalcooleiras que estão instaladas principalmente no município vizinho de Nova Alvorada do Sul. Em consequência do arrendamento das terras para o plantio de cana de açúcar, muitos fazendeiros estão deixando de trabalhar com a agropecuária. A indústria sucroalcooleira está também absorvendo parte da mão de obra dos assentados, desviando os trabalhadores do cultivo e da criação de bovinos nas suas propriedades.

Essas transformações, contudo, ainda não afetaram o espírito inicial gregário da comunidade católica que, desde a década de 1980, ergueu a Igreja Santa Luzia e possibilitou o debate com as autoridades para a instalação da Escola Oito de Dezembro. A igreja foi totalmente reformada em 13 de dezembro de 2013. Assim como aconteceu ao longo de toda a história dessa comunidade, toda a reforma está sendo tocada com recursos próprios da comunidade.

O *know how* da comunidade religiosa atualmente está sendo apropriado pelos responsáveis pela escola. Eles se utilizaram da mesma técnica de festas para angariar recursos para melhorar a qualidade de vida da comunidade acadêmica. Por exemplo, os recursos para melhorias da escola foram adquiridos mediante a realização de uma festa julina, que uniu a comunidade educativa em torno do projeto comum.

Todo esse processo de construção da comunidade religiosa e também da comunidade educativa teve desdobramentos principalmente em relação ao corpo docente da escola. Os educadores que exerceram sua função na escola tiveram que se adaptar às circunstâncias da vida na zona rural.

Ao se promover discussões numa comunidade sobre os problemas e conflitos que enfrentam, os seus membros podem gerar respostas interessantes para a sua solução. É neste movimento que se encontram a Comunidade Santa Luzia e a Escola Municipal Oito de Dezembro. Mesmo antes da territorialização da comunidade religiosa e durante todo o processo que levou à implantação e ao desenvolvimento posterior da escola, é possível perceber o grau de abertura de ambas as populações atendidas às ações inovadoras.

Em certo sentido, os membros de ambas as comunidades, ou seja, a religiosa e a educativa, é que são os verdadeiros agentes do desenvolvimento local. Nos 26 anos de existência da comunidade religiosa e nos 25 anos de existência da comunidade educativa, as

ações desses agentes têm sido cooperativas e democráticas e os resultados delas têm beneficiado a toda a região.

Isso torna a experiência da Comunidade Santa Luzia e da Escola Municipal Oito de Dezembro uma experiência de horizontalidade, diferentemente de tantas outras experiências que se mostram extremamente dependentes da ação pública ou de agentes a serviço da administração pública. Todas as iniciativas partiram das necessidades da comunidade, sendo que a primeira surgiu como resposta às necessidades religiosas da comunidade católica. A experiência das reuniões que levou à construção da igreja serviu de embrião para os passos seguintes, inclusive para as relações com as autoridades ligadas à educação, num primeiro momento com a Secretaria Municipal de Educação, e, num segundo momento, com a Secretaria Estadual de Educação.

Nesse contexto, é importante lembrar o papel das lideranças no âmbito da comunidade. Em relação à comunidade religiosa, a grande conquista foi a construção da igreja, fruto da ação dos primeiros líderes, que, no início, foram os próprios proprietários da Fazenda Girassol. Em relação à comunidade educativa, após as ações da comunidade, com os seus contatos políticos com as autoridades municipais de educação, o grande agente de transformação foi a Associação de Pais e Mestres da unidade escolar. Coube ao seu primeiro presidente promover o diálogo entre a comunidade e a escola nos mesmos moldes de cooperação existentes na comunidade religiosa, que é o *know-how* dos moradores da região para a solução dos seus problemas.

Ainda em relação à escola, entre os benefícios advindos da sua implantação, destaca-se a manutenção tanto dos proprietários de fazendas, quanto dos assentados na zona rural, evitando-se, assim, o êxodo rural e a dissociação das famílias em relação ao mundo de trabalho.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tornar a escola um espaço de gestão democrática e participativa é um dos desafios da direção escolar juntamente com a sua equipe de trabalho. Ao se promover discussões com a comunidade sobre os problemas que a escola enfrenta os pais, os alunos e os funcionários podem gerar respostas interessantes na solução dos problemas. No entanto esse estilo administrativo não requer que a cada momento se organizem assembleias para certas decisões da escola e, sim, quando for importante e necessário, viabilizando de fato o modelo democrático participativo.

É neste movimento que se encontra a Escola Municipal Oito de Dezembro, que dá abertura para ações inovadoras, abrindo as portas, por meio da atuação dessa administração, mesmo que, de início, ainda seja apenas para algumas ações, para posterior alcance do envolvimento da comunidade no processo decisório.

Essa administração escolar democrática e participativa evidenciada na Escola Municipal Oito de Dezembro e comprometida com uma formação docente crítica, consciente e com competência técnica, apresenta uma nova forma de atuar dos diretores escolares, entendidos como condutores, como os coordenadores do processo escolar.

Para refletir sobre as melhores ações em benefício da escola e colocá-las em prática, nada melhor do que reunir representantes da comunidade escolar, para que, em um clima de participação e autonomia, a atividade coletiva produza interpretações e sugestões práticas. Tal desejo não pode dispensar o auxílio dos diversos órgãos representativos, em especial da APM e do Conselho Escolar. Estes órgãos permitem o debate democrático sobre os assuntos pertinentes, garante a responsabilidade e o comprometimento de alunos, pais, professores, funcionários, coordenadores e diretores, por meio de seus representantes, na definição dos rumos que a escola deve tomar.

Por meio da observação e a investigação realizada percebe-se que a atuação do diretor em propiciar a gestão pedagógica e atento para resolver problemas da unidade escolar. O diretor procura sempre tomar decisões com o consenso dos integrantes que trabalham na escola, seu estilo de liderança ajuda a equipe pedagógica a trabalhar de forma socializadora, em que estão reunidos para resolver os problemas referentes à escola, como também em relação à comunidade local, pois a atuação do diretor escolar e da equipe pedagógica vai além

dos muros da escola, pois muitas vezes tem que resolver conflitos dos assentados e a vida profissional dos pais dos alunos, têm como princípio básico a ação educativa dos filhos destes. Ainda é possível observar o processo endógeno de desenvolvimento, em que se respeita o conhecimento do indivíduo e do território vivido e das suas potencialidades, articuladas com políticas públicas.

Constatou-se que a direção procura desenvolver uma gestão escolar participativa de maneira efetiva em relação aos professores e demais membros da equipe. Tanto professores quanto a direção se preocupam muito com seus conhecimentos e com as práticas dentro da escola, pois estão sempre reunidos para realizarem estudos com objetivo de compreender melhor o processo de aprendizagem com os alunos no campo. Em relação à comunidade, foi possível verificar que há a integração com a escola e apresenta-se satisfatória, mas poderia ser melhorada.

A escola, ao se caracterizar participativa, deve ser aberta à participação e cabe ao diretor desenvolver um trabalho em equipe e buscar o apoio da comunidade para alcançar os objetivos propostos no projeto político-pedagógico, que a cada ano deve ser revisto e, em alguns casos, reformulados, pois necessita ainda instrumentalizar melhor as estratégias que visam fortalecer a participação e interação dos pais e/ou responsáveis pelos alunos na escola.

A atuação permanente da direção escolar no processo pedagógico não é uma tarefa fácil, pois tratar o currículo nesta perspectiva dinâmica, em que os conhecimentos não são abstrações, mas instrumentos de compreensão e transformação, requer a realização de trabalho em equipe, organizando-se sessões de estudo, visando à busca da competência profissional de todo o grupo da unidade escolar.

Ressalta-se que para melhorar o ensino, principalmente nas escolas no campo e para o campo, é preciso mobilizar diferentes perspectivas teóricas, analisando as práticas existentes e construindo novos paradigmas para uma nova escola, buscar modelos que permitam a educação escolar trabalhar para a transformação social, de forma diversificada, transpondo seus muros e levando seus saberes à comunidade em diálogo com os saberes locais.

Portanto a necessidade de conhecimento e reflexão sobre a organização e gestão da escola é cada vez mais assumida como uma condição indispensável para o processo de desenvolvimento e melhoria de desempenho da administração da escola. O diretor tem um papel importante na vida escolar, está integrado à atividade da escola e não exerce um trabalho isolado dos demais, já que atua em todos os campos de atividades da escola e precisa

trabalhar integrado à sua equipe, atentando para a ação endógena dos atores locais a fim de desenvolver as potencialidades do local. Assim é reforçada a necessidade de a ação ser integradora, tanto nos aspectos administrativos, quanto nos pedagógicos, no processo escolar.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **A escola do campo e a pesquisa do campo: metas.** In: MOLINA, Mônica (org). Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão. Brasília, MDA, 2006.

ÁVILA, Vicente Fidelis de. **No município sempre a educação básica do Brasil.** Campo Grande, MS: Ed. UCDB, 1999.

_____. **Educação escolar e desenvolvimento local: realidade e abstração no currículo.** Brasília: Plano Editora, 2003.

BRASIL. Lei nº 9.394, de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, 1996. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 12 maio 2013.

_____. Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Brasília, 2002. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica. Acesso em: 10/09/2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação do campo: diferenças mudando paradigmas.** Brasília, mar. 2007. (Cadernos SECAD 2). Disponível em:

<http://www.dominipublico.gov.br/download/texto/me4531.pdf>. Acesso em: 09 maio 2013.

_____. Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008. **Estabelece Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo.** Brasília, 2008. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica. Acesso em: 10/09/2013.

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação no campo: traços de uma identidade em construção. IN: KOLLING, Edgar et al. (orgs). **Educação do campo: identidades e políticas públicas.** Brasília, DF: UNB, 2002.

_____. A Escola do Campo em Movimento. **Currículo sem Fronteiras**, v. 3, nº 1, p. 60-81, janº/junº 2003.

_____. (org).; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo.** São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CARLOS, Ana Fani. **O lugar no mundo.** São Paulo: Hucitec, 1996.

CASTILHO Maria Augusta; ARENHARDT, M.M.; BOURLEGAT, Cleonice Alexandre Le, Cultura e identidade: os desafios para o desenvolvimento local no assentamento Aroeira, Chapadão do Sul. **Interações – Revista Internacional de Desenvolvimento Local**, UCDB, v. 10, p. 159-169, 2009.

DELIBERAÇÃO CEE/MS Nº 7111, de 16/10/2003 - **Dispõe sobre o Funcionamento da Educação Básica nas Escolas do Campo.**

DELIBERAÇÃO CME/MS nº 960, de 10/09/2009 - **Organiza, Credencia e Autoriza o Funcionamento da Educação Básica nas Escolas do Campo na Rede Municipal.** DIOGRANDE Nº 2875 p. 20.

DIOGRANDE Nº 4.016 - CAMPO GRANDE/MS. Resolução SEMED Nº 155, de 5 de maio de 2014. **Estabelece procedimentos sobre a seleção habilitação e competências dos profissionais para exercerem a função de diretor escolar e diretor adjunto nas unidades escolares e diretores dos centros de educação infantil da rede municipal e ensino de Campo Grande/MS**, p. 02.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **MST– Formação e territorialização**. São Paulo: Hucitec, 1996.

_____. **A Formação do MST no Brasil**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. **Movimentos Sócio - territoriais e movimentos sócio - espaciais**: Contribuição Teórica para uma Leitura geográfica dos movimentos Sociais. São Paulo: Unesp, [s. d]. Disponível em: www.prudente.unesp.br/dgeo/nera. Acesso em: janº 2014.

_____. **Entrando no Território dos Territórios**. In: PAULINO, E. T.; FABRINI, J. E. *Campesinato e Territórios em Disputa* - São Paulo: Expressão Popular, 2008a. p. 273-302.

_____. **Questão Agrária**: conflitualidade e desenvolvimento territorial. In: Buainain, Antônio Márcio. *Luta pela Terra, Reforma Agrária e Gestão de Conflitos no Brasil*. Campinas: Editora da Unicamp, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Professora sim, tia não**. Olho d água. São Paulo, 1997.

_____. **Pedagogia da Esperança**, um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GUARINELLO, Noberto Luiz. **Festa, trabalho e cotidiano**. In: JANCSÓ, I.; KANTOR, I. (Orgs). *Festa, cultura e sociabilidade na América Portuguesa*. São Paulo: Hucitec/Edusp, 2001.

LE BOURLEGAT, Cleonice Alexandre. **Desenvolvimento Local na abordagem territorial do atual sistema-mundo**. In: Trembaly, G. e Vieira, P. F (org's). *O papel da universidade no Desenvolvimento Local*. Florianópolis: Editora secco. 2011.

_____. **Ordem local como força interna de desenvolvimento**. *Revista Internacional de Desenvolvimento Local*. Campo Grande, v. 1, nº 1, p. 13-20, set. 2000.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade** São Paulo: Moraes, 1991.

MARTINS, Sérgio Ricardo Oliveira. **Desenvolvimento local: questões conceituais e metodológicas**. *Interações - Revista Internacional de Desenvolvimento Local*, Campo Grande, v. 3, nº 5, p. 51-59, set., 2002.

MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma Educação no Campo**. Brasília, D.F: Articulação Nacional, 2004.

_____.& FREITAS, Helena Celia de Abreu (orgs.). **Avanços e Desafios na Construção da Educação do Campo**. Brasília, abr. 2011. Disponível em:

<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2562/1751>.

Acesso em: 28-03-2014.

MORAN, José Manuel. **A Educação que desejamos**: Novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2007.

OLIVEIRA, Maria A. Afonso; MACÊDO, Magda Martins. Educadores do campo: caminhos e desafios. In: **III Congresso Norte-mineiro de Pesquisa em Educação: diferentes linguagens na formação de professores**. Montes Claros. Unimontes, 2011, p. 1-17.

Disponível em: http://www.coped-nm.com.br/terceiro/index.php?option=com_content&view=article&id=21:educadores-do-campo-caminhos-e-desafios&catid=5:educacao-de-diversidade&Itemid=28. Acesso em: 07 maio 2013.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 1997

_____. **Escritos sobre Educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

_____. **Administração Escolar: introdução crítica**, 11ª edição – São Paulo: Cortez, 2002.

RAFFESTIN, Claude. O que é o Território? In: **Por uma Geografia do Poder**. São Paulo: Ática, 1993. p.144-220.

SANTOS, Milton. *O retorno do território*. In: SANTOS, M. et al. **Território: globalização e fragmentação**. São Paulo: Hucitec, 1994.

_____. **A natureza do espaço: espaço e tempo; razão e emoção**. 3.ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

_____. O dinheiro e o território. In: SANTOS, Milton; BECKER, Bertha; SILVA, Carlos Alberto Franco da; et alii. **Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial**. Niterói: Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense; Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2002.

TÖNNIES, Ferdinand. Comunidade e sociedade como entidades típicos ideais. In:

FERNANDES, F. (Org.). **Comunidade e sociedade**. São Paulo: Nacional; EDUSP, 1973.

SILVA, Sonia Das Graças Oliveira. **A Relação Família/Escola**. Disponível em: <

<http://www.artigonal.com/ciencia-artigos/a-relacao-familiaescola-477589.html>> 06 jan 2015

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar - perspectiva da experiência**. São Paulo: Difel, 1983.

_____. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. São Paulo: Difel, 1980.

VALERIEN, Jean: **Gestão da escola fundamental: subsídios para análise e sugestão de aperfeiçoamento**/ Jean Valerien, José Augusto Dias – 7ª ed. – São Paulo: Cortez, [Paris]:

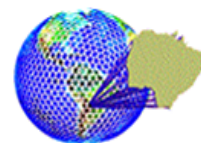
UNESCO, [Brasília]: Ministério da Educação e Cultura, 2001.

VALLE, Edênio. Conversão: da noção teórica ao instrumento de pesquisa. Revista Eletrônica de Estudos da Religião – REVER. Disponível no site:

http://www.puc.br/rever/rv2_2002/t_valle.htm. Acesso em 22/10/2014.

WEBER, Max. **Conceitos básicos de sociologia**. São Paulo. Moraes, 1987.

APÊNDICES



Apêndice – A: Questionário direcionado aos funcionários, participantes da unidade escolar e a comunidade local

DADOS SOBRE INFORMANTE

PROFISSÃO:

Com o objetivo de identificar o que representa a Escola Municipal Oito de Dezembro para os funcionários, pais, alunos e a comunidade na região, estamos realizando esta pesquisa.

Agradecemos a todas que se dispuser a responder as questões a seguir, o que vai possibilitar a percepção real de conceitos, para construir uma proposta diferenciada para as ações da unidade escolar e ao mesmo tempo subsidiar estudos e análises sobre Desenvolvimento Local.

1. A comunidade esta satisfeita com a atual gestão?
2. Como o diretor vê a comunidade?
3. Como se dá a relação direção escolar/ corpo docente/funcionários/ alunos/comunidade?
4. O corpo docente é habilitado? Que dificuldades têm? E o que veem como potencialidade?
5. Quais as necessidades da comunidade/escola?
6. O que se destaca como melhorias?
7. A educação escolar frente a comunidade como está?
8. Que significado tem a escola para a comunidade?
9. Como é a participação da comunidade e dos pais na escola?
10. Quanto a limpeza e coleta de lixos como é executada?
11. O que é a escola /como você vê a escola?
12. São realizados projetos (como horta) que envolva alunos e comunidade?
13. Como é o transporte escolar? Estão satisfeitos ou não?
14. Como aumentar as potencialidades, tanto da escola quanto da comunidade?
15. Qual o meio de subsistência?
16. E quanto ao lazer, existe?