



Eixo 3 - Trabalho, Mobilidade e Relação Campo Cidade

**DESLOCAMENTO DE EDUCANDOS/AS DO CAMPO PARA A CIDADE:
ANGUSTIAS E PERSPECTIVAS**

Eliani Regina da Conceição Silva¹
Michelle Oliveira de Matos²
Queziane Martins da Cruz³

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Campus Lapa

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar como se processa o deslocamento de educandos/as do campo para a cidade procurando perceber angústias e perspectivas nessa trajetória. Considerando também as práticas e saberes pedagógicos, bem como a identidade desses sujeitos que residem no campo e permanentemente deslocam a cidade para efetivarem seus estudos. Esse deslocamento tem o apoio incondicional da família na esperança de almejar um futuro brilhante para seus filhos. A metodologia que norteou o referido artigo foi à abordagem qualitativa e teve como instrumentos de coleta de dados, a observação participante e entrevistas semiestruturadas com educandos/as e a coordenadora pedagógica de uma escola do perímetro urbano que atende um número considerável de educandos/as advindos/as do campo para estudar na cidade. Diante disso, a pesquisa apontou que o deslocamento diário dos/as educandos/as do campo/cidade trouxe impactos tanto para os/as educandos/as, quanto para as famílias e a unidade de ensino que os/as recebem.

PALAVRAS-CHAVE: deslocamento, educação do campo, interação campo/cidade, angústias e perspectivas.

INTRODUÇÃO

O presente artigo intitulado Deslocamento de educandos/as do campo para a cidade: angústias e perspectivas surgiu a partir das discussões realizadas na Especialização em Educação do Campo pelo IFbaiano, Campus Bom Jesus da Lapa, bem como pela interação das autoras com a temática, já que são professoras da rede pública municipal e atualmente enquanto coordenadoras pedagógicas da rede tem contato direto com professores/as e educandos/as do campo.

¹Pedagoga e pós-graduanda em Educação do Campo pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Campus Bom Jesus da Lapa. Email: elianisilva.2015@outlook.com

²Pedagoga e pós-graduanda em Educação do Campo pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Campus Bom Jesus da Lapa. Email: michelle.matos2012@hotmail.com

³Pedagoga e pós-graduanda em Educação do Campo pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Campus Bom Jesus da Lapa. Email: kiss_keu@hotmail.com

As prerrogativas que tratam de deslocamento de educandos/as do campo para a cidade nas últimas décadas tem ganhado destaque na literatura educacional, quer queira pela justificativa de fechamento das turmas multisseriadas no campo, quanto à ideia de continuidade dos estudos na cidade. Tendo esse segundo ponto o conceito de que os estudos na cidade são melhores e possam propiciar mudanças de vida e ascensão social, futuro promissor.

O deslocamento desses/as estudantes transportados/as diariamente em condições adversas na maioria das vezes não os desanimam, nem amedrontam os pais e mães devido à qualidade dos transportes, estradas em péssimas condições de tráfego e as intempéries do tempo como calor excessivo ou nos meses de chuva a impossibilidade devido atoleiros e lamaçais.

Os problemas são inúmeros, daí a necessidade de compreendê-los alicerçados nas contribuições teóricas dos/as autores/as que se dedicam a refletir a Educação do Campo. É nessa luta incessante que se delineiam sujeitos/as cognoscentes que acreditam, na maioria das vezes, que é pela educação ofertada na cidade, não importa os percalços, que alcançará uma vida profissional bem sucedida. A relação campo/cidade é nesse sentido, provocadora de rupturas.

Ao sinalizarmos as angústias e perspectivas desses/as educandos/as do campo procuramos registrar o ir e vir diário que marca o cotidiano dos/as mesmos/as associados ao contexto escolar da cidade, a reorganização, alterações de horários, na aprendizagem dos saberes culturais e os sistematizados. Esse sobressalto de sair da rotina como diz (MARTINS, 2008), compromete o desenvolvimento escolar, dificulta a associação com as tarefas domésticas e a realização das atividades escolares e de lazer.

Tanto educandos/as como as famílias do campo muitas vezes relacionam a mobilidade campo/cidade como perspectivas de sucesso na vida profissional, que ficam cristalizados em suas falas é “sair do campo para continuar a ter escola, e ter escola para poder sair do campo (...)” (CALDART, 2003, p. 110).

Nessa perspectiva de buscar na cidade o que lhes falta no campo, as famílias submetem seu dia-a-dia a essa dinâmica de deslocamento diário de seus filhos procurando se adaptar a uma nova realidade que se impõe e que traz mudanças marcantes em sua vida.

Sendo assim, esse trabalho teve como objetivo analisar como se processa o deslocamento de educandos/as do campo para a cidade procurando perceber angústias e perspectivas nessa trajetória. E para alcançar tal finalidade fizemos uso da metodologia

qualitativa que, segundo Bogdan e Biklen (1982 apud LUKDE e ANDRE, 1986, p. 13) “[...] envolve a obtenção de dados descritivos, no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

Realizamos a observação participante na escola e durante o trajeto campo/cidade, por nos proporcionar uma aproximação maior com os interlocutores da pesquisa, que de acordo com (DENZIN apud LUDKE e ANDRE 1986, p. 28) “é uma estratégia de campo que combina simultaneamente com análise documental, as entrevistas de respondentes e informantes, a participação e a observação direta e a introspecção”.

Para um contato direto com os sujeitos da pesquisa, também utilizamos a entrevista semiestruturada que, para Ludke e André (1986, p.34), “é a que se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistado faça as adaptações necessárias”. A entrevista é indicada neste tipo de pesquisa, uma vez que a relação pesquisador/pesquisado é essencial.

Para o embasamento teórico desse trabalho referendamos em autores como Arroyo (2007) e Caldart (2009) que contextualizam a Educação do campo, bem como a especificidade dessa modalidade, Santos (2011) que fala de ecologia dos saberes e ainda Fernandes (2006) que versa sobre o conceito de território.

Dessa forma, essa pesquisa está organizada da seguinte forma: os/as sujeitos/as e o lugar da pesquisa, saberes e práticas de educandos/as na relação campo/cidade, a presença da família nesse deslocamento campo/cidade e as angústias e perspectivas desses educandos/as do campo que estudam na cidade.

OS/AS SUJEITOS/AS E O LUGAR DA PESQUISA

O município de Bom Jesus da Lapa está localizado no oeste da Bahia, a 840 km da capital Salvador, a margem direita do Rio São Francisco, que segundo os dados de 2010 do IBGE possui uma área territorial oficial de 4.200,300 km², com uma população correspondente a 63.480 habitantes.

Atualmente a cidade é conhecida como a “Capital Baiana da Fé”, por concentrar a segunda maior festa religiosa do Brasil, conhecida como Romaria do Bom Jesus que atrai muitos fiéis todos os anos. Além dessa romaria acontece outras com um fluxo menor de pessoas como a Romaria da Terra e das Águas, a de Nossa Senhora da

Soledade, da Pastoral da Criança e outras. Nesse período que começa no início de julho e vai até dezembro a cidade recebe uma grande quantidade de turistas que ajudam a fortalecer a economia do município, juntamente com a agricultura, o comércio e a pesca.

O município de Bom Jesus da Lapa dispõe de várias escolas municipais, estaduais e particulares e ainda conta com a UNEB (Universidade do Estado da Bahia), o IFbaiano (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano), a UFOB (Universidade do Oeste da Bahia) e algumas faculdades privadas. No tocante a rede municipal de ensino atende 14.435⁴ educandos/as, distribuídos/as em 80 escolas. Sendo que 30 escolas estão na cidade e 50 no campo, atende desde a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos.

No caso da escola pesquisada tem características de uma escola nucleada, pois seu público é oriundo do bairro onde a mesma está localizada e de 7 comunidades do campo com um total de 521 educandos/as distribuídos/as nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos.

Os/as sujeitos/as da pesquisa foram 7 estudantes e a coordenadora pedagógica. Esses/as estudantes/as são adolescentes, 3 homens e 4 mulheres do 6º, 7º e 8º ano. Já a coordenadora pedagógica tem 19 anos de magistério e atua nessa função há 3 anos. É graduada em Pedagogia e se diz aborrecida por conta dos problemas que a escola apresenta diariamente, principalmente no que diz respeito às salas superlotadas, falta de parceria dos/as professores/as e as várias atribuições que tem que desempenhar, as quais segundo a mesma interferem na sala de aula e na escola em geral.

Ainda com relação aos/as sujeitos/as da pesquisa é importante salientar que os/as estudantes são de um assentamento que fica a 30 km do perímetro urbano e fazem o trajeto campo/cidade de ônibus desde a Educação Infantil quando estudavam no Centro de Educação Infantil que fica ao lado da escola atual.

SABERES E PRÁTICAS DE EDUCANDOS/AS NA RELAÇÃO CAMPO/CIDADE

As comunidades do campo têm conhecimentos próprios consolidados a partir de suas vivências e saberes que ao longo do tempo vão sendo ressignificados, ou seja, a

⁴Dados obtidos no setor do censo escolar da Secretaria Municipal de Educação.

vida campesina não é estática acompanha a evolução do tempo e do espaço e tem muito a oferecer a cidade, pois desse contexto advêm o alimento de cada dia como também os conhecimentos que subsidiam os fazeres da vida cotidiana no ambiente urbano.

Nesse conjunto de saberes e fazeres educativos, estudar na cidade constitui uma ação desafiadora para centenas de educandos/as que no cotidiano se deslocam campo/cidade e perpassa várias questões. Apesar disso a educanda 2 diz que, “tem dificuldade de chegar na escola, porque demora. Quando a gente chega as aulas já começaram. A estrada é ruim, cheia de buraco, o ônibus já tá bem ruim, sempre foi assim”.

As escolas também sentem dificuldade em acolher esses/as educandos/as do campo como podemos notar na fala da coordenadora pedagógica “existe uma preocupação. Um cuidado diferente. Tentamos fazer uma dinâmica para recebê-los bem e entender as especificidades do campo (...) muitas vezes precisamos entender a ausência de alguns desses alunos nas atividades pedagógicas, por que o transporte quebra”. Para falarmos de saberes e práticas campo/cidade adotamos para este texto a noção de território, tal como trabalhada por Fernandes (2006), como referência analítica para refletir sobre os significados dos saberes cristalizados por esses/as educandos/as para a construção da identidade dos/as mesmos/as.

Para Fernandes (2006), o conceito de território permite a compreensão do espaço como articulado pelas dimensões produtivas, culturais, educacionais, políticas e sociais. É ainda espaço de vivências com as mais diversas formas de organização, que se estruturam e se manifestam na dinâmica coletiva dos vários modos de ser e estar no campo. Sendo assim, esses/as educandos/as que se deslocam para a cidade estabelecem dois mundos/dois territórios: o território do campo e o território da escola (a sala de aula onde está inserido/a).

Nesse sentido, Fernandes (2006) vai além da questão de espaço campo/cidade,

(...) onde se realizam as diversas formas de organização do campesinato e também as formas de organização da agricultura capitalista (...) enquanto o agronegócio organiza o seu território para a produção de mercadorias (...) o campesinato organiza o seu território para realização de sua existência, necessitando desenvolver todas as dimensões territoriais (...) exatamente porque o território possui limites, possui fronteiras, é um espaço de conflitualidade (p. 28-33).

No encontro entre ambos é que poderemos ver as conflitualidades e os pontos em comum, isto é, a dinâmica entre sujeitos, princípios, conceitos e práticas que se

articulam no paradigma da Educação do Campo; esses/as sujeitos/as trazem esses saberes e práticas para outros territórios, muitas vezes essas práticas e saberes não são compartilhados quer queira por falta de oportunidades, discriminação, vivências reprimidas.

As práticas escolares demonstram que a escola não conseguiu cristalizar esses saberes que os/as educandos/as do campo trazem consigo. A cristalização de práticas desarticuladas de suas realidades é um ponto evidenciado não só nas entrevistas, na subjetividade quanto no silêncio da opressão que não é desvelado na maioria das vezes. Como podemos perceber na fala desses/as educandos/as:

Não. Na sala de aula, não fala nada do campo, ninguém fala sobre comunidade. Nem sempre sabe que sou do campo, acho péssimo. Acho que os colegas não têm interesse (EDUCANDA 1).

Durante a observação ouvimos de uma das professoras dos/as educandos/as entrevistados/as “que só percebia que existiam alunos do campo mediante a ausência dos mesmos devido problemas no transporte” (Diário de Campo, 2017). Nesse sentido, percebemos uma falta de interesse em interagir e construir relações mais significativas com esse/as sujeitos/as. Nas entrelinhas dessa fala notamos que essa professora considerava essa percepção como um ponto positivo, pois no pensamento da mesma estava tratando todos/as de forma igual, sem levar em consideração as especificidades de cada um/uma. Ainda dentro desse contexto a educanda 4 verbaliza: “às vezes participo das aulas, mas nem sempre. Às vezes a gente quer participar, mas fica sem jeito, aí os outros toma a frente e fala. A professora fala pra deixar a timidez de lado.”

A partir do momento que a relação entre territórios, campo/cidade é construída sobre o julgo da superioridade de um em detrimento da inferioridade do outro, não equalizando as igualdades entre os sujeitos não há uma troca de saberes e aquilo que deveria ser compartilhado evidencia-se por um conteúdo pejorativo que nada acrescenta no processo de ensino-aprendizagem, pelo contrário, deixam marcas profundas e isso se evidencia na fala do educando 3 ao dizer: “já sofri preconceito. Não quero falar, pois fico triste. Foi pelos colegas, alguns, não todos.”

Mas até que ponto os saberes são desrespeitados e valorizados para uma efetiva aprendizagem desses/as educandos/as que se deslocam campo/cidade?

O ser humano na sua complexidade só pode desenvolver-se na complexidade que constitui a sua vida, afirma Gimonet (2007). A formação integral, ela tende a ser

emancipatória, portanto, cada pessoa é distinta e completa em si mesma e na coletividade integrando e aprendendo com o/a outro/a.

A PRESENÇA DA FAMÍLIA NO DESLOCAMENTO CAMPO/CIDADE

Na esperança de estarem efetivamente colaborando com o futuro dos/as filhos/as, as famílias que moram no campo mesmo sabendo da árdua luta em mandar seus filhos para estudar na cidade, muitos o fazem com muita veemência, chegam até mesmo a verbalizar que “os estudos na cidade são melhores”, caso os filhos fiquem no campo para prosseguirem os estudos estão enfadados ao fracasso escolar.

Todas essas premissas nos mostram que as relações entre escolas e famílias variam consideravelmente, estando relacionados aos mais diversos fatores (estrutura, classe social, meio, número de filhos/as, ocupações dos/as responsáveis). Entretanto, é no interior desse debate que famílias do campo despreendem de todas as barreiras e “inculcam” em seus filhos, que o caminho da escola campo/cidade é árduo, porém necessário. Como é perceptível na fala da educanda 5 “eu queria fazer algo pela comunidade, queria ajudar todo mundo ali, não sei ainda como. Minha mãe me incentiva estudar, fazer o ensino médio e faculdade.”

A maioria dos núcleos familiares presente no território-campo tem o “trabalho braçal” muitas vezes desprovido de valorização e almejam trabalhos na ordem acadêmica para seus filhos e na maioria das vezes esse trabalho desenvolvido no campo por essas famílias não está atrelado ao conhecimento sistemático, está à margem da escola, ou seja, o processo educacional não evidencia o âmbito da vida social dos educandos.

Para elucidar esse pensamento trazemos aqui, as falas dos educandos:

Eu pretendo fazer vários cursos e fazer faculdade, ser juíza. Quero atuar na sede. Pretendo fazer ENEM (Educanda 5).

Com certeza. Nunca pensei em desistir de estudar. Penso fazer faculdade. Lá na comunidade tem gente que fala pra não desistir de estudar (Educanda 6).

Outro educando, mesmo exteriorizando o desejo de fazer faculdade fala em permanecer no campo: “quero fazer faculdade de Engenharia Civil. Pretendo continuar estudando e trabalhar no campo. Não me sinto bem na cidade... não sei explicar”.

Constata-se, então que o problema essencial é aproximar mais a escola das vivências dessas famílias do campo ressaltando as suas lutas em prol de uma vida digna e a certeza de um amanhã vindouro por meio da educação para seus filhos/as. Assim, a família do campo se faz presente na educação dos filhos/as projetando um futuro diferente daqueles que lhes foi conferido no trabalho, na terra, na lida do dia-a-dia, entre o sol e sereno, mas sem perder a identidade, a singularidade e os saberes laico, popular, nesse processo denominado por Santos (2011) de ecologia dos saberes.

ANGÚSTIAS E PERSPECTIVAS DE EDUCANDOS/AS DO CAMPO QUE ESTUDAM NA CIDADE

Observando o comportamento de muitos desses educandos/as advindos do campo para estudar na cidade fica evidente a efetiva realização de um projeto de vida calcado na construção de uma educação escolar que tenha sentido e significado na vida. Portanto, há que se desvelar o currículo e contextualizá-lo com a realidade desses educandos/as nas questões reais do mundo em que estão inseridos/as e nas questões presentes na contemporaneidade.

É comum encontrar traços de angustias quando se fala da relação interpessoal em sala de aula, pois muitos dos colegas que dividem a sala com esses/as educandos/as do campo os consideram inferiores e estes são motivos de zombaria. Os apelidos como “roceiros” são praticamente inevitáveis entre os adolescentes. Entretanto, compete à equipe gestora da unidade escolar mediar esses problemas com os adolescentes a fim de que esses codinomes não sejam pretextos para chacotear, assim evitam-se problemas posteriores aos que estão subjugados. Esses insultos evidenciam-se na seguinte fala da educanda 5: “Uma vez um aluno ficou zombando, porque a gente era de lá (campo) e eu falei sou mesmo, gosto muito de ser de lá, com orgulho”. Fato que fica evidente também no relato da educanda 2: “Eu não sofri preconceito, mas a maioria já, meu irmão mesmo, as vezes ficam chamando ele de preto, de magro.”

O espaço escolar não pode ignorar tais acontecimentos, pois além de provocar angustias e desânimo, mexe com a autoestima; traz a percepção de que sua vida é inferior por ter suas origens no campo, muitas vezes tem que se invisibilizar por não encaixar em uma feição, origem ditada pelo grupo que domina. É preciso conter austeramente, esta conduta aviltante, resguardando tanto os agressores quanto os agredidos.

A formação de professores/as com perspectivas de refletir os formatos tradicionais de lidar com questões dessa natureza e da concepção de educação burguesa ainda é dominante nos currículos de formação profissional. Uma das marcas da especificidade da formação de educadores/as do campo propostas pelos movimentos sociais do campo seria “entender a força que o território, a terra, o lugar tem na formação social, política, cultural e identitária dos povos do campo”(ARROYO, 2007, p. 163).

Acerca disso, o autor também enfatiza que:

Sem as matrizes que se formam sem entender a terra, o território e o lugar como matrizes formadoras, não seremos capazes de tornar a escola um lugar de formação. A articulação entre o espaço da escola e os outros espaços, lugares, territórios onde se produzem será difícil sermos mestres de um projeto educativo. A compreensão da especificidade desses vínculos entre território, terra, lugar, escola é um dos componentes da especificidade da formação de educadoras do campo (ARROYO, 2007, p. 163).

Nessa direção, o/a professor/a não pode se isentar da responsabilidade do que acontece no chão da sala de aula; saber conduzir angustias, perspectivas e sonhos que de certa forma ele também participa para concretizá-los.

EM CONCLUSÃO

Vimos à trajetória de educandos/as que por não ter opção, muito menos o direito de escolha se deslocam do campo/cidade em meio a angustias e perspectivas para galgar o ideário daquilo que parece ser mais vantajoso –“estudos melhores”, “mais avançados” na cidade. Esses/as educandos/as exteriorizam de diferentes maneiras seus pretextos em relação às dificuldades que tem enfrentado para chegar à cidade e para ter uma profissão desejada.

Ao longo de nossas análises detectamos nas falas, gestos e omissões dos/as educandos/as entrevistados/as, as práticas educativas, os conteúdos ministrados, descontextualizados de suas realidades e vivências do campo. Essas vivências com outros grupos da cidade, muitas vezes leva-os a submissão e docilidade, a obediência e ao conformismo. Entretanto, o que se evidencia é que a maioria da violência exercida pela escola é quando ela usa de seu poder sobre os/as educandos/as para impedi-los/as

de manifestar suas ideias e expressar suas capacidades e os levam a se tornar meros reprodutores de conhecimentos.

São violências seletivas sobre educandos/as não necessariamente só do campo, mas de camadas populares, estes, muitas vezes, não tem o repertório de conhecimentos esperados pelos grupos que estão naquele espaço traz consigo as vivências de trabalhadores/as precoces (pois, na maioria das vezes tem afazeres no campo) é desvalorizado na sua linguagem, não é considerado no processo educativo e são invisibilizados/as. Essas ações fomentam a formação de preconceitos e este leva a discriminação que pode ser internalizada e influência na construção de sua identidade.

REFERÊNCIAS:

ARROYO, Miguel. Políticas de formação de educadores (as) do campo. Educação do Campo. **Cadernos Cedes**, Campinas: Unicamp/CEDES, v. 27, n. 72, p. 157-176, maio/agosto, 2007. Arroyo (2007)

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

CALDART, Roseli Salete. A Escola do Campo em Movimento. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, pp.60-81, Jan/Jun 2003. Disponível em: http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/Educacao_MII/3SF/A_ESCOLA_DO_CAMPO_EM_MOVIMENTO.pdf. Acesso em: 10 de maio de 2017.

FERNANDES, B. M. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço território como categorias essenciais. In: Molina, M. C. **Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006, p. 27-39.

GIMONET, J. C. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAS**. Tradução de Thierry Burghgrave, Petropolis: Vozes; Paris: AIMFR, 2007.

LUDKE, Menga; ANDRE, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, J. de S.A **sociabilidade do homem simples: cotidiano e história na modernidade anômala**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação** v. 12 n. 34 jan./abr. 2007. <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf> (2007)

SANTOS, B. S. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2011.