

## O PLANEJAMENTO E A GESTÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: O CASO DE UM MUNICÍPIO PERNAMBUCANO

Ângela Maria Monteiro da Motta **Pires** – Faculdade Maurício de Nassau e UFPE

### **Introdução**

Este artigo tem como objetivo a análise do processo de Planejamento e da Gestão da Educação do Campo no município de Lagoa do Itaenga, em Pernambuco, na perspectiva de apreender até que ponto esse processo vem se constituindo de forma democrática. O estudo fundamenta-se, principalmente, nas elaborações teóricas de Boaventura de Sousa Santos, basicamente nos conceitos de democracia participativa ou democracia de alta intensidade.

Partimos do pressuposto de que na medida em que o município assume uma proposta de Educação do Campo originada de uma organização da sociedade civil, a Proposta Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável-PEADS, pautada, assim, em uma lógica que se diferencia da lógica das propostas advindas do espaço público estatal, poderia contribuir para a democratização da educação do campo no sentido de construção de políticas públicas mais democráticas e que possibilitassem a melhoria da qualidade da educação. Porém, essa questão para ser compreendida numa perspectiva de democracia participativa, segundo a concepção de Santos, requer que não se considere o Estado, nem a sociedade civil, separadamente, pois, caso isso ocorra, haverá um distanciamento quanto à implementação de uma política que possibilite uma “democracia redistributiva”. Para isso, tanto o Estado como a sociedade civil, precisam ser transformados no sentido da democratização, ou seja, é preciso “redemocratizar o Estado e redemocratizar a sociedade civil” (SANTOS, 1999 a, p. 264; 1999b).

Analisando as formas de democracia participativa, Santos (2002, p.66) chama a atenção para os riscos de vulnerabilidades na participação, considerando que a participação se faz presente, tanto pela demanda dos grupos excluídos, como pelo nível de conscientização dos cidadãos e mobilização dos sujeitos sociais. E, para atenuar essas vulnerabilidades recomenda que a participação seja aberta a todo o cidadão e que haja uma combinação da democracia direta com a representativa em que aos participantes cabe a definição das regras internas.

As perspectivas teóricas aqui propostas nos sugerem apostar na possibilidade de uma ação conjunta e interativa do Estado e da sociedade civil para se construir políticas públicas mais democráticas e essa construção é permeada por conflitos e tensões. As interpretações baseadas em determinações estruturais nos eximem de entender os processos políticos que constituem as políticas educacionais, levando-nos a uma visão reducionista da questão. A concepção de sociedade civil como “pólo de virtude” e do Estado como “encarnação do mal” faz parte desse reducionismo. Porém, é importante ressaltar “a construção histórica dessas relações, no sentido de que elas são objeto da política e, portanto, transformáveis pela ação política” (DAGNINO, 2002 p.281).

Compreendemos que o processo de definição, implementação e avaliação das políticas educacionais, numa perspectiva de uma democracia participativa e da cidadania democrática é extremamente complexo e contraditório e, portanto, requer estudos e pesquisas com novos quadros conceituais, que permitam desvendar alternativas não hegemônicas, mas possíveis de construção de uma educação inclusiva.

Adotamos como abordagem metodológica o processo de triangulação de dados e procedimentos, em que se inclui o estudo etnográfico, por meio do qual buscamos trilhar o caminho da compreensão da realidade como real relacional e a análise de conteúdo, como método de análise de texto, falas, documentos e discursos apreendidos através de entrevistas realizadas com gestores educacionais, professores, formadores, observação participante e dados estatísticos.

No artigo, os resultados da pesquisa no que se refere ao planejamento e à gestão da educação do campo no município de Lagoa do Itaenga são apresentados em dois blocos. Primeiramente, abordamos alguns elementos do contexto em que se insere a educação do campo no município. O segundo bloco trata, especificamente, do processo de planejamento e gestão da educação do campo no município.

### **A contextualização da educação do campo**

A educação do campo em Lagoa do Itaenga está sendo implementada desde o ano de 2002. Segundo a ex-Secretária de Educação, o município, à época, apresentava precárias condições educacionais, principalmente nas escolas do campo: “a educação estava (...)

meio abandonada” e não havia uma Proposta específica para a educação do campo. Diante de tal problemática, o município procurou alternativas e ela conheceu a PEADS como uma proposta que já vinha sendo implantada em outros municípios, inclusive alguns localizados na Zona da Mata de Pernambuco, como Vicência, Orobó e Pombos, através da Organização não governamental, Serviço de Tecnologias Alternativas (SERTA).

O SERTA já era parceiro do município, na administração anterior, com o Projeto Aliança com o Adolescente, para a formação de Agentes de Desenvolvimento Local (ADLs) e, segundo a Secretária, ao conhecer esse trabalho, ficou entusiasmada pelos resultados relativos ao desempenho dos jovens no município, e, em outros municípios, no que se referia especificamente à melhoria da aprendizagem dos alunos e decidiu adotá-la como Proposta de Educação do Campo.

Lagoa do Itaenga é um município que vem apresentando uma melhoria nos seus indicadores educacionais, demonstrada através da análise de dados estatísticos coletados em fontes oficiais. Segundo dados do PNUD/IPEA/Fundação João Pinheiro, contidos no Atlas de Desenvolvimento Humano e do Governo do Estado de Pernambuco/CONDEPE/FIDEM, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M) apresentou uma melhoria significativa, saindo de um patamar considerado de baixo IDH (0,383), em 1991, para um de médio IDH (0,638), em 2000. Para a elevação desse índice, observa-se a importância da participação do IDHM-E (índice de educação), nesse índice municipal, saindo de 0,489, em 1991, para 0,690, em 2000. No que se refere à taxa de analfabetismo de adultos, esta, embora ainda elevada, decresceu de 53,2%, em 1991, para 34,3%, em 2000. Outros indicadores educacionais significativos são as taxas de reprovação e abandono escolar no Ensino Fundamental –1ª a 4ª séries – na zona rural, que, segundo dados do MEC/INEP-Censo Escolar, vêm decrescendo significativamente, passando de um patamar de 20,4% e de 5,2%, em 1991, para 16,9% e 1,2%, em 2006, respectivamente, identificando, assim, que a evasão escolar na área rural praticamente não existe em Lagoa do Itaenga. Ao se verificar essas taxas em 2006, no Ensino fundamental de 1ª a 4ª série na zona urbana do município, percebe-se que são mais elevadas do que na Zona Rural: a taxa de reprovação é de 19,5% e a de abandono escolar é de 4,8%. Inseridos no conjunto de indicadores que demonstram a melhoria da qualidade da educação em Lagoa do Itaenga, encontram-se os referentes à formação de professores, que, segundo o Censo Escolar de

2005, apontou que todos os professores da Zona Rural têm formação pedagógica. Dos 38 Professores da Zona Rural, 33 têm magistério completo, mas, desses, segundo entrevista com a Diretora de Ensino, 90% estão concluindo licenciatura em áreas como pedagogia, história, letras, geografia, matemática, e seis já têm o Curso de licenciatura concluído. Percebe-se, assim, que o município está bem próximo do que estabelece o Artigo 62 da LDB nº 9394/96:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

A melhoria da educação do campo em Lagoa do Itaenga é percebida pela Diretora de Gestão Educacional do Município como uma educação “que se apresenta diferente da educação de antigamente”. Para ela, é uma educação que vem desenvolvendo a auto-estima dos alunos e professores e formando alunos mais participativos, a ponto de reivindicarem a implantação da 5ª série em uma escola no campo. Ao lado disso, é ressaltada a melhoria nos indicadores educacionais na zona rural do município. Essas constatações são detectadas na sua fala :

Já tenho vinte e um anos aqui no município e antes educação do campo era vista como aquela educação realmente de alunos pacatos, que era como se fosse de matutos que não tinham condições de aprender. As professoras não queriam trabalhar na educação do campo. E, hoje, assim, a gente vive assim, a gente tem orgulho de ser professora do campo. Hoje, as nossas professoras do campo, elas representam, assim, muito bem. Aquela timidez está desaparecendo, a gente vê que o nível de aprendizagem estatística é bem melhor. A gente percebe em quadros estatísticos, também, que a evasão é zero na zona rural. Quer dizer, isso aí é muito gratificante pra gente (...). Então, eu acho que é uma conquista nossa; a 5ª série já foi implantada. Conseqüentemente, vai vir a 6ª, a 7ª e a 8ª, do ensino fundamental. (Diretora de Gestão Educacional do Município).

## **A gestão e o planejamento da educação do campo em Lagoa do Itaenga**

A educação do campo em Lagoa do Itaenga está inserida na estrutura da Secretaria de Educação em uma Coordenação. A Secretaria de Educação tem a seguinte estrutura: o Gabinete da Secretária e três (3) departamentos: o de Gestão Educacional – com a Coordenação de Ensino e, ligado a este, a Coordenação de Educação do Campo, que tem uma coordenadora e uma vice-coordenadora, e a Coordenação de Projetos –; o Departamento de Nutrição e o de Administração.

A coordenação de educação do campo mantém uma articulação técnica com a Diretora de Gestão Educacional, com o Coordenador de Ensino e com a Coordenadora de Projetos Educativos. Segundo a Diretora de Gestão Educacional, é desenvolvido um trabalho muito integrado entre os Projetos, os quais são denominados: Pescando Letras e o Pró-letramento, do MEC; o Se Liga, o Acelera, Alfabetização Cidadã e Alfabetizar com Sucesso, da Secretaria Estadual de Educação-SEDUC; o Projeto de Melhoria da Educação, do Programa de Desenvolvimento Sustentável da Zona da Mata de Pernambuco (PROMATA/SEPLAG/PE); e o Programa de Educação de Jovens e Adultos e o de Educação Infantil-Alfabetização e Letramento na Infância, criados pelo município. Ao lado desses projetos, encontra-se o da Educação do Campo – PEADS –, componente do Plano Municipal de Educação-PME.

Pelo exposto no parágrafo anterior, constata-se uma grande quantidade de projetos no município e isso, segundo a Diretora de Gestão Educacional, é considerado positivo, pois se constitui em uma oportunidade para o município e, como “todos os projetos são ligados a ensino, sob a coordenação dessa Diretoria, não há pulverização das atividades”. E reforça a importância de trabalhar com o formato de projetos:

em termos de Projeto, a gente vem buscando muito, sabe? Porque, é através dos projetos, que a gente vê metodologias que façam também; assim, o professor, ele tem um direcionamento daquilo que ele quer fazer (Diretora de Gestão Educacional do Município).

Esse depoimento demonstra o ecletismo nas ações educacionais municipais, o que encontra explicação na ausência de diretrizes de política educacional construídas pelo próprio município. Dessa forma, fica visível que qualquer projeto na área de educação é

bem aceito pelos gestores, sem haver uma seleção em relação às prioridades locais. Assim sendo, as metodologias dos projetos desenvolvidos pelo município se constituem como instrumentos diretivos das atividades do professor, o que nos levou a questionar a posição da PEADS em relação a tais metodologias. Esse questionamento foi colocado para a Diretora de Ensino e ela afirmou que na educação do campo todos os projetos se desenvolvem tendo a PEADS como orientadora da política educacional, mas, na zona urbana, a gestão é de acordo com cada projeto.

São realizadas reuniões sistemáticas para se fazer socialização das informações e discutir sobre o monitoramento do trabalho dos professores. A coordenadora e a vice-coordenadora de Educação do Campo também realizam visitas semanais para monitorar o trabalho das escolas e, semanalmente, têm um dia de estudo de reflexão pedagógica, elaboração e socialização das informações com os gestores.

#### A elaboração do plano municipal de educação

A educação do campo em Lagoa do Itaenga é um dos componentes do Plano Municipal de Educação (PME). O PME vem sendo construído através de Fóruns de Educação e de comissões e subcomissões formadas com representantes de vários segmentos sociais e organizadas por temáticas. As reuniões vêm ocorrendo com a equipe da Secretaria Municipal de Educação, tendo participado, em um primeiro momento, a Secretária e os demais membros da Secretaria, em que se discutiram as propostas e os objetivos do Plano. Em um segundo momento, a discussão foi ampliada, objetivando a “participação e envolvimento da comunidade, porque o Plano deve ser coletivo”, segundo a Coordenadora do PME. Neste sentido, foram realizados dois (2) Fóruns de Educação. O primeiro Fórum, realizado em 2004, contou com a participação de professores da rede municipal, estadual e particular, para o qual foram convidados também o Prefeito, representantes da Câmara de vereadores, do Poder judiciário, do Conselho Municipal de Educação, do Conselho da Criança e do Adolescente, das igrejas, das ONGs, das secretarias municipais e da sociedade civil, reunindo em torno de 400 pessoas.

O que se percebe através da fala da Coordenadora do PME é que esse primeiro Fórum de Educação realizado em Lagoa do Itaenga constituiu um momento mais

informativo pelos gestores da Secretaria de Educação, sobre “o que era o Plano Municipal, e o que é que ele contempla”. A “participação das pessoas” foi no sentido de conhecer a Proposta e de se definir, apenas, “qual o papel de cada um dentro do Plano” e, para isso, foi utilizado “o dia inteiro de explanação”. Porém, para a coordenadora do PME, esse processo se constituiu “em uma coisa nova no município”. Ela fala em questionamentos das pessoas, por ser uma coisa nova, mas não explicitou o que foi, de fato, questionado pelos participantes:

... por ser uma coisa nova (isso foi em 2004 e nunca tinha tido antes). Como foi novo, todo mundo queria saber o porquê do Plano, o que isso ia trazer de melhoria para Lagoa do Itaenga no geral (...), até porque educação, ela reflete no todo(...). Então, (...) foi realmente surpreendente a participação, (...) e as pessoas foram realmente ansiosas para conhecer, questionar. Os questionamentos foram bem pertinentes para o momento (Coordenadora do PME).

Na continuação da fala da Coordenadora do PME fica mais evidenciado qual foi o objetivo do primeiro Fórum de Educação: a explanação de uma Proposta que já estava pronta, embora, de forma contraditória, ela coloque que o PME é uma ação coletiva, construída por todos:

Veio a professora de Carpina, que (...) fazia parte das discussões na UNDIME, e deu um apoio muito grande a gente com essa discussão, que ela também vem participando dessas discussões na UNDIME, (...) e assim contamos mesmo com representação para que deixasse bem esclarecido para as pessoas o porquê do Plano e qual é a contribuição. Não era uma coisa que ia ser feita pela Secretaria de Educação, ia ser construída por nós, mas ia ser uma ação coletiva onde todos teriam sua contribuição (Coordenadora do PME).

Em outro momento da fala da Coordenadora do PME, ela destaca que houve o desmembramento do trabalho do PME para além do Fórum de Educação, com a criação de uma comissão e subcomissões de trabalho, eleitas pelos participantes do primeiro Fórum. As subcomissões foram divididas por áreas temáticas: educação infantil, ensino fundamental, educação do campo, educação de jovens e adultos, educação a distância, financiamento da educação e de gestão, e cada subcomissão formou sua equipe de trabalho. A sistemática de trabalho era organizada através de encontros semanais, em que, a partir dos dados coletados pelas subcomissões, discutia-se a realidade relativa a cada modalidade de ensino, “verificando-se os problemas e as alternativas para melhorar a educação”.

Após o trabalho das subcomissões no diagnóstico que foi realizado nas diversas áreas, partiu-se para uma segunda etapa de elaboração do PME, a qual previa a definição de seus objetivos e metas. Segundo a Coordenadora do PME, o diagnóstico é uma etapa muito importante para definir a proposta do Plano: “Então já tínhamos o diagnóstico, já sabíamos a situação, já sabíamos o que queríamos (...) e o que podíamos também, porque, às vezes, a gente quer e não pode (...) dentro da nossa realidade. Então, fomos buscar os objetivos e metas”. As reuniões para elaboração do PME continuaram com o processo de socialização das informações. Após esse momento, “fizemos um esboço de como estava o processo, de como estava nosso Plano, aí foi marcado o segundo Fórum”, fala a coordenadora.

Para esse segundo Fórum de Educação, realizado também em 2004, conforme a Coordenadora, “houve um processo de mobilização muito grande. Foram distribuídos convites, panfletos e toda a programação. A participação foi excelente, novamente, até porque as pessoas queriam ver o resultado do seu trabalho”. Então, o objetivo desse segundo Fórum era divulgar para as pessoas, para o mesmo público do primeiro Fórum, o que conseguiram construir, o que eles tinham a acrescentar ou o que eles achavam que não era pertinente fazer parte do Plano. Foi utilizado também o dia inteiro para o Fórum, em que, no primeiro momento, as subcomissões fizeram a explanação do que foi construído por elas para ser aprovado pelos participantes. Entre os participantes, estavam o Prefeito e demais gestores municipais, a Câmara de vereadores, o Poder judiciário, o Conselho Municipal de Educação, o Conselho da Criança e do Adolescente, as igrejas, ONGs, secretarias municipais e demais representantes da sociedade civil.

A partir desse Fórum, o PME foi sendo atualizado, pois, como foi iniciado em 2004, houve necessidade de incluir novas informações, para “dar uma roupagem melhor” (Coordenadora do PME). Na concepção desta, nesse processo, é fundamental “ficarmos atentos às mudanças que ocorrem na realidade e que podem ter rebatimento na construção de uma proposta de intervenção na realidade educacional”. Percebe-se uma concepção do Planejamento como um processo em que a construção do PME vai se constituindo na prática.

Nessa perspectiva de instituir canais de participação da população na elaboração do PME, havia uma pretensão do município de que, ao concluir o PME, fosse realizado um III Fórum de Educação, para apresentá-lo à comunidade em geral e, após esse Fórum, o PME



deveria ser encaminhado à Câmara para ser transformado em Lei. Segundo a Diretora de Gestão educacional da Secretaria de Educação Municipal, o PME ainda não havia sido submetido à aprovação, por “necessidade de reajustes”, e esse atraso é atribuído por ela, ao número reduzido de pessoas na equipe e a sobrecarga de trabalho, principalmente no que se refere às demandas do MEC em relação ao Plano de Ação Articulada (PAR/MEC).

A educação do campo está inserida no PME nas séries iniciais do ensino fundamental e entre as ações, constam aquelas demandadas pela população do campo, como é o caso da Proposta de Implantação da 5ª série nas escolas do campo e já incluída numa escola, a partir de 2007.

Essa ampliação do ensino fundamental para as áreas rurais foi uma conquista da Escola Joaquim Bezerra, o que, segundo a coordenadora do PME, é muito importante, porque “é uma coisa que os alunos estão vivenciando a sua história”. Para ela, dessa forma, “o aluno está articulando o teórico à sua realidade”. E esse “é o maior objetivo da educação: ela estar sempre perto do aluno e não ele viver o distante da sua realidade, sem nunca poder colocar na prática aquilo que ele aprendeu na sala de aula”.

Depreende-se do depoimento da Coordenadora do PME, a importância que é atribuída à realidade do aluno. Partir da realidade é um pensamento colocado como se fosse a solução para a educação do campo. O que é importante na implantação da 5ª série nas escolas do campo é a conquista da escola e da comunidade como direito de cidadania.

As discussões relativas à educação do campo, no PME, foram feitas da mesma forma que as demais temáticas e, para isso, foi criada a subcomissão da educação do campo no conjunto das outras subcomissões. Nessa subcomissão participaram os professores de educação do campo, tendo como responsável a coordenadora de educação do campo do município. Para a coordenadora do PME, foi um processo que ocorreu de forma participativa e “contemplando os anseios da comunidade”.

A ênfase à participação na implementação da educação do campo em Lagoa do Itaenga como “um processo democrático” é percebida em outra parte da entrevista com a coordenadora do PME, tendo em vista que considera existir uma “participação no desenvolvimento da proposta”:

Ela não é uma proposta feita pela Secretaria e mandada para as escolas pelo coordenador, ou seja, se reúne professor, comunidade, secretaria e vai discutir qual o assunto do momento, por exemplo. Então, quando começa o

trabalho, a comunidade já está participando; existe uma democracia (...), porque há uma interação de todos. Ver o que é viável para o momento e engajam todo mundo numa situação. Então, é democracia.

Neste caso, a democracia é entendida como “participação” pela entrevistada. Isso nos leva a questionar se de fato essa participação tem se constituído em uma participação cidadã, ou seja, se está pautada em uma forma diferenciada da democracia representativa. E participação cidadã significa, segundo Jacobi (2000, p.14), aquela que pensamos a partir de sua dimensão cotidiana e de seu impacto societal. Assim sendo, a participação pode assumir duas faces: “A que coloca a sociedade em contato com o Estado, e a que reconcentra a participação em si mesma, buscando seu fortalecimento e desenvolvimento autônomo”.

A elaboração do PME é também analisada pela Diretora de Gestão Educacional do município “como sendo um Plano elaborado de forma coletiva, com a participação dos segmentos interessados, organizados em subcomissões”. Ela demonstra que se sente “feliz” de ter participado e de o Plano ter sido aprovado por pessoas com “conhecimento muito bom” na área:

Mas, em termos de estrutura, eu fiquei (...) bastante feliz porque a gente participou e ele foi aprovado por pessoas que têm um conhecimento muito bom de como elaborar PME (...). E o que mais (...) nos orgulha é saber que ele realmente foi elaborado pelos próprios professores. Então, eles não têm muito de dizer assim: ah trouxeram pronto (...). Houve participação demais dos professores. Houve dois fóruns. Teve aluno, pais. Nas primeiras reuniões de sensibilização houve representação de todos os segmentos: sociedade civil, Juiz, Prefeito, representação de vereadores, se fizeram presentes. Envolveu todos os professores da rede. A gente tem em média 245 professores e é um grupo bom (...). Foi um fórum que repercutiu muito (...), com horário integral. (Diretora de Gestão Educacional).

Esse depoimento demonstra a importância dada pela entrevistada à participação. Porém, a participação colocada está muito relacionada à elaboração técnica do PME pelos professores, com base em decisões tomadas pelos gestores. No caso da Educação do campo, essas decisões passam pelas definições já contidas na PEADS como proposta de Educação do Campo, como ficou evidenciado na entrevista da Coordenadora do PME. Neste caso, a “participação” apregoada se insere mais no sentido de legitimação da Proposta do que de uma participação democrática. A participação democrática é um dos

instrumentos da “democracia participativa”, entendida, segundo Santos (2006, p.372), como uma forma de alcançar a emancipação social, na medida em que pode contribuir para a ampliação da atuação dos atores sociais nos processos decisórios, baseada na sua criatividade.

No processo de planejamento democrático, o Plano e Projetos são fundamentais como instrumentos norteadores de uma política, mas na sua elaboração e implementação, elementos são incorporados ou retirados conforme as necessidades da realidade local, ou seja, o processo de planejamento deve buscar um pressuposto de base realista, conforme coloca Matus (1989, p.54):

O padrão democrático de planejamento requer buscar um pressuposto de base mais realista em que o ator que planeja ‘está dentro’ da realidade e ali coexiste com ‘outros atores’ que também planejam. O ‘sujeito’ que planeja está compreendido no ‘objeto planejado’. Por sua vez, o objeto planejado compreende outros sujeitos que também planejam e assim haverá várias explicações da realidade e não um diagnóstico único. O planejamento não pode ser confundido com a visão normativa do ‘deve ser’, mas deve englobar o ‘pode ser’ e a ‘vontade de fazer’.

O conselho escolar e o projeto político-pedagógico: instrumentos de gestão da educação do campo?

A gestão da educação do campo, em Lagoa do Itaenga, vai se constituindo na prática, sem ter como base as instâncias públicas historicamente consideradas como espaços democráticos para a elaboração, implementação e acompanhamento das políticas públicas educacionais, no âmbito da escola, como, no caso, o Conselho Escolar. Não existe também nas escolas do campo outro instrumento de gestão democrática importante, que é o Projeto Político-Pedagógico (PPP), embora, segundo a Coordenadora de Educação do campo, este se encontrasse, à época, em processo de elaboração.

A decisão de não criar conselhos nas escolas do campo deve-se ao fato de os gestores considerarem que, sem haver uma preparação prévia dos atores sociais locais para assumirem o papel de conselheiros, a sua implementação poderia ficar comprometida. Advogam que seria necessário que essa formação ocorresse, principalmente, “através do trabalho que vem sendo realizado com a PEADS”. Essa postura, segundo entrevista da Coordenadora de Educação do Campo do município, baseia-se na avaliação que conhecem

sobre a atuação inadequada de conselhos escolares, Conselhos Municipais de Educação e elaboração do PPP nas realidades locais. Observe-se o seu depoimento:

No meu ponto de vista eu acho que a gente não poderia chegar para as nossas comunidades rurais, hoje, e tentar construir sem antes a gente não trabalhar a questão da consciência desses pais, para eles realmente terem uma visão de como a gente quer o campo, de como a gente quer as nossas escolas. Então, o meu ponto de vista é o seguinte: que só a partir desse momento, como a gente está fazendo um trabalho metodológico, trabalhando com a PEADS (...), algo que a gente vai construindo aos poucos, então, quando a gente realmente criar, desenvolver mais mecanismos e que o pai realmente se sinta autor... porque aí é que a gente vai poder parar para a gente construir as nossas propostas, os nossos Projetos políticos dentro da escola, o Conselho Escolar, realmente. (Coordenadora de Educação do Campo de Lagoa do Itaenga).

O depoimento da Coordenadora de Educação do Campo demonstra um condicionamento a uma concepção de campo e de escola que eles acham adequada, e que as comunidades precisam ser “conscientizadas” nessa visão. Apenas dessa forma é que, segundo a entrevistada, os pais e comunidades poderão se sentir “autores”, ou seja, quando concordarem e assimilarem a PEADS. Essa visão apresenta a PEADS como um “pacote” colocado para ser recebido pela população do campo, como sendo “dela”, o que se distancia de um processo de construção democrática de uma Proposta em que as pessoas são consideradas “autoras”, na medida em que definem, decidem e constroem, na prática social, as políticas a elas destinadas.

Em conversas informais, realizadas com professores na capacitação das escolas do campo de Lagoa do Itaenga, ao buscar informações sobre a inexistência de conselhos escolares nessas escolas, tomamos conhecimento de que, por se tratarem de escolas pequenas, inclusive sem ter a “figura do Diretor”<sup>1</sup>, não há condições de haver Conselho. Essa informação foi confirmada pela Diretora de Gestão Educacional.

Essas informações não justificam a ausência de Conselhos Escolares nas escolas do campo no município, porque, segundo o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (BRASIL/MEC, 2005, Caderno 1, p.40), qualquer representante dos segmentos interessados poderá fazer a convocação para a formação do Conselho Escolar: “cabe ao diretor da escola ou a quaisquer representantes dos segmentos das comunidade escolar e local a iniciativa de criação dos Conselhos Escolares”.

---

<sup>1</sup> Quem assume o papel de direção das escolas são a Coordenadora e a Vice-Coordenadora de educação do campo.

Outra declaração que vem no mesmo sentido de atribuir à PEADS um papel diretivo na formação dos conselhos é a de uma Formadora do SERTA (F-2). A formadora, ao analisar os Conselhos, critica-os pelo seu “caráter apenas formal”. Diz que “não se constituem Conselhos ativos, que sejam espaços de democratização”. Para ela, “com a PEADS esse espaço poderá ser possibilitado na medida em que ela é um instrumento provocador”. Fica demonstrada, assim, a onipotência atribuída à PEADS no sentido de que ela possa imprimir uma feição democrática aos Conselhos. Dessa forma, “a democratização dos Conselhos” é equivocadamente definida ao se propor que sigam as orientações da PEADS. Por isso, a Formadora ressalta: “os Conselhos são mais fortes onde a PEADS está mais forte”.

O Coordenador do SERTA, ao ser entrevistado, atribui também um forte poder à PEADS no sentido de “esta assumir o papel dos Conselhos escolares” e de “organizar a escola” para ter um “Conselho preparado”: “em que pese não existir um Conselho Escolar, os pais estão na escola, toda semana, pois a relação deles com a escola é muito próxima”, ou seja, “na escola não existe a estrutura normativa e decisória de um Conselho, mas, com a PEADS, existe a vivência de um Conselho”. Então, “a ambiência está preparada em diversos municípios”. Para ele, há uma pretensão de criar Conselhos nas escolas, mas isso precisa acontecer quando, de fato, “os municípios e as escolas estiverem preparados”, pois “não adianta, apenas, batalhar para que nas escolas aconteçam os Conselhos, é preciso que esses Conselhos funcionem”.

As colocações do Coordenador do SERTA demonstram um entendimento de “democracia numa visão procedimental”, em que um processo só é democrático se forem criadas regras para orientar a ação. Para ele, a PEADS “é um instrumento nesse sentido e que tem o poder de organizar as pessoas para serem conselheiras”, assumindo o lugar dos Conselhos, o que vai de encontro a uma perspectiva da construção de uma Proposta com base em uma democracia participativa e uma cidadania democrática, conforme é colocado por Santos (2007, p.91; 2002, p.77), ao propor uma democracia contra-hegemônica ao modelo hegemônico da modernidade, em que a “reinvenção da demodiversidade” é um dos pressupostos, o qual reconhece a diversidade de formas da democracia, fundadas em suas experiências recentes que apontam para a deliberação ampliada e o adensamento da participação. Para isso, é necessária a criação de espaços institucionais de participação da

comunidade escolar e local na escola, e o Conselho Escolar é um deles, conforme está colocado na LDB, no seu Artigo 14 (BRASIL/MEC, LEI 9394/96), como uma das estratégias de gestão democrática da escola pública.

Neste mesmo sentido, tem-se um depoimento, de outra formadora do SERTA (F3), a qual atribui à PEADS um forte papel de empoderamento da população. Só dessa forma, entende a Formadora, é que se pode despertar na comunidade a necessidade de constituição dos Conselhos e a elaboração do Projeto Político-Pedagógico:

Eu acho (...) que a PEADS, o trabalho com a PEADS, ele instiga essa construção (...). Eles começam a refletir mais sobre o papel da educação, sobre o papel de cada um nesse processo (...). Então, começam a sentir a necessidade de estar revendo ou constituindo os Conselhos e o projeto político-pedagógico escolar(...). Quando eles começam a se apoderar, empoderar, eles começam a ver que tem a necessidade de construção do projeto Político-Pedagógico e da eleição de um Conselho (...), buscando mais a participação da comunidade e dos que fazem a escola (Formadora SERTA F3).

Essa perspectiva de empoderamento da população atribuída à PEADS reforça o excessivo poder que esta assume no município. Percebe-se que a população não conseguiu esse “empoderamento” colocado pela formadora, pois as decisões em relação à educação do campo se concentram muito nos gestores municipais e no SERTA. Ao lado disso, em reuniões observadas no município verificou-se um elevado nível de dependência nos próprios gestores, professores e alunos à PEADS e ao SERTA. Percebemos, também, em reuniões na escola, uma restrita participação dos pais dos alunos nas decisões.

### **Considerações finais**

O planejamento e a gestão de uma proposta de educação do campo para se caracterizar de forma democrática necessita do envolvimento dos atores sociais locais, e que se apóie na democratização de todos os espaços locais, o que tem respaldo no que afirma Santos (2007, p.62), ao considerar a “democracia como a substituição das relações de poder por relações de autoridade partilhada”, o que denomina de “democracia radical de alta intensidade”. Esta pressupõe uma possibilidade ativa dos cidadãos no conjunto dos processos decisórios que dizem respeito à sua vida cotidiana, sejam eles vinculados ao

poder do Estado ou a processos interativos nos demais espaços estruturais<sup>2</sup> nos quais estamos todos inseridos. Nessa mesma direção, Jacobi coloca a importância da participação como instrumento de fortalecimento da sociedade civil. Para isso, é preciso que haja uma participação no processo decisório:

A participação dentro da perspectiva de um novo partilhar do processo decisório pode ser vista como um ‘encontro’ entre categorias sociais, grupos de interesse, incluindo uma ampla gama de interações... Quando se trata de participação dos cidadãos, deve-se enfatizar que se trata de uma forma de intervenção na vida pública com uma motivação social concreta, que se exerce de forma direta, baseada num certo nível de institucionalização das relações Estado/Sociedade (JACOBI, 2000, p.18).

O planejamento e a gestão da educação do campo em Lagoa do Itaenga têm apresentado limites e avanços quanto a sua contribuição para a democratização. No que se refere à participação dos atores sociais locais apreende-se que esta não incorpora a participação nas decisões, tendo em vista que a Proposta já vem pronta e há toda uma preocupação da Gestão em legitimá-la. Neste sentido, percebe-se que o município, na ausência de uma política educacional própria, apóia-se na PEADS como tábua de salvação e a adota sem questionamentos, o que, para os entrevistados, Educação do Campo significa a PEADS. Entretanto, o município em que pese não ter aprovado o PME, buscou criar alguns instrumentos de planejamento e gestão com uma feição participativa, como os fóruns para elaboração do PME, o que se constituiu um avanço, mas, por outro lado, não considerou outros espaços de gestão democrática, como o Projeto Político-Pedagógico e o Conselho Escolar, o que demonstra que uma política educacional se constrói nessa tensão.

Depreende-se que, para a construção de uma proposta de educação do campo de forma democrática, em uma ação articulada Estado/sociedade civil, faz-se necessário que sejam viabilizadas as condições de oportunidade política. No caso deste estudo, percebeu-se que, em Lagoa do Itaenga, o poder local, ao lado do poder de uma ONG, de forma paradoxal, não possibilitou essas condições políticas à comunidade e à escola para que interviessem, de fato, nesse processo. Entretanto, compreende-se que um processo democrático não existe por lei, ou normas instituídas, mas ele vai se instituindo a partir das práticas cotidianas, de forma contingente e imprevisível, através da participação dos atores

---

<sup>2</sup> Boaventura de Sousa Santos (2000; 2007) define seis espaços estruturais nas sociedades capitalistas contemporâneas, nos quais se geram formas distintas de poder. São espaços como: o espaço doméstico, o da produção, o da comunidade, o de mercado, o da cidadania e o mundial.

nos diferentes espaços sociais e assumindo contornos diferenciados e que requer uma redemocratização do Estado e da sociedade civil.

### **Referências bibliográficas**

BRASIL. IBGE. **Censo demográfico**, 2000.

\_\_\_\_\_. MEC/INEP. **Censo Escolar** 2001.E 2006. Brasília: INEP, 2001e 2006

\_\_\_\_\_. MEC/INEP. **Informe de Resultados Comparativos do SAEB** 1995, 1997 e 1999. Brasília: INEP, 2000.

\_\_\_\_\_. MEC/INEP. **Informe Estatístico** 1996, vol, 1. Brasília: INEP, 1997.

\_\_\_\_\_. MEC. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, 2005, caderno 1.

BRASIL. PNUD/IPEA/Fundação João Pinheiro. **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil**, 2000.

DAGNINO, Evelina (Org). **Sociedade civil e espaços públicos no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

JACOBI, Pedro. **Políticas sociais e Ampliação da Cidadania**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.

MATUS, Carlos. **Adeus Senhor Presidente: Planejamento, Antiplanejamento e Governo**. Recife: Literis Editora Ltda, 1989.

PERNAMBUCO. Programa de Desenvolvimento Sustentável da Zona da Mata de Pernambuco-PROMATA. Diagnóstico do município de Lagoa do Itaenga, 2006.

\_\_\_\_\_. SEPLAG, **Relatório Anual**, 2003

SANTOS & AVRITZER. Para ampliar o cânone democrático. in: SANTOS, Boaventura de Souza(Org). **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. São Paulo: Civilização Brasileira. 2002.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.



\_\_\_\_\_. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência.** São Paulo:Cortez editora, 2000.vol.1.

\_\_\_\_\_. Para uma reinvenção solidária e participativa do Estado. In:Pereira ,B. e outros (Orgs) **Sociedade e Estado em transformação** São Paulo:Editora UNESP; Brasília: ENAP,1999a,453 p.Pp.243-271.

\_\_\_\_\_ “Reinventar a democracia:entre o pré-contratualismo e o pós-contratualismo”. In:Heller,Agnes e outros.**A crise dos paradigmas e os desafios para o século XXI.**Rio de Janeiro:Contraponto/Corecon,1999b,268p.Pp.33-75.

