ISSN: 2358-8829

MEMÓRIAS E TRAJETÓRIAS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: EXPERIÊNCIAS DE SUPERVISÃO EDUCACIONAL EM ESCOLAS DE CAMPINA GRANDE–PB

Simony Araujo de Morais Alves Pinto[1]

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta e analisa memórias da trajetória profissional da pesquisadora em escolas do campo de Campina Grande–PB, articulando experiências pessoais, formação acadêmica e atuação na supervisão educacional com reflexões sociológicas sobre estigma, ruralidade e educação do campo. A narrativa parte das vivências como estudante de escola pública do interior paraibano e acompanha a inserção profissional na rede municipal de ensino, em 2008, quando a aprovação em concurso público marcou o início da atuação em escolas rurais dos distritos de Galante, Catolé de Boa Vista e São José da Mata.

A questão central que atravessa a narrativa é a transformação do olhar sobre o rural. Ao rememorar diferentes momentos da trajetória, a pesquisadora identifica representações inicialmente marcadas por uma visão idealizada, homogênea e, em alguns momentos, estigmatizada do campo, ao mesmo tempo em que reconhece ter reproduzido, em sua prática profissional, formas de pensar a educação do campo de "fora para dentro". Esse reconhecimento constitui um movimento importante de análise, pois desloca a narrativa de uma posição exclusivamente descritiva para uma reflexão crítica sobre as relações entre trajetória, habitus, formação e práticas institucionais.

O objetivo é analisar, a partir das memórias da trajetória profissional, como as experiências de supervisão em escolas do campo contribuíram para a desconstrução de representações homogêneas sobre a ruralidade e para a construção de uma perspectiva crítica e intercultural acerca da educação do campo em Campina Grande–PB. Para isso, são discutidos episódios relacionados à inserção profissional, às condições das escolas, às formações de educadores, aos processos de nucleação e fechamento de escolas e às tentativas de aproximação entre escola, famílias e comunidades.

[1] Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Campina Grande- UFCG, simonycg2@gmail.com;

ISSN: 2358-8829

METODOLOGIA

O trabalho está fundamentado em uma abordagem qualitativa, de caráter memorialístico e reflexivo, articulada à experiência profissional da pesquisadora e ao percurso de investigação desenvolvido no âmbito do doutorado. A memória é mobilizada não como simples registro cronológico, mas como possibilidade de problematização das experiências vividas e de reconstrução crítica dos sentidos atribuídos à atuação em escolas do campo.

O corpus analítico foi constituído a partir das memórias da trajetória profissional da pesquisadora, abrangendo sua formação inicial, a entrada na rede municipal de Campina Grande em 2008, a atuação como supervisora educacional em escolas dos distritos de Galante, Catolé de Boa Vista e São José da Mata, a participação em processos de formação continuada e o acompanhamento de discussões relacionadas às políticas e práticas de educação do campo. Também integram a reflexão experiências de participação em formações promovidas pela Secretaria Municipal de Educação, especialmente aquelas vivenciadas no período de abril a novembro de 2022, quando a pesquisadora participou, como pesquisadora, de nove formações.

A análise foi realizada de modo interpretativo, buscando identificar recorrências, tensões e deslocamentos no modo de compreender o rural e a educação do campo ao longo da trajetória. Foram privilegiados episódios que evidenciam relações entre estigma, habitus, diálogo, diversidade sociocultural, formação de educadores, participação comunitária e políticas de organização da rede escolar. A perspectiva adotada considera que a própria pesquisadora integra o campo analisado e, por isso, suas experiências são simultaneamente objeto e fonte de reflexão.

REFERENCIAL TEÓRICO

A discussão dialoga com contribuições de Pierre Bourdieu sobre habitus, poder simbólico e violência simbólica, especialmente para compreender como classificações sociais podem ser incorporadas e reproduzidas nas práticas e nas expectativas dos sujeitos. A trajetória da pesquisadora permite perceber como determinados discursos sobre os estudantes do interior, sobre a escola pública e sobre o espaço rural produziram efeitos sobre escolhas, expectativas e modos de perceber o campo.

ISSN: 2358-8829

Erving Goffman contribui para a compreensão do estigma como processo social de atribuição de marcas que desqualificam determinados sujeitos ou grupos. Na trajetória narrada, o estigma aparece associado a representações sobre o interior, a escola pública e a ruralidade, mas também é percebido nas formas pelas quais o próprio olhar profissional inicialmente classificava as escolas e as comunidades do campo.

As contribuições de José de Souza Martins ajudam a problematizar uma visão homogênea do rural, chamando atenção para a diversidade das formas de vida, cultura e relações sociais presentes no campo. Paulo Freire, por sua vez, sustenta a importância do diálogo, da escuta e da leitura do contexto como dimensões fundamentais da prática educativa. Nesse sentido, a reflexão sobre a própria trajetória evidencia que não basta falar sobre o campo: é necessário construir processos educativos com os sujeitos que vivem e produzem seus territórios.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A entrada da pesquisadora na rede municipal de Campina Grande ocorreu em 2008, quando foi aprovada para uma das vagas destinadas à supervisão educacional em escolas rurais. O deslocamento para esse espaço profissional produziu um primeiro encontro com uma realidade que não correspondia inteiramente às representações anteriormente construídas. Antes da experiência direta, o rural era imaginado como um espaço tranquilo, menor e simples, próximo aos centros dos distritos. A realidade encontrada em diferentes comunidades evidenciou, entretanto, condições estruturais, culturais e territoriais bastante diversas.

Em Galante, por exemplo, o contato com escolas situadas em comunidades como Brito, Deserto, Santana, Lagoa do Surrão e Várzea do Arroz revelou diferenças significativas entre as instituições. Havia escolas com espaços amplos e arborizados, mas também unidades com dificuldades de acesso e condições mais precárias. Esse contraste contribuiu para deslocar a imagem de um rural homogêneo e idílico. A pesquisadora reconhece, contudo, que, naquele momento, ainda apresentava pouca abertura para a escuta das comunidades e para a troca de conhecimentos com seus sujeitos, inclusive em razão da quantidade de escolas sob sua responsabilidade e das exigências administrativas da função.

Esse reconhecimento constitui um dos resultados mais significativos da memória profissional: a pesquisadora percebe que não apenas observava representações estigmatizadas sobre o campo, mas também podia reproduzi-las em sua prática. A afirmação de ter sido, em

ISSN: 2358-8829

determinado momento, “culturalmente surda” às diferenças e aos conhecimentos produzidos nas comunidades expressa uma autocrítica que aproxima a narrativa das discussões de Freire sobre diálogo e das reflexões de Martins sobre a diversidade sociocultural do rural.

A atuação em Catolé de Boa Vista ampliou esse processo de deslocamento. O contato com comunidades como Salgadinho, Boi Velho, Logradouro, Queimada da Ema, São Pedro de Baixo e Várzea do Capim evidenciou a existência de diferentes formas de organização social e de relação com o território. Ao mesmo tempo, a pesquisadora percebeu a invisibilidade de determinados sujeitos, grupos, associações e movimentos locais nos currículos escolares. A questão, portanto, não era apenas a existência de escolas no campo, mas quais conhecimentos, identidades e experiências eram reconhecidos como legítimos no interior dessas escolas.

Outro aspecto importante diz respeito aos processos de nucleação e fechamento de escolas rurais. A trajetória analisada registra a redução do número de escolas do campo da rede municipal e a nucleação de unidades a partir de critérios relacionados, entre outros aspectos, ao número de matrículas. A pesquisadora não defende a manutenção de escolas sem condições adequadas apenas por sua existência; a crítica dirige-se, sobretudo, aos processos decisórios que desconsideram a participação das comunidades e as especificidades territoriais. A legislação educacional brasileira passou a exigir manifestação do órgão normativo, diagnóstico do impacto da ação e manifestação da comunidade escolar antes do fechamento de escolas do campo, o que reforça a centralidade da participação social nesse tipo de decisão.

A experiência das formações continuadas também evidencia permanências e mudanças. Em 2017, foram construídos temas socioculturais relacionados à identidade, família, terra, comunidade, trabalho, agricultura, recursos naturais, relação campo-cidade, sustentabilidade, cultura, cidadania e movimentos sociais. Essas iniciativas representaram uma tentativa de ampliar o olhar sobre o campo. Entretanto, a pesquisadora posteriormente percebeu que parte dessas discussões não se consolidou como orientação permanente da política formativa da rede. A descontinuidade revela uma tensão entre experiências pontuais de valorização da diversidade e a permanência de uma lógica institucional mais ampla.

Em 2018, outra proposta de formação buscou valorizar o campo e a educação em suas múltiplas dimensões, considerando as especificidades das classes multisseriadas e regulares. Algumas ações foram realizadas, como uma formação sobre ambiente e diversidade que tomou os umbuzeiros presentes nas escolas como ponto de partida para atividades de observação, caminhada, pesquisa, desenho e produção de sentidos sobre a natureza. A experiência demonstra que elementos do próprio território podem constituir recursos pedagógicos potentes

ISSN: 2358-8829

quando deixam de ser tratados como simples cenário e passam a ser reconhecidos como parte dos conhecimentos e das experiências das comunidades.

A tentativa de construir um inventário da realidade rural de Campina Grande e a participação em seminários municipais de educação do campo também expressam esse movimento. Ao longo dos anos, a pesquisadora passou a compreender que o campo de Campina Grande não poderia ser reduzido à agricultura familiar ou a uma única forma de vida. Essa compreensão apareceu de maneira particularmente significativa durante a preparação do IV Seminário Municipal de Educação do Campo, quando a proposta inicial de valorizar a agricultura familiar e estimular a permanência no campo foi problematizada, uma vez que nem todas as famílias rurais tinham na agricultura sua principal atividade econômica.

A proposta posteriormente construída — "Escolas, Famílias e comunidades: dialogando com os desafios da Educação do campo de Campina Grande" — representava um deslocamento importante: a educação do campo deveria ser pensada com a participação de estudantes, professores, famílias, comunidades e pesquisadores. Embora o evento não tenha se concretizado naquele momento, a própria formulação da proposta tornou visível uma contradição presente na trajetória: mesmo quando se buscava superar uma visão limitada do rural, os processos institucionais ainda eram frequentemente pensados de fora para dentro.

Um aspecto que merece destaque nessa trajetória é a permanência de uma tensão entre a intenção de valorizar a educação do campo e as formas institucionais utilizadas para pensar e organizar essa educação. Em diferentes momentos, houve iniciativas que buscaram reconhecer as especificidades das escolas rurais, promover formações contextualizadas e discutir a valorização dos sujeitos do campo. Entretanto, a própria experiência da pesquisadora evidencia que essas iniciativas nem sempre foram acompanhadas de processos efetivos de escuta e participação das comunidades.

Assim, a crítica ao movimento "de fora para dentro" não se dirige apenas a ações isoladas, mas a uma lógica institucional que pode transformar o campo em objeto de intervenção, sem necessariamente reconhecê-lo como espaço produtor de conhecimentos e de proposições. Essa percepção também permite compreender que a formação dos educadores constitui um espaço estratégico para a transformação das práticas. Quando a formação parte de concepções previamente estabelecidas sobre o que é o rural, corre-se o risco de reforçar estereótipos, ainda que o discurso utilizado seja de valorização do campo. Por outro lado, quando toma as experiências dos sujeitos, os territórios, as memórias, os modos de vida e os conhecimentos locais como pontos de partida, a formação pode favorecer processos de reflexão capazes de produzir outras práticas pedagógicas. A trajetória analisada mostra, portanto, que

ISSN: 2358-8829

reconhecer a diversidade do campo exige também rever os próprios modos de produzir políticas, formações e decisões educacionais.

As experiências acumuladas contribuíram, assim, para uma mudança no modo de compreender a ruralidade. A pesquisadora passou de uma percepção inicialmente marcada por imagens idealizadas e classificatórias para uma compreensão mais dinâmica, plural e intercultural. Essa transformação não ocorreu de maneira linear. Ela foi produzida por encontros, deslocamentos, contradições, formações, leituras e pela própria experiência de reconhecer os limites do olhar profissional. A memória, nesse sentido, torna-se também instrumento de autocrítica e de compreensão das estruturas institucionais nas quais a prática educativa está inserida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das memórias da trajetória profissional evidencia que atuar em escolas do campo implica muito mais do que reconhecer sua localização geográfica. Significa compreender territórios diversos, modos de vida distintos, conhecimentos produzidos pelas comunidades e relações históricas marcadas por desigualdades e estigmas.

A trajetória da pesquisadora revela um processo de transformação do olhar sobre a ruralidade: de uma percepção inicialmente marcada por representações idealizadas e homogêneas para uma compreensão mais crítica da diversidade territorial, cultural e social do campo. Ao mesmo tempo, evidencia que a superação de perspectivas estigmatizantes não depende apenas da mudança individual de profissionais, mas exige políticas educacionais, processos formativos e práticas institucionais construídos em diálogo com os sujeitos do campo.

O principal aprendizado produzido pela experiência é que a educação do campo não pode ser pensada apenas “para” as comunidades, mas precisa ser construída “com” elas. Escutar famílias, estudantes, trabalhadores, movimentos, associações e demais sujeitos do território é condição para que a escola reconheça os conhecimentos locais e desenvolva práticas educativas contextualizadas. A memória profissional, portanto, não é apresentada como relato de uma trajetória sem contradições, mas como espaço de reflexão sobre os próprios limites e sobre as possibilidades de transformação das práticas.

Conclui-se que a construção de uma educação do campo comprometida com a diversidade e com a interculturalidade exige o enfrentamento das formas sutis de silenciamento e homogeneização que ainda atravessam as políticas, os currículos e as formações. Reconhecer

essas permanências é também reconhecer a necessidade de construir outras formas de fazer educação, nas quais os territórios e seus sujeitos sejam considerados produtores legítimos de conhecimentos, identidades e projetos de futuro.

PALAVRAS-CHAVE

Educação do campo; ruralidade; estigmatização; formação docente; memória profissional.

AGRADECIMENTOS

Agradeço às escolas, aos educadores, às comunidades e aos sujeitos que fizeram parte da trajetória profissional narrada neste trabalho e que, de diferentes maneiras, contribuíram para a construção das reflexões aqui apresentadas. Agradeço também às instituições e aos espaços de formação que possibilitaram os encontros, os questionamentos e os aprendizados que atravessaram este percurso.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 1998.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Brasília, DF, 2014.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014.

GOFFMAN, Erving. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.

MARTINS, José de Souza. Cultura e educação na roça, encontros e desencontros. Revista USP, São Paulo, n. 64, p. 28-49, dez. 2004/fev. 2005.

ISSN: 2358-8829

MARTINS, José de Souza. O futuro da Sociologia Rural e sua contribuição para a qualidade de vida rural. Estudos Avançados, São Paulo, v. 15, n. 43, p. 31-36, 2001.