

# Os colégios rurais agrupados na Espanha: espaços de fortalecimento do campesinato?<sup>1</sup>

**Francilane Eulália de Souza**

Doutoranda em Geografia pela Unesp - Presidente Prudente  
Professora do Departamento de Geografia da Universidade Estadual de Goiás  
Endereço profissional: Universidade Estadual de Goiás (UEG) - UNU Goiás  
Departamento de Geografia  
E-mail: francilanee@hotmail.com

## Resumo

O objetivo nesse artigo é apresentar os principais resultados da pesquisa sobre o papel dos Colégios Rurais Agrupados situados na Espanha, para o fortalecimento do campesinato. Nessa perspectiva, os métodos da pesquisa foram o levantamento e análise de bibliografias ligadas ao campo e a educação, da Espanha, ainda, pesquisa de campo em órgão diretamente ligado a temática e, as escolas situadas no campo da Espanha também auxiliaram as análises. Enquanto no Brasil, na década de 1990, a luta por uma educação do campo se fortalecia, na Espanha, ao contrário, adotou-se uma organização para as escolas no campo. Nesse contexto, foram implantados os Colégios Rurais Agrupados (CRA) a partir das reivindicações de grupos ligados a educação. Essa foi a forma de combater o desaparecimento da escola como única referência cultural das suas comunidades no campo, no entanto, essa forma de organização não tem conseguido contribuir para o desenvolvimento do campesinato.

**Palavras-chave:** Campo, campesinato, colégios rurais agrupados, educação do campo, Espanha.

## Resumen

### Los colegios rurales agrupados en España: ¿espacios de fortalecimiento del campesinato?

El objetivo de este trabajo es presentar los principales resultados de la investigación sobre el papel de los Colegios Rurales Agrupados ubicadas en España, para el fortalecimiento de los campesinos. Desde esta perspectiva, los métodos de investigación fueron un estudio y análisis de bibliografías relacionadas con la educación de la España, también las análisis en la agencia de investigación directamente vinculados a los temas y las escuelas situadas en las zonas rurales de España. Mientras que en Brasil, en la década de 1990, la lucha por una educación rural se ha reforzado. En España, por el contrario, tuvo una organización de escuelas en el campo. En este contexto, han sido implantados los Colegios Rurales Agrupados (CRA). Esa fue la manera de combatir la desaparición de la escuela como la única referencia de sus comunidades culturales en el campo, sin embargo, esta forma de organización ha dejado de contribuir al desarrollo del campesinado.

**Palabras claves:** Rural, campesinato, colegios rurales agrupados, educación del campo, España.

---

<sup>1</sup> Este artigo é resultado da pesquisa de doutorado sanduíche realizado na Espanha com o apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Capes

## Abstract

### Spain's grouped rural high schools: spaces for strengthening the peasantry?

The aim of this paper is to present the main results of research on the role of Spain's Grouped Rural High Schools (CRA-Colegios Rurais Agrupados) in strengthening the peasantry. From this perspective, the research methods were a survey and analysis of bibliographies related to the countryside and education, Spain, and, also, field research of an agency directly linked to the theme and of the CRAs themselves. While in Brazil the popular struggle for rural education strengthened during the 1990s, in Spain education for the countryside was institutionalized. As a consequence of demands made by interested parties, the system of Colegios Rurais Agrupados (CRA) was implanted. It was seen as a way to combat the disappearance of schools as a unique cultural reference for rural communities. However, this paper argues that the new form of organization has been unable to contribute to the development of the peasantry.

**Keywords:** Countryside, peasantry, rural high schools, Spanish rural educação.

## Introdução

Enquanto no Brasil os movimentos sociais de luta pela terra vêm reivindicando a criação de políticas que contemplem o campo como espaço de vida, a Espanha caminha a passos largos para um espaço rural cuja principal atividade é o turismo, o que vem acarretando a descaracterização desse espaço, além da ausência de trabalho no campo, e do significativo êxodo rural.

No que se refere a escolarização no campo, tanto no Brasil quanto na Espanha, permanecem o modelo fracassado de reprodução das escolas da cidade ou o transporte dos alunos moradores do campo para escolas urbanas. Nos últimos anos, ambos os países vem adotando medidas para transformar a escolarização no campo. Nesse contexto, na Espanha, motivada por reivindicações, foram implementadas algumas ações no campo, como os Colégios Rurais Agrupados, que se constituíram, no primeiro momento, como espaços de resistência ao fechamento de escolas no campo.

No Brasil, a luta por uma educação voltada para os camponeses surge junto com a luta pela terra. Nesse os sujeitos foram camponeses, em sua maioria, expulsos de sua terra, organizados em movimentos que reivindicavam terra, trabalho e, posteriormente, condições para sua sobrevivência. Nesse processo de luta a educação se tornou uma das principais reivindicações. As conquistas são marcadas pela constituição de programas como, Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA-, além de projetos, diretrizes, cursos de formação superior, cursos de formação técnica, dentre outras conquistas. Considerando as ações realizadas na Espanha, voltadas para a educação no espaço rural, nesse trabalho analisamos a contribuição destas ações para o desenvolvimento do campesinato neste país. Nesse contexto o objetivo nesse artigo é apresentar os principais resultados da pesquisa sobre o papel das escolas situadas no campo da Espanha, para o fortalecimento do campesinato. Assim as escolas situadas na Espanha receberam maior atenção em nossas análises sendo que as experiências realizadas no Brasil foram importantes para traçarmos um paralelo e análise das ações destes dois países – ligadas ao ensino formal - para o fortalecimento do campesinato.

## O caminho da pesquisa

Com o intuito de realizar a pesquisa na Espanha, fez-se necessário, primeiramente, o procedimento ligado à documentação indireta, especificamente, a pesquisa de fontes secundárias (bibliográficas) com a identificação e a localização das obras relacionadas com

o objeto de estudo. Para a concretização dessa fase, particularmente, a pesquisa bibliográfica ligada à Espanha, buscamos espaços como a biblioteca Geral, a biblioteca de Geografia e a biblioteca de Educação da Universidade de Alicante. Posteriormente, foram imprescindíveis a compilação do material bibliográfico e o fichamento para posterior identificação das publicações relacionadas, sobretudo, as mudanças no espaço agrário espanhol.

Nesse primeiro momento da pesquisa, em que a análise do espaço agrário e agrícola da Espanha era indispensável, foi realizada pesquisa de campo na região de Valência, especialmente nos povoados de Elche, com visita à associação de produtores denominada de La Union, e no povoado de Vinalopó, com pesquisa na Cooperativa de Vinalopó, ligada, principalmente, à produção e comercialização de uva. Também, o entorno do espaço agrário de Planes foi objeto de estudo. Nesse local, foi possível observar e analisar as plantações de oliveiras e de cerejeiras.

Nessa pesquisa, realizou-se também análise e apresentação da história da educação no campo da Espanha. As técnicas envolvidas também foram as fontes de dados secundárias acerca do tema, como a pesquisa bibliográfica na biblioteca de Educação da Universidade de Alicante, seguindo as fases de identificação, localização, compilação e fichamento. As pesquisas de campo, com entrevista padronizada efetivada com os diretores nos Colégios Rurais Agrupados (CRAs) L'Encantada e Campo de Molina, situados, respectivamente, na região de Valência e de Murcia, também contribuíram para a análise da história da educação no campo.

Houve, ainda, a partir de documentação indireta, utilizando as fontes primárias, particularmente as estatísticas e os documentos legais, realização de pesquisa *on-line*, nos sítios da Consejería D'Educació Generalitat Valenciana ([www.edu.gva.es](http://www.edu.gva.es)). Essas consultas permitiram o levantamento de informações sobre as escolas situadas no meio rural, tais como o número de Centros Rurais Agrupados, a quantidade de escolas agrupadas nesses Centros e parte das legislações voltadas para a educação no campo da Espanha, como, por exemplo, o Decreto Real 2731 de 1986, Despacho Real contendo os procedimentos de formação dos CRAs e a Regulamentación Orgânica 819 de 1993 e de 1996.

A pesquisa de campo com entrevista foi o instrumento de verificação da proposta de educação do CRA Campo Del Molina junto à Consejería de Educación, Formación y Empleo de Murcia. Nesta pesquisa, buscou-se entender o funcionamento das escolas situadas no Campo da Região autônoma de Murcia. Também foi a partir de pesquisas de campo, auxiliadas por entrevistas padronizadas e máquina fotográfica, que realizamos uma série de coleta de dados nos CRA D'Lancantada localizado em Valência e no CRA Campo De Molina, localizado na Região Autônoma de Múrcia. Outras fontes utilizadas nos CRAs foram as primárias, como os arquivos particulares.

## **Breve histórico da educação no meio rural da Espanha**

Na Espanha, a educação no meio rural ficou legada ao segundo plano, pois, apesar do seu acelerado crescimento econômico nas últimas décadas, a ditadura franquista acentuou, tanto no campo como na cidade, os déficits de escolarização que já eram inferiores que a maior parte dos países europeus.

Nas ações ligadas a educação no campo, anterior ao General Francisco Franco, destacaram, em 1937, às Brigadas Contra o Analfabetismo, dirigidas à população no campo (DI PIERRO, 2000). Já, sob a ditadura franquista, em 1945, houve a tentativa de ampliar o ensino elementar até aos 12 anos, assim, foi criada, na Espanha, a Lei do Ensino Primário, entretanto não resultou na universalização e deixou à margem o campo.

Na década de 1950, na intenção de diminuir os números ligados ao analfabetismo, criou-se o lema “Espanha não consente analfabeto”, implantaram-se escolas de temporada e missões educativas no campo. Era um projeto que visava à alfabetização da população de jovens e adultos residentes no campo, não havia uma preocupação com o ensino formal regular e com um projeto que atendesse os anseios o campesinato campo.

As ações ligadas a alfabetização, no campo e na cidade, não conseguiram os êxitos desejados, assim, na década de 1960, registrou-se um déficit de um milhão de vagas, somado a esse fato, a migração campo-cidade espanhola intensificou. Nesse panorama, segundo Di Pierro (2000, p. 239)

[...] a tentativa de promover uma reforma estrutural do sistema educativo, tendo em vista inserir os migrantes rurais no ambiente urbano e qualificar mão-de-obra e, ao mesmo tempo, responder à opinião pública externa e as pressões da UNESCO, resultou na Lei Geral de Educação.

Percebe-se, assim, que havia uma preocupação em inserir o homem do campo no universo urbano. Cria-se uma Lei para o urbano, acentuando a supressão do camponês.

Em 1982, com 2 milhões de analfabetos absolutos, na Espanha, houve a vitória do Partido Socialista Operário Espanhol (PSOE) e, em 1986, com o Decreto Real 2731/1986 de 24 de dezembro, os povos do campo foram lembrados e iniciaram-se as Centros Rurais Agrupadas (CRA), que nasceram da experiência pedagógica em Ávila, onde, segundo Sanches (2003), um grupo ligados a educação reivindicou e sugeriu novas formas de combater o desaparecimento da escola como única referência cultural das suas comunidades no campo. Em Ávila, houve outras ações como os movimentos das *Escuelas Campesinas*.

Os CRAs são um marco na educação no campo da Espanha, pois, ao invés de fechar as escolas e direcionar os alunos para a cidade, propôs-se uma nova organização escolar no campo, sendo que, “pelo menos no seu início, é indubitável que eles trouxeram uma perspectiva diferente da maneira com que tradicionalmente se abordava a escola e a educação nas pequenas comunidades rurais” (GOMEZ, 2003, p.1).

Desde a sua criação, os CRAs ampliaram-se e, até o ano de 2004, eles contabilizaram 709 centros, abrangendo 2.876 unidades escolares, com 8.275 alunos, entretanto, confrontando o modelo teórico do CRAs e a prática neles efetivada, são muitas as considerações, dentre elas, tem-se: a pouca participação da comunidade campesina, poucos recursos para sua manutenção, fragilidade na formação dos professores, ausência de apoio material aos professores. A partir do Decreto Real 2731/1986, outras leis foram criadas para as escolas no campo, como, o Despacho de 1987, que estabeleceu os procedimentos de formação dos CRA e a Regulamentação Orgânica 819/1993 e 1996.

Considerando todas essas ações dos sujeitos do campo e dos sujeitos das escolas e, as respostas em âmbito legal, e levando em conta as carências de pesquisa na área de educação, sobretudo, na Espanha (GIL, 2001), Esta pesquisa, apresenta uma análise sobre o papel da Geografia escolar para o desenvolvimento do campesinato. Nessa perspectiva, destacamos a Geografia escolar como um importante componente pedagógico para o fortalecimento do campesinato. Nesse contexto, faz-se necessário ampliar sua transposição para as escolas de ensino básico, que estão no campo, de modo a superar a dicotomia entre campo-cidade, contribuindo para o desenvolvimento do campesinato.

Considerando o panorama da educação no campo, as análises do processo de ensino-aprendizagem das escolas que estão situadas no campo do Brasil e da Espanha podem sinalizar a necessidade de mudanças ou afirmação dos modelos de ensino adotados nessas escolas que estão no campo, colaborando para a elaboração de Políticas Públicas para a educação no campo.

## Tipologias de escolas no campo do Brasil e Espanha

A Espanha, ao contrário do Brasil, elaborou uma proposta de organização das escolas no campo, pela qual foram criados os Centros Rurais Agrupados. No Brasil, é possível apontar métodos de ensino inovadores no campo, particularmente os de alfabetização pensados por Paulo Freire. Entretanto nunca houve uma preocupação voltada

para a organização e o fortalecimento das escolas no campo. As experiências (EFAs, CEFAs, Escolas do MST, dentre outras) foram iniciativas de sujeitos ou instituições estrangeiras, sendo estas transposições e/ou adaptações de modelos de escolas de outros países ou uma tentativa de criar um modelo de escola voltada para o campesinato. Essas, em sua maioria sob a tutela do governo, possuem propostas de ensino voltadas para o campesinato, no entanto muitas vezes, perdem-se em uma estrutura física e humana despreparada para trabalhar o campo como lugar de vida.

Nesse prisma, é mais fácil identificar uma tipologia de escolas no meio rural da Espanha que tenha sido eleita pelo poder público como os CRAs. Ainda, segundo Boix (2003), as escolas no meio rural da Espanha podem ser classificadas de acordo com sua organização física e pedagógica e, nesse sentido, ela salientou quatro tipos de escolas rurais:

1. Escolas Unitárias;
2. Escolas cíclicas ou graduadas;
3. Zonas Escolares Rurales;
4. Colégios Rurais Agrupados;

As escolas unitárias são caracterizadas pela heterogeneidade de alunos, com idades e séries diferenciadas, em uma única sala de aula. Uma tipologia de escola muito comum no Brasil, mais conhecida por escolas multisseriadas. Destacamos que também na Espanha esse tipo de escola foi constantemente criticado e/ou reprovado, entretanto ainda é muito comum tanto na Espanha quanto no Brasil, pois o sítio La voz de Galicia.es noticiou, em 24 de janeiro de 2011, que a Região da Galícia, na Espanha, tem, aproximadamente, 65 escolas unitárias com uma ou duas salas em funcionamento. Este também divulgou sua crescente diminuição nos últimos cinco anos, “en los últimos cinco años han desaparecido 122 escuelas unitarias del rural gallego”(LA VOZ DE GALICIA.ES, 2011). Essa diminuição vem determinando a integração das escolas rurais, com menos de nove alunos, em agrupamentos de escolas, ou seja, em Centros Rurais Agrupados

No Brasil, apesar dos crescentes questionamentos sobre a eficiência na aprendizagem dos modelos de escolas multisseriadas, a Pesquisa Nacional em Áreas de Reforma Agrária de 2004, realizada<sup>2</sup> em 5.595 assentamentos, com 8.679 escolas, revelou que, em 70,5 % dessas escolas, havia, no ensino primário, salas multisseriadas. Estas, mais que resíduos das mazelas na escolarização no campo, são uma constante na vida dos sujeitos do campo, sobremaneira nos estados do Norte e Nordeste do Brasil.

As escolas ditas cíclicas ou graduadas classificam os alunos, em cada classe, de acordo com a homogeneidade psicofísica. Nesse sentido elas se apresentam de forma distinta da escola unitária. Na Espanha, esse tipo de escola foi fruto de diversas reivindicações, como demonstra Millam (2010, p.2-3), ao ressaltar as reivindicações do Ayuntamiento de Cartagena, em 1903, ao Ministério de Instrucción Pública y Bellas Artes:

Los principales extremos que debe abarcar el nuevo régimen legislativo de las Escuelas, por lo menos lo que este Ayuntamiento solicita ver determinados, son los siguientes:

1. Autorización para que los Ayuntamientos organicen la enseñanza graduada y facultad concedida a los mismos para reglamentarla, acoplándola en su régimen interno a las costumbres y necesidades locales.
2. Determinar, entre maestros de diferente categoría cual debe ser el director de una Escuela graduada.
3. Cual debe serlo entre maestros de igual grado y de la misma dotación.
4. Indicación del número mínimo de clases que en una población grande deben tener las Escuelas Graduadas.

<sup>2</sup> Essa pesquisa foi realizada pelo Ministério da educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Outro modelo comum na Espanha, as Zonas Escolares Rurales, caracteriza-se por um grupo de escolas, inseridas em um mesmo território que se relacionam, mantendo sua singularidade. Essas não estão inseridas em um programa específico com o objetivo de realizar um agrupamento. Entretanto, a proximidade territorial as instiga a manter um diálogo. Já no Brasil, podemos citar as Escolas Famílias Agrícolas, que contabilizavam, em 2010, 146 EFAs presentes em 17 estados da federação brasileira. Essas vêm construindo um diálogo não só pela sua inserção em um mesmo território, mas por possuir uma pedagogia que é a da Alternância em comum.

Os Colegios Rurais Agrupados “[...] están formados por un centro cabecera, normalmente en la localidad mayor, y por pequeñas escuelas en otros pueblos, las cuales normalmente no pasan de las 2 o 3 unidades” (CANTO et. al 2008, p.1), que possuem a mesma entidade jurídica, estrutura organizativa e pedagógica única e, geralmente, as comunidades de todas as unidades agrupadas se reúnem, uma vez por semana, para tratar de questões comuns.

Ainda, o corpo docente é constituído por professores que dão aulas exclusivamente naquela escola, denominados de ordinário, e professores itinerantes que trabalham disciplinas em todas as escolas daquele agrupamento. Os professores “itinerantes”, estão ligados também a alguma especialidade como pedagogia terapêutica, audição e linguagem. Eles recebem um adicional em seus vencimentos pelo deslocamento, além de ter carga horária (2 horas semanais) um pouco reduzida, comparada a carga horária dos outros professores que é de 27 horas semanais.

Destaca-se, também, que o financiamento das escolas resulta de um orçamento base ao qual é acrescentada uma quantia extra calculado em função do número de alunos. Nesse contexto de modelos de escolas que se fazem presentes, tanto no Brasil como na Espanha advertimos que, no século XXI, pensar uma escola ligada apenas ao viés econômico é negar a existência da maioria dos sujeitos que fazem parte do campo.

Assim, indagamos que escola se faz importante para o fortalecimento do campesinato? *A priori*, reforçamos que é importante que ela seja estruturada por meio de um projeto que congregue os anseios dos camponeses. Para isso, é preciso, dentre outros requisitos, ponderar que: não é possível a execução de um projeto ligado à educação do campo realizando apenas uma transposição da escola urbana para o campo; urge analisar primeiro o espaço em que o sujeito principal da escola está inserido para só depois se pensar em outros elementos políticos e pedagógicos. Desse modo, pode-se construir um Projeto Político e Pedagógico (PPP) voltado para os camponeses. Nesse processo, o tipo de escola que fortalecerá o camponês é aquela pensada e realizada com ou por eles. Essa é a escola para o campesinato e do campesinato como instrumento político de suma importância para o camponês na disputa territorial no campo.

## **O papel dos Centros Rurais Agrupados para o fortalecimento do campesinato na Espanha**

Conforme já referido nesse trabalho, os dados disponíveis sobre o total dos Centros Rurais Agrupados, até o ano de 2004, eram de 709 centros, abrangendo 2.876 unidades escolares, com 8.275 alunos na Espanha. Entretanto não podemos deixar de lembrar a existência de escolas rurais que não estão inseridas nesse sistema.

Para as análises ligadas ao papel dos CRAs no desenvolvimento do campesinato na Espanha, realizamos pesquisa de campo nas regiões de Murcia e de Valencia. Essas foram o ponto de partida para as referidas análises.

Na região de Valência, são 38 Colégios Rurais Agrupados, sendo quatro na província de Alicante, 23 na província de Valencia, e 11 na província de Castellón (quadro 1). Nestas províncias, apenas 2 CRAs da província de Valencia estão autorizados a trabalhar com o ensino secundário, o que é preocupante, pois os alunos desses outros 36 CRAs, que não possuem essa modalidade de ensino, são obrigados a buscar os Institutos Secundários de Ensino que estão localizados nos centros urbanos.

**Quadro: 1 – Panorama dos Centros Rurais Agrupados (CRAs) da região de Valencia em 2010**

<b>PROVÍNCIA DE ALICANTE</b>			
<b>Nome do CRAs</b>	<b>Localização da escola cabeceira</b>	<b>N. de escolas agrupadas</b>	<b>Ensino autorizado</b>
Azahar	Orihuela - parroquia de la matanza	2	infantil e primário
Mariola-benicadell	Alfafara	3	infantil e primário
La rectoria	Benimeli	4	infantil e primário
L'encantada	Planes	3	infantil e primário
<b>PROVÍNCIA DE VALENCIA</b>			
Rincón de ademuz	Ademuz	4	infantil, primário e secundário
Alborache-macastre	Alborache	2	infantil e primário
El pinar	Alcublas	2	infantil e primário
Baronia alta	Alfara de la baronia	3	infantil, primário e especial
El sabinar	Aras de los olmos	3	infantil e primário
La vall farta	Beneixida	3	infantil e primário
Castell de carbonera	Beniatjar	3	infantil e primário
Bajo turia	Bugarra	3	infantil e primário
Alto jucar	Dos aguas	3	infantil, primário e secundário
Baronia baixa	Gilet	3	infantil e primário
Riu d'albaida	Guadasequies	4	infantil e primário
Valle de ayora-cofrentes	Jarafuel	4	infantil e primário
La costereta	Llanera de ranes	3	infantil e primário
Riu vernissa	Llocnou de sant jeroni	4	infantil e primário
La serrania	Losa del obispo	4	infantil e primário
Serra del benicadell	Montixelvo	6	infantil e primário
Alt carraixet	Olocau	2	infantil e primário
El Tejo	Requena - Campo Arcis	4	infantil e primário
Llocnou-rotglà	Rotglà i corberà	2	infantil e primário
Alfauir-rótova	Rótova	2	infantil e primário
La ribera alta	Sant joan de l'ènova	2	infantil e primário
Escoles del xuquer	Sumacàrcer	2	infantil e primário
Tuéjar-benagéber	Tuéjar	2	infantil e primário
<b>PROVINCIA DE CASTELLÓN</b>			
Peña escabia	Bejís	5	infantil e primário
Araboga	Cervera del Maestre	3	infantil e primário
Celumbres	Cinctorres	3	infantil e primário
Els ports	Forcall	4	infantil e primário
Palancia-mijares	Jérica	4	infantil e primário
L'ullastre	La salzadella	3	infantil e primário
La bardissa	- Rossell	3	infantil e primário
La serra	Sierra Engarcerán - Els Ibarsos	3	infantil e primário
Sot de ferrer-azuébar-chóvar	Sot de Ferrer	3	infantil e primário
Espada-millars	Tales	5	infantil e primário
El trescaire	Vilanova D'alcolea	4	infantil e primário

**Fonte:** Pesquisa de campo realizada na Consejería de Educación de Valencia no ano de 2009

**Org:** Francilane Eulália de Souza

Outro elemento a acentuar é o número total de escolas agrupadas, sendo 122 escolas agrupadas em 38 CRAs, sendo que a média de escolas por CRAs é de 3 escolas,

entretanto pudemos encontrar CRA com agrupação mínima de duas escolas e máxima de seis.

Na região de Murcia, constatamos a existência de 52 escolas agrupadas em 11 CRAs (Quadro 2) e, segundo Menchón (2002), até 2002 existiam 40 Escolas Rurais Unitárias. Analisando os dados dos CRAs nessa região, podemos ressaltar que, diferente da região de Valencia, esses possuem uma média de um agrupamento de, aproximadamente, seis escolas superando a média da região de Valencia. Ainda nessa região, encontramos um CRA, o de Campo de Molina, que funciona com apenas uma escola, ou seja, não há um agrupamento de escolas ela é, na verdade, uma escola unitária, que atende a outras localidades por meio de transporte de alunos. De acordo com o Diretor<sup>3</sup> dessa escola, já foi solicitado a Consejería de Educación de Murcia que essa escola deixe de ser um CRA, mas até o momento o pedido não havia sido atendido.

Na região de Murcia, diferente da região de Valencia, não foi verificada a presença de ensino secundários nos CRAs.

**Quadro: 2 – Panorama dos Centros Rurais Agrupados (CRAs) da região de Murcia em 2010**

<b>REGIÃO DE MURCIA</b>			
<b>Nome do CRAs</b>	<b>Localização da escola cabeceira</b>	<b>N. de escolas agrupadas</b>	<b>Ensino autorizado</b>
Alzabara	Cuevas de Reylo	6	infantil e primário
Campo de Molina	El Fenazar	1	infantil e primário
Comarca Oriental	Barinas	4	infantil e primário
El Azud	Villanueva del Segura	3	infantil e primário
El Jimenado	El Jimenado	4	infantil e primário
Guadalentín	El Paretón	6	infantil e primário
Río Argos	Valentín	6	infantil e primário
Sierra De Mojantes	Archivel	6	infantil e primário
Sierras del Noroeste	El Sabinar	5	infantil e primário
Valle del Quípar	La Almudena	5	infantil e primário
Zarcilla de Ramos	Zarcilla de Ramos	6	infantil e primário

**Fonte:** Pesquisa de campo realizada na Consejería de Educación de Murcia no ano de 2009

**Org:** Francilane Eulália de Souza

Se realizarmos um balanço simples dos dados dessas escolas, antes e depois do agrupamento, poderemos confirmar que o número de diretores nos CRAs de Valencia reduziu-se de 122 para 38, e nos CRAs de Murcia reduziu-se de 52 para 11. Isso acarretou a diminuição de investimentos nessas escolas, considerando que um CRA tem apenas um diretor responsável pelas atividades de gestão de todas as escolas agrupadas. Contudo, isso não denota que houve a diminuição das atividades e responsabilidades, pois constatamos na pesquisa, de campo que nas escolas que não fazem o papel de “cabeceira”, a figura do Secretário responde pelas questões mais imediatas, realizando, quase sempre, o papel do diretor(a).

Além disso, outra organização adotada nos CRAs, que contribui para a diminuição de investimentos, é o corpo docente constituído por professores que estão na modalidade de itinerantes, como, por exemplo, os professores de educação física e os professores com formação especial. Estes, ao atenderem um universo de duas a seis escolas, estão ocupando atividades que deveriam ser de outro docente. Isso significaria a contratação de mais profissionais.

<sup>3</sup> Essa informação foi coletada em entrevista direta com o Diretor do CRA Campo de Molina no mês de Outubro de 2009.



Também, essa organização denominada de CRAs, de acordo com a pesquisa, se, por um, lado permite maior interação entre as escolas no campo, também ocasiona uma sobrecarga de atividade para os docentes. Destaca-se também que essa interação se dá, principalmente, no momento em que as decisões pedagógicas são tomadas em conjunto pela comunidade escolar dos CRAs.

Nesse cenário, destacamos que, se os CRAs têm conseguido maior interação entre as escolas agrupadas, o mesmo não tem ocorrido entre os CRAs, pois há pouca ou nenhuma atividade que permita um diálogo comum, ademais, como a Espanha está organizada político-administrativa por meio de regiões autônomas, isso contribui para a ausência de diálogo, uma vez que cada região tem a liberdade, seguindo, as legislações básicas de criar uma regulamentação específica segundo sua especificidade.

Destaca-se também que o meio rural na Espanha, especificamente nas regiões de Murcia e Valencia, em decorrência da emigração do homem do campo para a cidade, tem acelerado a diminuição progressiva da população rural, contribuindo para o envelhecimento da população no campo e para o empobrecimento no campo. Nessa perspectiva, na pesquisa de campo, foi muito comum a constatação da existência de abandono das propriedades.

Essas características que vem apresentado o campo tem sido consideradas como elementos causadores das mazelas das escolas no campo, Entretanto faz-se necessário destacar que a escolas no campo da Espanha não reconhecem seu verdadeiro papel perante a comunidade campesina. Esses espaços, que são, acima de tudo, espaços para a socialização da cultura camponesa e do fortalecimento da identidade territorial dessa comunidade, tornaram-se vazios de significados para os camponeses. Além disso, a preocupação com o conteúdo generalizado e distante dos valores do campo também tem contribuído para o enfraquecimento do campesinato na Espanha.

O Brasil também está vivenciando a diminuição da população no campo, pois os dados oficiais do Censo Demográfico do Brasil demonstraram que a população de 1970 era de aproximadamente, 40%. Já em 2006, esse quantitativo foi de apenas 15%. E em 2010 o Censo Demográfico registrou percentagem ainda menor. Entretanto, como já foi relatado nesse trabalho, desde a década de 1990, vêm surgindo movimentos de luta pela terra com enfrentamento ao modelo de agronegócio no campo, como resistência a um modelo de desenvolvimento unidimensional para o campo cuja dimensão econômica se sobreponha as outras dimensões vivenciadas pelos camponeses. Esses movimentos incorporaram, em sua luta uma educação no campo, que lhes possibilita não só ter uma escolarização no lugar onde vivem, mas que esta seja instrumento de recriação e valorização também do seu modo de vida.

### **Breves considerações sobre o Centro Rural Agrupado Campo de Molina e L'Encantada**

A realização de pesquisa de campo, nos Centros Rurais Agrupados de Murcia e de Valencia, foi de suma importância para as Análises realizadas neste trabalho. Nessa perspectiva, constatamos que, na província de Alicante, existem quatro Colégios Rurais Agrupados, denominados: L'Encantada em Planes, Azhar em Orihuela, La Rectoria em Benimeli, Mariola-Benicadel em Alfafara, todos autorizados para trabalhar o ensino infantil (pré-escola de 3 a 5 anos) e o ensino primário (1º ao 6º ano). Já na região de Murcia em EL Fenazar, existe somente o CRA Campo de Molina. Elegemos o Colégio Rural Agrupado de Campo de Molina em Murcia e, L'Encantada, em Alicante, como objeto de partida para nossas análises. O primeiro porque, apesar de estar registrado como um CRA, é, na verdade, uma escola Unitária, e o segundo, devido a sua localização estar em espaço ainda com fortes características rurais.

## Localização e situação do CRA Campo de Molina

O Colégio Rural Agrupado Campo de Molina (Foto 1) está situado em EL Fenazar, na região de Murcia. Foi criado no ano de 1988, dentro do *Programa de Educación Compensatoria*, reunindo professores e alunos de escolas Unitárias do meio rural do Campo de Molina, a destacar: Fenazar, La Albarda, Campotéjar Alta, Comola, La Hurona, El Rellano y La Espada.

Fenazar iniciou as atividades desse Centro na condição de *cabeceira*, ou seja, essa escola seria uma espécie de centro, dentre as outras escolas agrupadas que estavam em Campotéjar Alta, La Albarda, Comala, e El Rellano. Ela seria o elo entre as escolas e os organismos responsáveis pelo ensino no meio rural como a Consejería de Educació. Entretanto, no ano de 2009, constatou-se que apenas a escola de Fenazar estava em funcionamento, o que coloca em questionamento o fato de ainda ser apontada como um CRA, uma vez que não está aglutinada a outras escolas.



**Foto 1 – CRA Campo de Molina**  
Autor: Desconhecido

Essa escola está situada próxima a um bairro de imigrantes, constituído de casas de veraneios. Seu espaço físico é constituído por salas de aula, sala dos professores, sala da direção, banheiros, laboratório de computação (Foto 2), quadra de esportes e biblioteca. Essa escola não possui refeitório, sendo que seus alunos ficam responsáveis pelo lanche. Na escola, não havia horta, pomar ou qualquer outro espaço voltado para outro tipo de atividade prática.



**Foto 2** - Interior do laboratório de informática no CRA Campo de Molina  
**Autora:** Francilane Eulália de Souza (2009)

Quanto aos espaços físicos dessa escola, chama à atenção a quantidade de recursos pedagógicos que ficam disponibilizados aos professores no interior da própria sala de aula (Foto 3), além disso, percebe-se que estas escolas no meio rural, da Espanha, não apresentam as mesmas precariedades que apresentam as escolas no Brasil, ou as diferenças nos espaços físicos entre as escolas situadas no campo e as da cidade, como frequentemente ocorre no Brasil.



**Foto 3** - Interior da sala de aula no CRA Campo de Molina  
**Autora:** Francilane Eulália de Souza- 2009

Outro fato que chama a atenção é a forma como esses centros trabalham com a educação especial. No CRA Campo de Molina nos deparamos com uma aluna com deficiência visual, ela tinha a sua disposição um aparelho para digitar as atividades da aula em braille, e também, tinha uma professora a sua disposição.

Essa escola adotou o sistema de ensino em ciclos, a escola localizada em Fenazar trabalha com do ensino infantil até o terceiro ciclo de educação primária, que vai até a 6ª série. Nesse processo, o ensino primário aglutina duas séries em uma única classe, assim, alunos de idades diferentes compartilham a mesma aprendizagem. Esse fato foi apontado, pelo Diretor dessa escola, como o principal desafio.

O corpo docente desse CRA é, de aproximadamente, 12 professores, e todos cursaram o magistério, sendo que dois possuem especialização em educação especial. Esses professores residem de 20 a 80Km da escola e, com exceção dos professores itinerantes, eles são responsáveis pelo próprio transporte.

O número de alunos é de 96, oriundos de povoados circunvizinhos das escolas. Apesar de ser uma escola denominada como escola rural, e muitos pais serem moradores do campo apenas uma pequena parte dos deles trabalham na agricultura, sendo, 7,6% dos pais e 26,32% das mães. O setor terciário é a ocupação que prevalece entre eles, agregando 92,31% dos pais, e 68,42% das mães. Esse fato é mais um elemento que comprova que o campo na Espanha está se tornando espaço do ócio.

Outro CRA que foi objeto desta pesquisa foi o L'Encantada sobre o qual realizaremos breves considerações a seguir.

### **Localização e situação do CRA L'Encantada**

O CRA, L'Encantada nasceu em 2002 a partir do agrupamento de três escolas de Alqueria, Benimarfur e Planes. Segundo a Diretora desse CRA, uma das principais vantagens foi o envio de mais verbas e maior autonomia na decisões. A escola, sediada em Planes ficou como cabeceira, o que implica reuniões semanais para a tomada de decisões junto com a comunidade das outras escolas que estão agrupadas no CRA. Além do fato de a direção estar lotada nessa escola.

O povoado de Planes chama a atenção pela forte presença de plantação de oliveiras e cerejeiras, além da presença de amendoeiras (Foto 4 e 5).



**Foto 4** - Plantações de oliveiras em Planes-Espanha

**Autor:** Francilane E. de Souza-2009



**Foto 5** - Plantação de Cerejeiras em Planes - Espanha  
Autor: Francilane E. de Souza (2009)

O espaço físico dessas escolas é composto por salas de aula, sala dos professores, sala da direção, refeitório, banheiros, sala de computação, quadra de esportes e biblioteca. Na escola de Planes (Foto 6), a biblioteca funciona junto a uma sala de aula, onde por sua vez, também estão os computadores que os alunos e professores compartilham para realizar desde atividades mais simples até planejamento de aula.



**Foto 6** - CRA L'Encantada- Planes  
**Autora:** Francilane E. de Souza - 2009

Todos os recursos didáticos ficam a disposição dos professores em armários nas salas de aula ou espalhados em pontos estratégicos da sala. Na escola de Planes, não foi observado horta, pomar ou qualquer outro espaço voltado para outro tipo de atividade prática.

Esses espaços, segundo os professores dos CRAs, ainda são insuficientes para a realização eficiente do ensino, entretanto o espaço físico dessas escolas se comparado a maioria das escolas no campo do Brasil, demonstram superação de vários problemas que foram apontados na Pesquisa Nacional em Áreas de Reforma Agrária (PNERA), realizada em 2004, em 5.595 assentamentos com 8.679 escolas. Esta apontou que:

- 29,3% das escolas funcionam em instalações improvisadas como, galpões, ranchos, casas de farinha, casas do professor e igrejas;
- Só 7,3% têm refeitório;
- 10,2% são atendidas por rede pública de água e esgoto;
- O lampião é utilizado em 7% das escolas e 21,1% não tem qualquer tipo de iluminação;
- 22,7% não têm banheiro.

Essa realidade de precariedade das escolas no Brasil já foi superada na Espanha há algumas décadas, entretanto a Espanha também apresenta uma diminuição do alunado além do transporte de alunos do campo para a cidade e o que é mais preocupante e, que, ao contrário do Brasil, não existe nenhum movimento expressivo em defesa de um projeto para o campo, para as escolas no campo, ou seja, para os camponeses.

O corpo docente desse CRA é de, aproximadamente, 22 professores, e todos completaram o magistério, sendo que alguns possuem especialização em educação especial. Dentre estes, estão os ordinários e os itinerantes. O vencimento inicial, líquido dos professores, é de 2.200,00 euros.

O número de alunos é de 106 oriundos de povoados circunvizinhos das escolas distante de 2 a 20 Km, além dos alunos que moram na cidade, principalmente, os de Planes. A escola funciona por ciclo e nesse processo o ensino primário aglutina duas séries em uma única classe, assim, alunos de idades diferentes compartilham a mesma aprendizagem.

### **Breves considerações sobre a pesquisa realizada na Espanha**

Na pesquisa, constatou-se que o Brasil e a Espanha, apesar das diferenças econômicas, políticas e sociais, guardam consigo as mazelas de um espaço agrário em que as políticas públicas voltadas para o campesinato são cada vez mais escassas ou ausentes. Entretanto, enquanto, no Brasil, os movimentos sociais de luta pela terra defendem a criação de políticas que contemplem o campo como espaço de vida, consolidando a resistência contra o agronegócio, na busca da construção e desenvolvimento de um território camponês, a Espanha caminha a passos largos para um espaço rural cuja principal atividade é o turismo, que vem acarretando a descaracterização desse espaço. Além disso, há o significativo êxodo rural que vem configurando o campo na Espanha como espaço do ócio.

Tanto no Brasil quanto na Espanha, a escolarização no campo continua sendo um desafio, pois permanece o modelo fracassado de reprodução das escolas da cidade ou o transporte dos alunos moradores do campo para escolas urbanas. Essa questão tornou-se quase um paradoxo com uma declarada ausência de Projeto Pedagógico que atenda à população do campo.

Na luta pela educação do campo no Brasil, a década de 1990 foi um marco para os camponeses, pois intensificaram-se as mobilizações por uma educação que atendesse aos anseios do campesinato. Nesse ritmo, os Encontros de educadores e pesquisadores do campo, aliados aos Movimentos de Luta pela Terra, foram se tornando espaços importantes de luta por uma educação do campo. Essas ações culminaram na implantação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e, posteriormente, nas Diretrizes Operacionais para a Educação no Campo. O ensino fundamental com ênfase ao combate ao analfabetismo, cursos de graduação, especialização e formação continuada têm sido algumas das conquistas alcançadas por meio da luta pela educação do campo no Brasil.

Na Espanha, ao contrário do Brasil nesse país, pensou-se em uma organização para as escolas no campo, assim, a década de 1980 foi marcada pelo Decreto Real 2731 de 24 de dezembro 1986. Iniciaram-se os Colégios Rurais Agrupadas (CRA) a partir das reivindicações de grupos ligados à educação. Naquele momento, essa foi a forma de combater o desaparecimento da escola como única referência cultural das suas comunidades no campo.

Os CRAs são um marco na educação no campo da Espanha, pois, ao invés de fechar as escolas no campo e direcionar os alunos para a cidade, propôs-se uma nova organização escolar no campo. Desde a sua criação, os CRAs ampliaram e, até o ano de 2004, eles contabilizavam 709 centros, abrangendo 2.876 unidades escolares, com 8.275 alunos. No seu início, eles trouxeram uma perspectiva diferente da maneira com que tradicionalmente se abordava a escola e a educação nas pequenas comunidades rurais. No entanto, nas entrevistas com diretores e professores e nas análises do sistema de funcionamento dos CRAs, foi possível constatar que esse modelo de ensino vem se tornando mecanismo para “enxugar” os investimentos com a educação no campo.

Ainda, confrontando o modelo teórico do CRAs e a prática neles efetivada, são muitas as considerações, dentre elas, tem-se o pouco diálogo entre as escolas que compõem os CRAs além da ausência de uma reflexão sobre o papel dessas escolas para o desenvolvimento do campesinato. Além disso, os professores destacam a pouca participação da comunidade campesina, os poucos recursos para sua manutenção, a fragilidade na formação dos professores, a ausência de apoio material e trabalhista aos professores.

### Referências Bibliográficas

BOIX, R. Estratégias y recursos didácticos em La escuela rural. Barcelona: editorial ICE de La universitat de Barcelona y editorial. 2003.

BRASIL, Ministério da Educação. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo – RESOLUÇÃO CNE/CEB N. 1, DE 03 DE ABRIL DE 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. Diretrizes Complementares, Normas e princípios para o desenvolvimento d Educação Básica do Campo. Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394/96, MEC. 2002.

\_\_\_\_\_. Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PNERA): versão preliminar. Brasília: MEC/INEP, MDA/INCRA/PRONERA, abril 2005, 157p. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/download/catalogo\\_dinamico/titulos\\_avulsos/2005/PNERA.pdf](http://www.inep.gov.br/download/catalogo_dinamico/titulos_avulsos/2005/PNERA.pdf)> Acesso: 25 de out. de 2007.

CANTO, E. G., ROJO, F.J.P., CASTELLS, A. R., CEBOLLADA, A.D. J., PERES, L. N. La escuela rural: ¿cierre o reorganización? Una comparación entre España y Grecia. Revista Digital - Buenos Aires - Año 13 - Nº 119 - Abril de 2008. Disponível em:<<http://www.efdeportes.com/efd119/la-escuela-rural-cierre-o-reorganizacion.htm>>. Acesso em: 07 de agosto de 2009.

DI PIERRO, Maria Clara. Evolução recente da educação de pessoas adultas na Espanha. Educação & Sociedade, S/L, n. 72, ano XXI, p.233-252, Agosto. 2000.

GÓMEZ, Antonio Caride. Centros Rurales Agrupados: uma. A página da educação. s/l, novembro de 2003, ano 12, n. 128. Disponível em<<http://www.apagina.pt/arquivo/ImprimirArtigo.asp?ID=2770>>. Acesso em: 25 de fev. de 2008

GIL, Juana Maria Sancho. É possível aprender da experiência? In: LINHARES, Célia. Os professores e a reinvenção da escola: Brasil e Espanha. São Paulo: Cortez Editora. 2001.p 81-114.

GÓMEZ, Antonio Caride. Centros Rurales Agrupados: uma. A página da educação. s/l, novembro de 2003, ano 12, n. 128. Disponível em: <<http://www.apagina.pt/arquivo/ImprimirArtigo.asp?ID=2770>>. Acesso em: 25 de fev. de 2008

A VOZ DE GALICIA.ES. Galícia perdeu em solo cinco anos 122 escolas unitárias. Disponível em: [http://www.lavozdegalicia.es/galicia/2011/01/24/0003\\_201101G24P8991.htm](http://www.lavozdegalicia.es/galicia/2011/01/24/0003_201101G24P8991.htm). Acesso em: 30 de fev. de 2011.

MENCHÓN, RAFAELA MANZANO, et al. Curso: Formación específica en Compensación Educativa e Intercultural para agentes educativos. Murcia: 2002. Disponible em: <[http://stepv.intersindical.org/enxarxats/nee/CE\\_er.pdf](http://stepv.intersindical.org/enxarxats/nee/CE_er.pdf)>. Acesso em: 10 de agosto de 2010.

MILLÁN, J. A. DE L. H. El impacto de las graduadas: Una mutación pedagógica en el sistema educativo español. Disponível em: <[http://www.escuelasgraduadas.es/Carta\\_Obdulio\\_Moncada.htm](http://www.escuelasgraduadas.es/Carta_Obdulio_Moncada.htm)>. Acesso em: 12 de out. de 2009.

REAL DECRETO 2731/1986 de 24 de diciembre. Sobre constitución de Colégios Rurales Agrupados de Educación General Básica. Disponível em: <http://www.boe.es/boe/dias/1987/01/09/pdfs/A00473-00474.pdf>. Acesso em: 22 de set. de 2009.

SÁNCHEZ, J. M. R. Los colegios rurales agrupados: logros y esperanzas para nuestra escuela rural. Disponível em: <[stepv.intersindical.org/enxarxats/escolarural/cras.pdf](http://stepv.intersindical.org/enxarxats/escolarural/cras.pdf)>. Acesso em: 03 de março de 2008.