

## **COTIDIANO PEDAGÓGICO E DOCÊNCIA NUMA ESCOLA RURAL MULTISSERIADA DA SERRA CATARINENSE DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

Kamila Farias Pantel – UFSC  
kamilahfarias@gmail.com

Agencia Financiadora: CAPES

Eixo 4: Organização do trabalho pedagógico nas escolas públicas na Educação Básica (projeto político pedagógico, gestão, currículo, avaliação, cultura, políticas de acesso e permanência)

**Resumo:** O presente artigo visa dar visibilidade e refletir o cotidiano pedagógico e a docência em escola rural multisseriada a partir de pesquisa conduzida em uma escola na região da Serra Catarinense. Os dados coletados revelaram o desenvolvimento de trabalho pedagógico abrangente e significativo no interior das comunidades, que encontram na escola não apenas condições de acesso e permanência no ensino público, mas vitalidade e dinamicidade que mantém os sujeitos integrados e mobilizados no atendimento à demandas diversas. Considerando os resultados obtidos pela pesquisa, aponta-se para a necessidade de constituição de uma carreira docente específica para os profissionais de educação que atuam junto à escolas rurais multisseriadas, uma vez que na atual conjuntura ainda não há condições favoráveis ao desenvolvimento de processo educativo que configure uma “Educação do Campo”, ou ainda que valide intencionalmente o potencial pedagógico presente na multissérie.

**Palavras-Chave:** Educação do Campo, Escola Rural Multisseriada, Educação Básica.

*Eu defendi sempre a escola aqui. Eu estudei aqui e foi bom pra mim! Vejo que o aprendizado das crianças é bem significativo e não acho válido fechar! E sem contar que perde uma referência dentro da comunidade! Por que a escola e a igreja são referência no interior eu acho (Entrevista realizada em Abril de 2011 – Professora Marilene).*

A compreensão expressa de forma segura pela professora Marilene sugere um repensar dos difundidos maus resultados e má qualidade de ensino atribuídos à escola rural multisseriada - frequentes nas justificativas de fechamentos e nucleações destas pequenas escolas, bem como no generalizado discurso urbano-centrado. Divergindo de tal concepção, a professora apresenta uma escola diversa desta noticiada, convidando-nos a olhar e conhecer a escola rural multisseriada a partir de outra perspectiva, assinalada pela presença de um trabalho pedagógico de natureza diversa do presente nas escolas seriadas urbanas. Abrangente, a escola rural multisseriada não apenas atende à demanda de escolarização, mas comporta-se enquanto “referência”, configurando espaço vital às comunidades à medida que as agrega, mobiliza e às confere identidade - processo constituído muitas vezes sem planejamento, consciência ou ainda intencionalidade.

Na direção de contribuir para o conhecimento e reflexão das especificidades presentes na escola rural multisseriada, este artigo socializará recorte de pesquisa realizada em uma escola situada na região da Serra Catarinense, dando visibilidade ao cotidiano pedagógico e à prática docente constituídos naquele espaço, providência fundamental para a elaboração de políticas públicas que às atendam de forma coerente e efetiva, favorecendo o abrangente e complexo trabalho pedagógico desenvolvido nestas escolas.

### **No Interior da Escola Rural Multisseriada: a professora**

Na direção de trazer elementos que permitam constituir compreensão acerca do cotidiano e natureza do trabalho pedagógico presente na escola rural multisseriada, inicio a socialização desta pesquisa apresentando, ainda que de forma sucinta, a história de vida da professora regente da escola pesquisada, assinalando a partir desta o significado da docência constituída naquela escola.

Nativa de Urubici/SC, de comunidade composta por descendentes de imigrantes alemães e italianos, a professora não pertencia às famílias de tradição social reconhecidas e prestigiadas na comunidade. Seu primeiro familiar a adquirir terras e se estabelecer naquele município e comunidade foi seu avô - agricultor, assim como seu pai e ela própria, por muitos anos de sua vida.

Sua primeira experiência escolar foi construída na escola onde se encontrava lecionando, memória que guardava com carinho

*Eu estudei nessa escola mesmo! Eu fiz do primeiro ao quarto ano e a minha professora na época morava nessa casinha aqui atrás. A dona Nelita! Que está com um problema bem sério de saúde, mas ainda vive. Não tinha essas pontes que nós passamos ontem. Não tinha na minha época... A gente passava pontes de arames. Aquelas suspensas sobre a água. Eu lembro que eu e meu irmão vínhamos... Era pouca diferença de idade. A gente vinha a pé e enfrentava sol e chuva. Não tínhamos carro! Fiz o primeiro, segundo, terceiro e quarto ano (Entrevista realizada em Abril de 2011 – Professora Marilene).*

Concluindo as séries iniciais, frente à inexistência de oferta de anos finais do ensino fundamental em sua própria comunidade, deu continuidade à seus estudos na sede do município, onde passou a frequentar escola seriada particular - opção realizada por seu pai, que esforçava-se para pagar as mensalidades considerando, naquele espaço e época, que não havia qualidade de ensino na escola pública.

Por dois anos permaneceu naquela escola, quando um acidente interrompeu sua escolarização

*(...) na época eles usavam o carro de boi e minha mãe caiu. Machucou um joelho e não podia andar... Daí logo em seguida ela engravidou da minha irmã mais nova, que mora em Floripa, e eu parei de estudar. Fiquei por 12 anos sem estudar (Entrevista realizada em Abril de 2011 – Professora Marilene).*

Neste longo período, dedicou-se aos cuidados da mãe e da pequena irmã, assim como aos trabalhos domésticos e ao auxílio à seu pai no cultivo de milho, batata, cenoura e beterraba, além da criação de galinhas para produção de ovos. Ainda com a intensa rotina familiar e de trabalho na roça, manteve-se motivada e paciente, aguardando o momento em que poderia retomar seus estudos, o que ocorreu aos 23 anos de idade, quando passou a frequentar curso supletivo na sede do município. Com ensino fundamental e médio concluídos, ingressou no curso de Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina, tornando-se motivo de orgulho para sua família, professores e amigos.

Após quatro anos de estudos em Florianópolis, retornou à Urubici com diploma nas mãos e expectativa de conquistar colocação em sua área, o que, por fim, não ocorreu.

*Eu terminei o Serviço Social e vim para Urubici. Voltei pensando em arrumar um emprego, por que você quer um retorno dos estudos...! Cheguei aqui e não consegui... Tinha uma guria que se formou antes de mim e tinha representação política. E ela entrou. Me formei em fevereiro e fiquei até abril sem trabalho, já estava angustiada! Eu fui em uma escola estadual aqui do município, o diretor é afilhado do pai e conhecido meu. Naquela época estava faltando professor e ele me contratou. Acho que era professor de história que sempre foi uma disciplina que eu me dei bem. E comecei a lecionar de quinto a oitavo ano (Entrevista realizada em Abril de 2011 – Professora Marilene).*

Desta forma ocorreu seu, a princípio inesperado, encontro com a docência.

Em busca de sair da dependência de apadrinhamento político para acessar emprego, naquele mesmo ano, observando a abundância de vagas na carreira docente em Urubici, passou a cursar graduação em Pedagogia, oferecida na modalidade à distância pela Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

Pouco tempo depois, foi convidada à substituir a professora titular da escola multisseriada em que havia estudado em sua comunidade, atuando enquanto professora regente na mesma até 2004, quando a primeira retornou de sua licença. No período que se seguiu, permaneceu ativa na escola, realizando nela estágio docência curricular, bem como substituindo a professora titular de forma voluntária, sempre que esta necessitava se ausentar.

Após a aposentadoria da professora titular voltou a ser chamada a assumir a vaga de professora regente da escola.

*Quando essa professora saiu me chamaram. Eu peguei 14 alunos e fiquei direto aqui! Em 2006 eu me formei e trabalhava em Santa Tereza com um terceiro ano. Em 2007 também trabalhei em Santa Tereza e aqui, sempre 40 horas. Em 2008 eu fiz o concurso e me efetivei aqui (Entrevista realizada em Abril de 2011 – Professora Marilene).*

Com rotina intensa de trabalho, atuando 20h na escola multisseriada de sua comunidade e outras 20h em escola nucleada seriada em comunidade vizinha, a professora lidava com as inseguranças da comunidade em tê-la enquanto responsável pela escola, uma vez que apesar de ter nascido e crescido naquela comunidade, não pertencia às famílias de tradição social prestigiadas na mesma. Aos poucos, conseguiu dar visibilidade à seu trabalho, comprometimento e competência, finalmente conquistando espaço, apoio e reconhecimento por parte da comunidade.

No ano em que se realizou a pesquisa, a professora possuía pós graduação à distância em Metodologia Ambiental e permanecia cursando diversas formações, estando matriculada e frequentando naquele momento quatro: Programa de Alimentação Escolar, Pró Letramento em Matemática, Pós-Graduação em Gestão Escolar, e Escola Ativa – todos indicados pela secretaria municipal de educação e oferecidos pelo MEC.

Conforme a professora, apesar de a secretaria municipal de educação oferecer continuamente formações aos docentes, o incentivo financeiro disponibilizado (um acréscimo de aproximadamente R\$ 30,00 no salário – oferecido somente para a primeira pós-graduação), não era o que a levava a frequentá-las. Segundo a mesma, o que a movia era a necessidade e desejo de estar sempre em busca de novas formas de atuação em sala de aula. Considerando sua intensa rotina de trabalho, dimensiona-se o que significava para esta professora participar destas formações, que ocorriam geralmente à noite ou nos finais de semana, quando se envolvia com afazeres domésticos, além do planejamento e atendimentos às demandas das escolas em que trabalhava e da igreja da comunidade, onde atuava enquanto ministra: rezando as missas (visto que o padre visitava a comunidade somente um Domingo por mês), orientando moradores, organizando festas e eventos, debatendo e divulgando assuntos do interesse da comunidade, bem como atuando na conciliação e união da mesma. Desta forma, assinala-se a importância atribuída por esta professora à possibilidade de estabelecer trocas, bem como de receber orientações frente às rotinas pedagógicas estabelecidas em seu cotidiano, que a levava a intensificar ainda mais sua rotina.

De acordo com Beltrame (2000) na construção de suas trajetórias, apesar de todas as dificuldades enfrentadas - relacionadas à formação, desvalorização salarial e más condições de trabalho – os professores de escolas rurais vem a desenvolver “consciência orgulhosa”, situada em sua auto-estima e percepção do valor social de seu trabalho. Tal sentimento seria responsável pela motivação destes em suas buscas por formação continuada, bem como por reflexão quanto à docência no campo, vindo a construir visão positiva quanto à seus fazeres, assim como a estabelecem processos de “resgate da vocação docente, num sentido político e relacional; e a vinculação do magistério a um projeto educativo e político amplo” (BELTRAME, 2000, p.193).

A mesma autora aponta que a “recompensa” conquistada pelos professores de escolas rurais “extrapola os benefícios advindos do salário e dimensiona o fazer docente num espaço de relações e gratificações simbólicas de grande valia” (p. 195), uma vez que nos espaços rurais não houve o desgaste social em relação ao trabalho docente observado no meio urbano. Desta forma, permanece nas escolas rurais “(...) o papel do professor enquanto articulador das diversas formas da vida associativa local, o que lhe garante prestígio e reconhecimento externo à sala de aula” (p.194), impulsionando e significando sua atuação.

Assim, a professora regente da escola multisseriada pesquisada permanecia motivada e atenta aos interesses da mesma, intensificando sua rotina sempre que possibilidades de reflexão, bem como de incorporação de novos elementos à suas práticas surgiam, o que evidenciava seu compromisso com o papel desempenhado junto à escola, junto àquela comunidade e junto à sociedade de forma geral.

### **Contexto e cotidiano de escola rural multisseriada: reflexões da docência e prática pedagógica**

No ano de 2011, quando se realizou a coleta de dados desta pesquisa, estudavam na escola apenas 9 crianças: 1 de primeiro ano, 5 de segundo ano, 2 de quarto e 1 de quinto. Os pais destas, todos agricultores, atuavam enquanto meeiros, sendo apenas um deles proprietário das terras em que trabalhava. Todos os estudante moravam na comunidade, e se deslocavam até a escola à pé. Alguns eram parentes da professora e outros com ela estudavam havia anos, já que a mesma lecionava naquela escola desde 2005.

Em sua prática, a professora transmitia sua experiência, bem como o significado e a relevância daquela escola em sua trajetória, estabelecendo defesa dos interesses desta de forma sutil, temendo por algum motivo ser transferida ou chamar atenção para existência de dificuldades na mesma, vindo a oferecer argumentos que pudessem incentivar ou favorecer um processo de fechamento, à exemplo do que havia ocorrido em outras 11 comunidades do município, onde não mais haviam escolas.

Refletindo esta situação, bem como sua experiência enquanto professora de escola rural multisseriada e de escola nucleada seriada, relatava a professora:

*Eu tenho conhecimento que em Santa Tereza eles atendem até as pessoas da localidade de São Pedro. Então em geografia, quando pedem para desenhar o seu bairro, as crianças perguntam se desenharam Santa Tereza ou o bairro que moram...! Será que eles não estão perdendo uma referência de onde moram?! Eles acabam perdendo o vínculo com o local que moram, e aqui não! No caminho que passam, é do local que moram. A escola é deles! Não sei se você percebeu esse sentimento que aqui é deles... Eles cuidam, protegem, um ajuda o outro. Por que eles se conhecem (Entrevista realizada em Abril de 2011 – Professora Marilene).*

A relação estabelecida por estudantes com o espaço escolar tem movimentado diversas discussões acerca das formas com que este “meio” influencia o aprendizado das crianças, o que nos leva a relacionar a fala da professora com a teoria produzida por Vigotsky, a partir da qual Gomes e Melo (2010), nos dizem que:

(...) o conhecimento é alicerçado pelo desejo e que ninguém deseja alguma coisa sem antes ter dela alguma noção. Conseqüentemente, pensar na motivação para a aprendizagem implica pensar em afetação, em como o sujeito é tomado por, atravessado, perpassado pelas idéias, pelos objetos e fenômenos da realidade escolar (GOMES e MELO, 2010, p.689)

Desta forma, as mesmas autoras sugerem que

Ponto de partida para a constituição de uma escola humanizadora é a compreensão de que não se promove o desenvolvimento de processos cognitivos independentemente de processos afetivos – os quais são o começo e o fim de toda a aprendizagem e de todo o desenvolvimento humano (GOMES e MELO, 2010, p. 690).

Assim, a percepção da professora parece convergir com a expressa na teoria trabalhada por Gomes e Melo, a qual nos leva a considerar que conhecendo, pertencendo e identificando-se com o contexto e cotidiano no qual a escola se insere, as crianças encontram motivação para a aprendizagem, que nestas escolas, onde, “eles cuidam, protegem, um ajuda o outro. Por

que eles se conhecem”, o desenvolvimento do processo cognitivo parece ser favorecido em função da afetividade envolvida em tal conjuntura.

Nesta direção, Arroyo (2004) enfatiza que “a educação é diretamente afetada na medida em que se desenraizam os povos da terra, da cultura e das formas de produção” (p. 56) - situação que parecer ser a observada e refletida pela professora em sua atuação junto aos estudantes da turma seriada em que lecionava na localidade de Santa Tereza.

Frente a esta discussão, Kremer (2007), pondera que

É interessante, e até necessário, que às crianças seja conferido o direito de ter outras experiências sociais, de conhecer outros lugares e se relacionar com outras pessoas. Mas, quando isso acontece na infância, com o processo de escolarização que é diário e intensamente formador de valores, ao invés de contribuir para a reelaboração das identidades, poderá ocorrer uma confusão nas referências sócio-culturais da criança e uma falta de identificação com seu próprio lugar de origem e com o modo de vida da sua família (KREMER, 2007, p.200).

A partir deste entendimento e destas preocupações, quando a secretaria municipal de educação de Urubici/SC passou a discutir a possibilidade de fechamento e nucleação daquela escola, a professora, além de posicionar-se contrária, recorreu ao “clube das mães” - que constituía espaço de confecção de artesanatos para geração de fonte de renda extra para as famílias, mas também de mobilização das mulheres da comunidade, onde demandas coletivas e particulares eram discutidas e encaminhadas. Em sua abordagem, convenceu o clube a se “mudar” do salão da igreja para a escola, onde passaram a ocorrer reuniões semanais do referido grupo. Outra estratégia foi a recepção do médico e da técnica de enfermagem do posto de saúde da comunidade de Santa Tereza uma vez por mês na escola para a realização de “Hiperdias”, que consistiam em encontros para atendimento e distribuição de remédios de uso contínuo para os indivíduos da comunidade que sofressem de hipertensão e/ou outras enfermidades que demandassem acompanhamento. Desta forma dinamizou o espaço da escola, bem como ganhou muitos aliados, afastando a possibilidade de fechamento e garantindo a permanência desta até a atualidade, em que naquela secretaria municipal de educação não há qualquer movimentação no sentido de encerramento das escolas multisseriadas remanescentes, mas uma maior sensibilidade e compreensão quanto ao significado das mesmas para suas comunidades.

Refletindo este processo, a professora relatava:

*Eu entrei em um momento que achava que a escola ia fechar. Sempre tive receio... Viviam falando que logo iria fechar a Escola Isolada. Eu achei que não tinha nem vez, nem voz frente à prefeitura. Em 2007 eu participei de um curso de Educação no*

*Campo lá em Lages, depois teve em Urubici também, numa segunda etapa. E era o representante do Ministério da Educação! Ele até colocou da importância da escola multisseriada, que ele foi alfabetizado, só que ficou nisso... Eu percebi que a escola do campo ia acabar. Agora que veio o retorno do Governo Federal. Agora que a gente se sente segura! Batalhando por isso. Até então a gente tinha dúvida se ia continuar ou não, tinha medo que ia fechar (Entrevista realizada em Abril de 2011 – Professora Marilene).*

A fala da professora nos remete à solidão e sentimento de desamparo vivenciado nas escolas rurais multisseriadas, algo que parece estar, neste contexto específico, se modificando frente às recentes - e ainda insuficientes - políticas públicas de educação destinadas ao campo.

Um pouco mais tranqüila em relação à sua escola, a referida professora lamenta o fato de não haver qualquer forma de articulação entre as quatro escolas multisseriadas de seu município, situação que justifica explicando que se encontram em localidades bastante afastadas, o que dificulta o contato entre as professoras, considerando suas intensas rotinas de trabalho.

Therrien (1993) permanece atual em sua discussão quanto ao perfil dos professores que atuam junto a estas escolas, descrevendo-os enquanto “sujeitos de práticas pedagógicas heterogêneas”, uma vez que constituem atuação que vai para além das paredes da escola, estando este - quando moradores das comunidades onde lecionam - envolvidos ativamente com as rotinas das comunidades, onde trabalham também na produção de alimentos, artesanatos, etc; além de liderarem movimentos comunitários diversos (p. 47).

Esta foi a condição efetivamente encontrada em Urubici, onde, na comunidade em que inseria-se a escola pesquisada, a professora participava ativamente de todas as atividades e demandas que envolviam aquele coletivo, onde conhecia cada indivíduo e exercia grande liderança, uma vez que estava à frente das duas estruturas principais de unificação e organização daquele espaço: a escola e a igreja.

Esta atuação abrangente, evidenciada nos relatos e descrição das rotinas de trabalho desta, bem como de outras professoras de escolas rurais multisseriadas, confere a tais professoras patamar e identidade diferenciados das que atuam exclusivamente em sala de aula. Nesta direção, no estabelecimento de olhar diante das práticas e dos resultados alcançados por estas professoras, é fundamental manter em mente a natureza de sua atuação, conforme sugere Therrien (1993), percebendo-as enquanto



“(...) sujeito contextualizado, histórico, com determinados saberes e práticas sociais cotidianas no interior da classe trabalhadora da qual não pode ser desvinculada. É preciso ultrapassar as tentativas pedagógicas que muitas vezes propõem transformá-la em mera transmissora de saberes socialmente relevantes, mas historicamente fragmentados e parciais (THERRIEN, 1993, p.45).

Desta forma, na discussão da efetividade ou ineficiência do ensino promovido por estas profissionais, é preciso atentar para o fato de que vindas do seio ou do contexto das comunidades onde lecionam, parecem conhecer e compreender - mais do que os gestores à quem “prestam contas” – quais as demandas e expectativas estabelecidas por estudantes, pais e comunidades em relação ao ensino e à escola. Nestes termos, constituem seus trabalhos pedagógicos, com a possibilidade de realizá-los de forma contínua e expandida, podendo criar e levar para o processo ensino-aprendizagem possibilidades de tratamento diferenciado e enriquecido na relação estabelecida entre os conhecimentos comunitários e os sistematizados institucionalmente no espaço escolar.

Ao confrontar as experiências vivenciadas no lecionar em classe seriadas e multisseriadas, Professora Marilene manifestava o seguinte parecer:

*Eu gosto mais da multisseriada, apesar de ser mais trabalhoso. Parece que aqui sempre tem uma continuidade, tá sempre reforçando o conhecimento das séries mais avançadas. E aqueles que estão já no quarto ou quinto ano ajudam os menores. Existe uma interação, uma troca de experiência entre eles e eu acho muito interessante isso aí. Que lá na nucleada não tem! Eu sempre trabalhei num paralelo com as duas. Na nucleada eles são tão dependentes da gente, não tem a autonomia que esses têm! Eles não têm a criatividade, o cuidado com o material que esses aqui têm. Cuidado com a escola, o respeito... Parece que são dois opostos totalmente diferentes! (Entrevista realizada em Abril de 2011 – Professora Marilene).*

A partir de tal relato, visualiza-se não apenas o comprometimento da professora com o trabalho que realiza junto à escola multisseriada de sua comunidade, mas também o processo e os resultados que estabelece nos diferentes espaços, onde por fim indica o multisseriado enquanto mais favorável ao desenvolvimento de autonomia e pertencimento/identidade/compromisso.

Tal situação se apresenta nos estudos de Freitas (2010), que reflete as condições de trabalho em classes multisseriadas por meio de pesquisa realizada no município de Belém/PA, a partir da qual, apoiada nos estudos de Vigotsky, considerou que “(...) quando as crianças trocam com outros de idades diferentes diferenciam o eu do outro, construindo a própria identidade, o que favorece o acesso a níveis crescentes de autonomia e independência” (p.397).

A situação observada pela pesquisadora em Belém/PA, converge com o relato e a experiência constituídos pela Professora Marilene em Urubici/SC, o que nos indica que ainda em contextos tão diferenciados, no olhar para a ação pedagógica, os benefícios das relações vivenciadas entre estudantes de diferentes idades, em classe multisseriada rural, são estabelecidos, percebidos e valorizados.

Desta forma, a interferência e o favorecimento do processo pedagógico advindos das interações estabelecidas entre estudantes de diferentes idades e níveis de cognição - presentes em classe multisseriada - parecem enriquecer significativamente o processo pedagógico, levando Professora Marilene a manifestar sua preferência por esta forma de organização e trabalho, ainda que este implicasse em dinâmica de acúmulo de funções para além do lecionar, bem como em solidão pedagógica.

Em relação à atuação das professoras rurais, no que concerne aos métodos de ensino, bem como aos comportamentos/posturas de professor, observaram-se, através de pesquisas diversas, (entre elas esta, bem como as estabelecidas por Gatti e Davis (1993), assim como por Therrien (1993)), que as praticas tendem a apresentarem-se profundamente marcadas e situadas nas experiências escolares vivenciadas pelas professoras na infância e juventude, de forma que por mais que estabeleçam questionamentos frente a tais referenciais, acabam por reproduzi-los em alguma medida. Ainda assim, a observação e estudo das práticas docentes estabelecidas pelas professoras rurais, nas citadas pesquisas, evidenciaram também espaços de transgressão à estes modelos, situação interpretada por Therrien (1993) enquanto expressões de resistência e de compreensão da importância do compartilhamento de novos valores e concepções.

Neste contexto, Gatti e Davis (1993) refletem a prática pedagógica desenvolvida por professoras rurais leigas (a partir de estudo de caso que realizaram no Piauí), onde obtiveram a percepção de que o ensino tendia, entre outras coisas, a: 1) sobrepor-se, quase que unicamente, sobre o ensino de leitura, escrita e contagem básica, ficando os demais conteúdos e matérias de lado; 2) dar-se exclusivamente em função do previsto nos manuais e livros didáticos, uma vez que as professoras não dominavam os conteúdos apresentando elas próprias fragilidades; 3) estabelecer-se com a presença marcante de formalismos pedagógicos, despendendo muito tempo em função de atividades como chamadas, ordenação dos alunos, estabelecimento de filas, etc; 4) ser guiado a partir da concepção de que aprender é memorizar e, em função disso, o ensino ser proposto por meio de repetição; 5) não considerar nas

situações de ensino aprendizagem o conhecimento e experiências dos alunos; 6) realizar-se exclusivamente no espaço da sala de aula, os desconsiderando os demais locais.

Ainda com a classificação das citadas dificuldades, as mesmas autoras consideraram que,

(...) a escola rural, a despeito de tudo, representa a única possibilidade de acesso à instrumentalização da leitura e da escrita disponível aos alunos do interior. Neste sentido, ela efetivamente oferece à sua clientela oportunidades de aprendizagem, que, de outra forma, não existiriam (GATTI e DAVIS, 1993, p.133).

Frente ao levantamento e às análises construídas por Gatti e Davis (1993) acerca de pesquisa de campo que realizaram há quase três décadas atrás, divergências e convergências podem ser identificadas na reflexão do caso observado em Urubici, onde as professoras regentes eram todas efetivas e graduadas (com exceção de uma que possuía apenas magistério e estava afastada por motivos de saúde). A ênfase do ensino por meio de manuais e livros didáticos foi realidade também encontrada em Urubici, onde se observou o uso cotidiano deste material não em função de fragilidade do conhecimento da professora (conforme o identificado nas citadas pesquisas) em relação aos conteúdos programáticos, mas sim enquanto forma de garantir o cumprimento do currículo (abordando os conteúdos programados no tempo programado), bem como de dinamizar o planejamento (uma vez que atuando 40h semanais em sala de aula, pouco tempo lhe restava). Uma opção que realizava de forma consciente, justificando-a politicamente:

*Nós entramos num processo e eu não sei te responder... Mas pra mim é o livro que me dá suporte! Tem que ter um material bom pra trabalhar e ter uma continuidade no livro. Claro que posso intercalar com outros livros, mas se eu souber que ali tem um livro que eu posso trabalhar com ele. Ter uma referência. Que não tem como trabalhar só no quadro! Até poderia, mas como comentamos na hora do lanche, teria que ter todo um planejamento. Não pensei nisso ainda... Poderia até fazer uma experiência... Mas para mim, até o momento, eu acho que o governo investe tanto em livros e que tem livros que não são bons, mas têm outros que são e você pode fazer uma seleção. Eu sempre estou olhando, analisando, me inteirando e tem materiais bem bons, para aproveitar bem. Dessa vez não, mas da outra vez eu participei da escolha do livro didático! Todas as diretoras mandam, nós escolhemos o que podemos usar. Acho que devemos aproveitar o dinheiro público que temos! (Entrevista realizada em Abril de 2011 – Professora Marilene).*

Quando a professora fala “(...) é o livro que me dá suporte”, evidencia a característica solidão pedagógica vivenciada em muitas escolas multisseriadas, onde o professor regente, sobrecarregado em razão do acúmulo de funções, é responsável único e exclusivo de todos os processos que ocorrem dentro da escola, entre eles, o pedagógico.

D’Espiney (1994), que em sua pesquisa junto às escolas multisseriadas portuguesas concluiu que o verdadeiro isolamento, que marcava e alienava o professor e a escola rural, estava diretamente ligado às práticas pedagógicas desenvolvidas, usualmente centradas e torno dos próprios professores e de manuais, situação similar à encontrada em Urubici e em boa parte das multisseriadas brasileiras. Conforme o mesmo autor, esta situação impedia a criação de outras dinâmicas onde trocas de conhecimentos pudessem acontecer entre os alunos, considerando e aproveitando os diversos níveis de entendimento que traziam, bem como saberes da comunidade - em que eles e a escola estavam inseridos. Penso que a condição observada em Urubici esteja, de fato, muito próxima à esta, pois apesar de utilizarem livros didáticos destinados e elaborados para escolas do campo, buscando abordar temáticas ligadas àquele contexto, tratavam-se de propostas exteriores à turma, à comunidade, ao processo escolar daquelas crianças. Desta forma, por mais que fossem materiais “bons”, como pontuou a professora, basear o processo de ensino predominantemente neles, como acontecia, parecia prejudicar o estabelecimento de outras dinâmicas, algo presente em seu relato, no trecho em que reflete: “Claro que posso intercalar com outros livros, mas se eu souber que ali tem um livro que eu posso trabalhar com ele. Ter uma referência”. Neste recorte, à professora reflete suas possibilidades de trabalho constantemente associadas à utilização de algum livro didático/manual, se não o adotado pela mesma, algum outro que traga conteúdo que considere interessante.

Os estudos de Moraes et al. (2010), realizados junto às escolas multisseriadas da região Norte do país também trazem tal condição:

Em grande medida, a junção de várias séries ao mesmo tempo, com faixa etária, interesse e nível de aprendizagem dos estudantes muito variado tem levado os professores a seguirem as indicações do livro didático como alternativa mais comum para viabilizar o planejamento curricular, sem atentar com clareza para as implicações dessa atitude, face à imposição desses manuais didáticos na definição de um currículo deslocado da realidade e da cultura das populações do campo da Amazônia (MORAES et al., 2010, p.411).

A partir dos resultados das pesquisas apresentadas, verifica-se que a condução do processo de ensino por meio do livro didático parece ser experiência compartilhada de forma geral pelas professoras de escolas multisseriadas, algo que poderia levar a questionar a qualidade da formação destas, uma vez que tanto leigas quanto habilitadas adotam uma mesma forma de encaminhamento. Outra possibilidade, seria retirar o foco da questão da formação e compreender esta característica enquanto resultante da rotina de trabalho à que são

impostas, onde não há tempo para planejamento, visto que freqüentemente permanecem em sala por 40 horas semanais, efetivamente não dispendo de tempo para a elaboração de um planejamento integrado, em que houvesse espaço para promoção de um trabalho pedagógico em que os conteúdos partissem do contexto das comunidades.

Desta forma, estabeleceu-se a situação observada no período em que se deu a pesquisa de campo e coleta de dados qualitativos naquela escola: o material e os livros didáticos do programa Escola Ativa já haviam sido disponibilizados à professora, que entusiasmada havia iniciado sua utilização, tendo como critério suas práticas e rotinas prévias de trabalho. Assim, apesar da motivação observada por parte da professora - na direção de superar a solidão pedagógica, uma vez que naquele momento recebia materiais elaborados especificamente para as escolas multisseriadas -, o que parecia ocorrer de fato era uma manutenção do contexto enunciado e não sua transformação, como objetiva o Escola Ativa, enquanto política pública.

### **Considerações**

A pesquisa realizada levou à compreensão de que a escola na comunidade rural não configura apenas espaço de ensino, mas espaço de interação, troca, mobilização, vitalidade e essencialmente identidade. Em relação ao trabalho pedagógico, observou-se e constatou-se em diálogo com outras pesquisas a atuação abrangente destas professoras, que quando moradoras das comunidades em que lecionam, desenvolvem trabalho não limitado ao espaço escolar, aos horários das aulas, ou ainda à esfera profissional. A experiência conhecida em Urubici/SC nos leva a uma percepção de escola rural multisseriada enquanto espaço de educação com potencial emancipatório, conteúdo presente nos relatos oferecidos pela professora, bem como refletido nos dados colhidos na secretaria municipal de educação daquele município, onde as escolas multisseriadas apresentavam desempenho superior ao verificado nas escolas seriadas nucleadas, uma vez que não havia nas primeiras rotatividade de professores, repetência ou evasão.

Assim, evidencia-se que para efetivar as propostas atualmente presentes nas políticas públicas de educação do campo, é necessário oferecer condições para tanto, algo que, no caso das escolas rurais multisseriadas, parece ainda não existir, pois regidas por currículos elaborados a partir de contextos seriados urbanos, não tem sido possível desvincular a prática pedagógica da “didática do livro didático”. Desta forma assinala-se a demanda urgente pela elaboração e proposição de uma carreira específica para os professores de escola rural

multisseriada, oportunizando-lhes: salários dignos, acompanhamento e formações coerentes com o espaço multisseriado e tempo para planejamento, favorecendo assim o aproveitamento do potencial presente no ambiente heterogêneo e a construção de processos educativos que incluam, valorizem e enriqueçam os conhecimentos presentes nas comunidades, caracterizando assim uma “educação do campo”.

## **Bibliografia**

ARROYO, Miguel G. Por um tratamento público da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna, JESUS, Sonia Meire de (Orgs.). Contribuições para a construção de um Projeto de Educação do Campo. V.5. Brasília/DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004.

BELTRAME, Sônia Aparecida Branco. MST, professores e professoras: sujeitos em movimento. São Paulo: USP, 2000. Tese (Doutorado em Educação).

DAVIS, Cláudia; GATTI, Bernadete. A dinâmica da sala de aula na escola rural. In: DAMASCENO, Maria Nobre; THERRIEN, Jacques (Coords). Educação e Escola no Campo. Campinas/SP: Papirus, 1993.

DAVIS, Cláudia; GATTI, Bernadete. Questões sobre o desempenho de alunos de escolas rurais no nordeste e o seu contexto sociocultural. In: DAMASCENO, Maria Nobre; THERRIEN, Jacques (Coords). Educação e Escola no Campo. Campinas/SP: Papirus, 1993.

D’ESPINEY, R (Org). Escolas isoladas em movimento. Setúbal, ICE, 1994. (Cadernos ICE, 1).

FREITAS, Maria Natalina Mendes. Heterogeneidade: fios e desafios da escola multisseriada da Ilha de Urubuoca. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel, HAGE, Salomão Mufarrej (Orgs). Escola de Direito: reinventando a escola multisseriada. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2010.

GOMES, Cláudia Aparecida Valderramas; MELLO, Suely Amaral. Educação escolar e constituição do afetivo: algumas considerações a partir da Psicologia Histórico-Cultural. Perspectiva (UFSC), v. 28, p. 677-694, 2010.

KREMER, Adriana. Debulhando a pinha: educação, desenraizamento e processo educacional dos sujeitos do campo no município de bom Retiro/SC. Lages: UNIPLAC, 2007. Dissertação (Mestrado em Educação).

MORAES, Edel; BARROS, Oscar Ferreira; HAGE, Salomão Mufarrej; CORRÊA, Sérgio Roberto Moraes. Transgredindo o paradigma (multis)seriado nas escolas do campo. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel, HAGE, Salomão Mufarrej (Orgs). Escola de Direito: reinventando a escola multisseriada. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2010.

THERRIEN, Jacques. A Professora Rural: o saber de sua prática social na esfera da escola no campo. In: DAMASCENO, Maria Nobre; THERRIEN, Jacques (Coords). Educação e Escola no Campo. Campinas/SP: Papirus, 1993.