

## ESCOLA RURAL MULTISSERIADA: CONTEXTO E PERSPECTIVAS NO MUNICÍPIO DE URUBICI/SC

Kamila Farias **Pantel** – UFSC

Agência Financiadora: CAPES / Programa Observatório da Educação

*Dizem que quando ela começou, a comunidade, era: a escola e a igreja, uma perto da outra.(...) Tá ficando no interior somente as pessoas mais velhas! Os mais jovens tão indo embora estudar né?! Olha que cada casa tem uma pessoa morando fora já! (...) quase toda casa tem um ou dois que foram embora. Não tem perspectiva de futuro... Ou trabalha na lavoura - que um ano dá outro ano não dá! Esse ano, por exemplo, não foi um ano favorável para a agricultura... As pessoas se decepcionam e o jovem pelo espírito de aventura procura outros meios de sobreviver. Vai estudar, já começa a namorar, arruma emprego e já fica por lá mesmo! (...) **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, em Urubici/SC – Professora Marilene).*

O relato oferecido pela professora convida a refletir a dinâmica estabelecida nas comunidades rurais, onde a presença da escola parece imprescindível em seu desenvolvimento e continuidade. Centralizando demandas diversas, as escolas rurais multisseriadas permanecem presente em todo território nacional, reunindo comunidades em seu entorno, conferindo-lhes identidade, articulação e ambicionando, de alguma forma, contribuir para construção de uma “perspectiva de futuro”.

Este artigo propõe uma reflexão acerca da realidade das escolas rurais multisseriadas a partir de recorte de pesquisa qualitativa realizada no município Urubici/SC, em 2011. Os dados coletados e estudos realizados se deram na direção de conhecer as condições postas no funcionamento e permanência destas escolas, bem como de refletir as perspectivas destas virem a desenvolver uma educação do campo, contemplando as realidades, necessidades e expectativas evidenciadas por seus sujeitos em suas buscas por uma “perspectiva de futuro”, conforme sugerem e ambicionam as atuais articulações e propostas da Educação do Campo. Nesta direção, o presente trabalho apresentará contexto geral vivenciado pelas escolas multisseriadas do referido município a partir de contatos estabelecidos com as gestoras da secretaria municipal de educação, bem como de observações, acompanhamentos e diálogos constituídos junto à uma destas escolas, sua professora, alunos e comunidade.

## Um Campo Catarinense

Santa Catarina, assim como os demais estados brasileiros, constituiu processo de implementação e oferta de educação no campo de forma isolada e descontínua, contexto no qual, muitas das escolas multisseriadas presentes atualmente, foram instituídas.

As discussões, articulações e pesquisas na direção de construir uma proposta adequada às especificidades do espaço rural, multiplicaram-se pelo país e também no referido estado, onde, a partir da década de 1980, o significativo empenho nacional de movimentos sociais do campo em luta por uma educação adequada às suas realidades e demandas, foi intensamente vivenciado, assim como as políticas de nucleação<sup>1</sup> das escolas multisseriadas – mais intensamente a partir de meados da década de 1990.

Ainda com a grande quantidade de fechamentos e nucleações, muitas escolas multisseriadas catarinenses resistiram, permanecendo presentes em diversas comunidades, onde são responsáveis institucionalmente pelo atendimento escolar de séries iniciais do ensino fundamental e socialmente por fundamentais e múltiplos processos comunitários.

Com um território de 95.703,487 km<sup>2</sup>, distribuídos atualmente entre 293 municípios, Santa Catarina está entre os menores estados do Brasil. Sua população, conforme os resultados preliminares do censo demográfico de 2010 (IBGE) corresponde à 6.248.436 habitantes, com densidade demográfica de 65,29 hab/km<sup>2</sup>. A colonização de seu território, ocorrida entre os séculos XVIII e XX, refletiu na diversidade cultural e econômica que atualmente caracteriza o estado, tendo a mesma sido promovida em grande medida por imigrantes europeus: portugueses (no litoral), alemães (no vale do Itajaí e nas regiões sul e norte) e italianos (nas regiões sul e oeste), mas também da etnia cabocla nas regiões oeste, norte e no planalto serrano (LOCKS, 1998).

---

<sup>1</sup> As políticas de nucleação passaram a ser elaboradas e executadas a partir da criação dos grupos escolares, em 1892 - na reforma geral da instrução paulista, quando o modelo seriado passou a ser difundido. Em Santa Catarina, Lages (município integrante da região serrana) foi o primeiro a implementar grupo escolar, em 1911. Para maiores informações consultar SAVIANI, Dermeval, (2010). História das Ideias Pedagógicas no Brasil. 3ª edição revisada – Campinas/SP: Autores Associados.

Em tal contexto e espaço concentravam-se, de acordo com o Censo Escolar de 2010 (INEP), 480 das 47.857 escolas multisseriadas presentes no país, bem como 7.868 das 1.189.980 matrículas nestas.

### **As Escolas Multisseriadas em Urubici/SC**

Na oportunidade em que se realizou a coleta de dados da presente pesquisa (2011), 9 escolas municipais ofertavam anos iniciais do ensino fundamental em Urubici/SC<sup>2</sup>, concentrando um total de 46 professores e 403 estudantes. Neste universo, estavam presentes 4 escolas multisseriadas, onde reuniam-se: 4 professores regentes e 35 crianças.

No referido município, o processo de municipalização das escolas rurais teve início em 1997, acarretando no fechamento de 11 escolas rurais multisseriadas, gerando verdadeira transformação nas características do atendimento oferecido, bem como nas relações e reprodução destas comunidades. Entre as 16 comunidades existentes, 15 possuíam escolas multisseriadas - o que correspondia a um atendimento quase total do município por esta modalidade nos anos iniciais do ensino fundamental. A partir dos fechamentos, motivados pelo “Programa de Nucleação de Escolas<sup>3</sup>” - que objetivou “assegurar ao maior número de crianças o acesso a turmas unisseriadas, em escolas núcleo, através de melhor estrutura física, de melhores condições didático-pedagógicas e serviços de apoio ao estudante” (KREMER, 2007)<sup>4</sup> -, 6 comunidades foram compelidas à deslocarem suas crianças para outras para que pudessem acessar o - antes disponível na própria comunidade - ensino de anos iniciais do ensino fundamental. Neste processo, transportes escolares passaram a ser disponibilizados, vindo mais tarde a atender também à educação infantil - que passou a ser ofertada às comunidades rurais daquele município de forma nucleada.

Tais providências e condição refletem visão urbano-centrada à qual as escolas multisseriadas, bem como as demais escolas do campo de forma geral permanecem

---

<sup>2</sup> A região da Serra Catarinense organiza-se politicamente por meio da AMURES (Associação dos Municípios da Região Serrana), sendo atualmente composta pelos municípios: Anita Garibaldi, Bocaina do Sul, Bom Jardim da Serra, Bom Retiro, Campo Belo do Sul, Capão Alto, Cerro Negro, Correia Pinto, Lages, Otacílio Costa, Paineira, Palmeira, Ponte Alta, Rio Rufino, São Joaquim, São José do Cerrito, Urubici e Urupema. A economia desta região vincula-se predominantemente à pecuária, à agricultura e ao extrativismo florestal.

<sup>3</sup> O “Programa de Nucleação de Escolas” foi elaborado e lançado em 1997 pela Secretaria de Educação e Desporto de Santa Catarina.

<sup>4</sup> Informação extraída por Kremer (2007) do “Programa de Nucleação Escolar / Secretaria de Estado da Educação e do Desporto de Santa Catarina”, 1997.

sendo submetidas, situação explicitada por Moraes et al. (2010), que nos diz que o discurso generalizado apresenta

(...) o espaço urbano como o lugar das possibilidades, da modernização e desenvolvimento, do acesso à tecnologia, à saúde, à educação de qualidade e ao bem-estar das pessoas; e ao meio rural, como o lugar do atraso, da miséria, da ignorância e do não desenvolvimento. Essa mesma visão induz os educadores e muitos outros sujeitos do campo e da cidade a acreditarem que o modelo de escola seriada urbana seja a referência de uma educação de qualidade para o campo e para a cidade; e que sua implementação nas escolas multisseriadas do campo seja a solução mais viável para superar o fracasso dos estudantes nestas escolas (MORAES et al, 2010, p.402).

Embasadas no referido discurso, bem como na premissa de que o transporte dos estudantes geraria economia aos cofres públicos, as políticas de fechamento e nucleação das escolas multisseriadas expandiram-se pelo Estado sem o estabelecimento de um processo de reflexão e debate mais aprofundado, como o que ocorre atualmente em Urubici. De acordo com as gestoras da secretaria municipal de educação do referido município, ano após ano as matrículas nas escolas multisseriadas vêm diminuindo, situação que não as põe necessariamente em risco, uma vez que no mesmo, o efetivo fechamento destas escolas envolve atualmente longo processo de negociação com as comunidades em que estão inseridas. Em tal processo, conforme as mesmas, já ocorreram situações em que escolas foram mantidas com apenas três alunos, quando as comunidades em questão manifestaram-se nesta direção. Nos casos em que as negociações entre secretaria e comunidade se deram na direção de fechamento das escolas, independentemente da razão, as mesmas, ainda assim, não foram encerradas de imediato, mas “paralisadas” por no mínimo dois anos para somente então, mediante a persistência da posição indicada pela comunidade, ocorrer sua definitiva extinção. Tal forma de encaminhar o processo pareceu bastante sensível e coerente num pensar da educação enquanto direito de todos e dever do estado, uma experiência que certamente poderia e deveria ser remetida à outras prefeituras, no sentido de aproximar suas ações do que está previsto no Artigo 15 das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, que estabelece que na oferta de educação básica aos povos do campo, devem ser consideradas

II – as especificidades do campo, observadas no atendimento das exigências de materiais didáticos, equipamentos, laboratórios e condições de deslocamento dos alunos e professores apenas quando o atendimento escolar

não puder ser assegurado diretamente nas comunidades rurais (MEC, 2004)  
(grifo meu).

Ainda que sem a necessidade de deslocamento de alunos e professoras, nas escolas multisseriadas de Urubici o transporte escolar cumpria papel fundamental: ser a conexão entre as escolas e a secretaria municipal de educação. Em suas idas e vindas, percorrendo as comunidades rurais para deslocar crianças para as escolas e creches próximas à sede do município, os transportes escolares realizavam semanalmente a entrega de merenda escolar, que em razão de haver esta breve periodicidade, era composta por alimentos de rápido preparo e/ou organização para o consumo (como pães, bolos, frutas, leite e achocolatado, etc), facilitando a rotina de atividades das professoras. Ao motorista do transporte escolar, também era atribuída a função de levar e trazer os pedidos de cópias de atividades - eventualmente solicitadas pelas professoras, para que fossem providenciadas pela secretaria – bem como comunicações, documentos, entre outros de ambos os lados.

Em relação à estrutura física e material das escolas multisseriadas de Urubici, eram compostas, basicamente por uma sala de aula, um banheiro e uma cozinha, todos no mesmo prédio, contando com energia elétrica, pequeno acervo de livros, revistas e jogos doados pelo MEC e pela Secretaria Municipal de Educação. Todas possuíam um computador e uma impressora, porém sem acesso à internet, situação justificada em função de não haver disponibilidade de linhas telefônicas nas comunidades mais afastadas.

Funcionando em apenas um período, as escolas multisseriadas de Urubici atendiam nas comunidades crianças do primeiro ao quinto ano do ensino o fundamental num mesmo tempo e espaço, onde as professoras eram contratadas por 20h semanais, preenchendo suas outras 20h em outras escolas, fora das comunidades. Além das professoras regentes, as escolas multisseriadas de Urubici passaram a contar, a partir de 2009, também com um professor destinado para lecionar as disciplinas Artes e Educação Física duas vezes por semana, sendo selecionados a partir do mesmo processo a que as professoras regentes eram submetidas: caso não houvesse preenchimento das vagas com profissional graduado (preferencialmente em uma das duas áreas), as mesmas eram abertas à indivíduos com formação no ensino médio que desejassem as ocupar.

Conforme os dados colhidos junto à secretaria municipal de educação daquele município, não havia rotatividade de professores regentes nas escolas multisseriadas, uma vez que a opção por atuar nestas era realizada pelas próprias professoras, por serem ex-alunas, moradoras das comunidades em que as escolas se estabeleciam ou ainda residirem em comunidades vizinhas. Em relação ao desempenho destas escolas, não havia nos últimos anos registro de repetência ou evasão, o que caracteriza um bom desempenho – que não era repetido nas escolas seriadas desta mesma rede municipal. Esta situação contraria os mais frequentes pareceres apresentados pelos órgãos governamentais e pelas pesquisas - em geral - em relação ao ensino desenvolvido nas escolas rurais multisseriadas. Assim, caberia refletir que razões levaram a esta melhora de desempenho, bem como se estariam outras escolas multisseriadas, de outras localidades e regiões do país apresentando este mesmo quadro. Como não há ferramentas que permitam filtrar dados de desempenho específicos destas escolas no MEC, ainda não é possível responder a estes questionamentos, que levanto na direção enfatizar a grande demanda pela elaboração destas ferramentas no INEP<sup>5</sup>, viabilizando desta forma dado fundamental para se discutir o ensino em contexto multisseriado.

Um importante aspecto a ser destacado frente à esta conjuntura e discussão é a atribuição em pesquisas diversas do desempenho geral das escolas rurais às escolas multisseriadas, levando à interpretação de que todas as escolas rurais são multisseriadas, ou ainda de que todas as escolas multisseriadas estão em espaço definido pelo IBGE enquanto rurais, situação bastante preocupante, à qual os pesquisadores da área precisam estar atentos, considerando a diversidade de modalidades de ensino presentes no campo, assim como a presença de escolas multisseriadas em ambos os espaços: rural e urbano. A partir desta preocupação, considera-se que será possível trabalhar e refletir com maior objetividade as críticas estabelecidas frente às escolas rurais multisseriadas, assim como o insucesso à elas associado, frequentemente com base em dados generalizantes, bem como em função de sua forma de agrupamento de estudantes,

---

<sup>5</sup> No desenvolvimento da pesquisa, obtive apoio do INEP por meio do atendimento à solicitação de dados específicos das escolas multisseriadas. A partir dos contatos realizados por e-mail, foi possível obter dados, em escala nacional, à respeito de estabelecimentos, matrículas, docentes e formação de docentes de escolas multisseriadas. Em relação à solicitação realizada de dados referentes ao desempenho das escolas multisseriadas (evasão, repetência, distorção série-idade), tomei conhecimento de que ainda não há no MEC, ou no INEP ferramentas para mensuração destes dados, situação justificada pelos funcionários (com que estive em contato via e-mail da central de atendimento do MEC) em função de o trabalho com as classes multisseriadas ser “novo” no ministério.

apontada nestes termos enquanto ineficiente do ponto de vista pedagógico. Tal compreensão vem sendo questionada neste e em muitos outros trabalhos, que trazendo dados da realidade e refletindo a generalizada visão urbano-centrada - que indica que o “bom e eficiente é o praticado no meio urbano” – vem buscando outras leituras da escola rural multisseriada.

Nesta discussão, Moraes et al (2010), em diálogo com Arroyo (2001), questiona o modelo de escola seriada urbana - apresentado a escola multisseriada rural enquanto ideal de educação. Conforme o mesmo, em tal escola,

o conteúdo científico é colocado em primeiro plano, privilegiando sua transmissão de forma mecânica, linear e disciplinar como condição para formação, aprendizagem e requisito para que o estudante seja gradativamente aprovado, série após série (...) (MORAES et al., 2010, p.402).

o que a torna

“peneiradora”, seletiva e excludente que é a própria negação da escola como direito de todos, universal. Ela não dá conta da formação integral dos educandos, pois não está centrada nos educandos, em seu desenvolvimento humano e nos modos de vida diferenciados que existem na sociedade e, em especial, no espaço rural (MORAES et al., 2010, p. 403).

Assim, enfatiza-se a necessidade de retomar os conceitos constituídos e generalizados frente ao desempenho e às efetivas condições das escolas rurais multisseriadas em constituir processo educativo de qualidade, uma vez que estabelecidas no interior das comunidades, parecem apresentar condições favoráveis ao provimento destes primeiros e essenciais objetivos da escola: acesso e permanência (contemplados nas escolas multisseriadas de Urubici).

No que concerne à formação das 4 professoras regentes vinculadas às escolas multisseriadas de Urubici em 2011, de acordo com a secretaria, 3 eram efetivas e apenas uma substituta. Entre as efetivas, duas eram graduadas em Pedagogia à distância (UDESC e UNIASSELVI) e uma tinha curso de magistério. A professora substituta possuía nível médio, algo admitido pela secretaria, conforme o citado anteriormente, em função de não haverem profissionais graduados disponíveis para o suprimento da vaga - que era de uma professora efetiva, afastada por problemas de saúde.

Nos diálogos estabelecidos com as gestoras, obteve-se a informação de que as queixas estabelecidas pelas professoras junto à secretaria se davam no âmbito da solidão

vivenciada no atendimento às demandas das escolas, onde atuavam - conforme as gestoras - com responsabilidade e comprometimento, porém, sofrendo com a intensa sobrecarga instituída em função do acúmulo de funções. Nas escolas multisseriadas de Urubici, as professoras eram responsáveis pelo ensino, limpeza, preparação da merenda, atendimento às famílias, bem como atendimento às demandas burocráticas remetidas às escolas. Tal situação foi e permanece sendo observada em muitas pesquisas, entre elas, as vinculadas ao grupo GERERUAZ (Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação na Amazônia), onde na realização de diversas pesquisas e intervenções, Moraes et al. (2010), constataram que

(...) nessas escolas, é recorrente na fala dos professores, a presença de manifestações de insatisfação, de preocupação, de sofrimento e, em alguns casos, até de desespero em face de se sentirem impotentes para cumprir as inúmeras tarefas administrativas e pedagógicas que têm que dar conta ao trabalhar em escola multisseriada (MORAES et al., 2010, p.404).

Levando tal situação em conta, a secretária municipal de educação de Urubici havia recentemente organizado proposta, que veio a ser instituída enquanto lei municipal, passando a regulamentar e atribuir às professoras das escolas multisseriadas daquele município uma gratificação de 10% sobre seus salários base, visto que em seu acúmulo de funções, desempenhavam também a função de diretoras, à qual foi aplicada e justificada a citada gratificação, que ainda longe de uma situação ideal, representa importante avanço na constituição de políticas públicas que venham a, de fato, reconhecer as especificidades do atendimento educacional nas escolas multisseriadas do campo, bem como contribuir para o estabelecimento de qualidade no mesmo.

Em relação às normatizações e currículos atribuídos à estas escolas, ainda há muito a se refletir e propor, uma vez que controladas e organizadas institucionalmente por meio dos mesmos instrumentos destinados as seriadas urbano-centradas, conforme apontam estudos diversos, parecem ter suas complexas e exigentes dinâmicas prejudicadas.

Santos e Moura (2010) contribuem para tal reflexão discutindo as representações sociais negativas presentes na sociedade em relação às escolas multisseriadas, situação constituída no âmbito do discurso urbano-centrado e do acompanhamento generalizante promovido pelo poder público por meio das secretarias de educação. Para os mesmos,

“(...) o processo de modernização educacional, fundado na lógica da expansão de um modelo seriado, homogeneizador, e sustentado numa lógica positivista de conceber o currículo, que tem institucionalizado uma racionalização do trabalho pedagógico, tem sido um dos principais elementos que contribuem para emergência dessas representações negativas e sua persistência entre nós” (SANTOS e MOURA, 2010, p. 40).

As políticas de difusão da seriação e do controle do trabalho pedagógico implicado nesta, também são apontados pelos mesmos autores enquanto motivadores desta situação, originada com o processo de municipalização do ensino rural, iniciado na década de 1970, seguido da promulgação da Constituição Federal de 1988, da LDB e da criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF) - na década de 1990 -, todos sustentando e legitimando tal encaminhamento. Nesta dinâmica, estes autores destacam o significativo aumento do número de gestores e burocracias advindos da criação das secretarias municipais de educação, conjuntura que intensificou as imposições, controles e racionalização do trabalho docente (p. 43).

Santos e Moura (2010), chamam atenção ainda para os reflexos que as restrições introduzidas por estes controles exercem sobre o trabalho pedagógico, que acaba por se dar de forma “engessada”, atrelado a questões exteriores à turma, ao momento vivenciado no grupo, à comunidade e à própria escola, resultando, conseqüentemente, no confronto dos professores com muitas dificuldades na esfera pedagógica, uma vez que precisam atender à “gregos e troianos” (à estudantes em contexto multisseriado e também às burocracias impostas pelas secretarias de educação).

Gatti e Davis (1993), por outro lado, refletem os prejuízos do total abandono institucional vivenciado há alguns anos por escolas rurais multisseriadas no Piauí, onde estabeleceram pesquisas que apontaram o descaso de secretarias municipais de educação frente à tais escolas, que na oportunidade daquela pesquisa encontravam-se predominantemente encabeçadas por professoras leigas - que sem formação ou acompanhamento, vinham encaminhando o processo de ensino de forma solitária, com muitas dificuldades e perdas significativas na qualidade do atendimento disponibilizado.

Em ambas as situações, a solução frequentemente encontrada e adotada pelos professores era/é a tentativa de “seriação” da multisseriada, em detrimento do

desenvolvimento do que Santos e Moura (2010) chamaram de “pedagogia das classes multisseriada”, “fundada nos saberes construídos nas relações e mediações que se estabelecem no interior das classes multisseriadas, cotidianamente” (p. 45).

Em Urubici, os acompanhamentos e formações oportunizados às professoras de escolas multisseriadas eram os mesmos oferecidos às professoras de escolas seriadas, o que parecia, em certa medida, ser compreendido pelas gestoras enquanto algo positivo, pois esse “não fazer distinção”, sugestionava um colocar das escolas multisseriadas em “pé de igualdade” com as escolas seriadas. Tal compreensão sustentava acomodação e não constituição de uma proposta pedagógica e operacional (do ponto de vista burocrático) específica para as escolas multisseriadas. De acordo com as gestoras, a elaboração e implementação de uma proposta diferenciada poderia ser interessante, porém, não configurava demanda urgente para o município, uma vez que não havia reclamações/reivindicações por parte das comunidades, bem como o aproveitamento apresentado pelos estudantes destas escolas era satisfatório.

A extensão de currículos, organização, controle burocrático, bem como a prática de acompanhamentos generalizantes (estabelecidos a partir de lógica seriada) à escolas rurais multisseriadas se dá em âmbito nacional, uma vez que apesar de todas as conquistas já consolidadas pelos movimentos sociais em luta por uma Educação do Campo, nenhuma das legislações implementadas aborda de forma suficiente as condições e demandas presentes nestas escolas. Assim, as escolas multisseriadas vêm sendo compelidas a inserirem-se numa lógica que não condiz com a sua configuração, situação que parece ser a principal fonte das dificuldades vivenciadas nestas.

Em tal contexto, observou-se em Urubici a intensificação do trabalho das professoras, que por 40 horas em sala de aula, em instituições distintas, acumulavam trabalho burocrático, bem como tinham seu tempo para planejamento das aulas significativamente reduzido. Assim, na complexa e conflitante tarefa de atender à currículos e tempos estipulados para o ensino seriado em contexto multisseriado, não concebiam outra possibilidade que não o esforço em seriar a multisseriada, adotando para tanto a “didática do livro didático”.

Assim, o processo de ensino nas escolas multisseriadas de Urubici/SC, bem como nas de outras localidades, passa frequentemente a ser conduzido em função destes materiais, o que acarreta na redução de espaço para a realização de atividades de ensino integradas - contemplando as possibilidades e potencial pedagógico presentes no

ambiente heterogêneo em que se constituem estas escolas. Outro prejuízo a ser observado nesta dinâmica é o estabelecimento de ensino descontextualizado, distante da realidade dos estudantes, pois na dinâmica diária de preenchimento das atividades dos livros, questões e conhecimentos locais deixam de ser contemplados, explorados e enriquecidos na escola, permanecendo estes em segundo plano, o que impossibilita o desenvolvimento de uma educação do campo, uma vez que é princípio desta partir da comunidade - de seus conhecimentos, contexto, demandas e interesses.

Esta situação parece constituir cultura inerente à escola do campo, sendo observada em diversas regiões e momentos históricos (como ocorreu na escola multisseriada da comunidade de São José (Urubici/SC), onde esta prática não havia se alterado desde sua implementação, na década de 1950).

A continuidade deste ciclo é o frequente isolamento pedagógico das professoras, que em suas dinâmicas intensas de trabalho, muitas vezes vivenciadas sem apoio das secretarias municipais de educação, “aprendem” que precisam se organizar e “dar conta” de todas as demandas sozinhas, conforme relata professora Marilene<sup>6</sup>:

*(...) a gente [professoras de escola multisseriada] já aprendeu por experiência que o problema é meu, eu me viro! Vou atrás procurar alguma solução... Só quando foge da minha alçada. Que eu não consigo que eu procuro elas [as gestoras da secretaria]. A gente tem que ter uma certa autonomia... (Entrevista realizada em Abril de 2011 – Professora Marilene).*

Trabalho difícil de concretizar, principalmente quando não há formação adequada, condição que não era a da professora Marilene (graduada em pedagogia e serviço social), mas certamente de muitas profissionais inseridas nas escolas multisseriadas do país. Outro ponto a se discutir, seria a qualidade das formações à que estes professores tem tido acesso, demanda para um outro estudo.

## **Interações e contexto pedagógico na escola multisseriada da comunidade de São José**

---

<sup>6</sup> Professora regente da escola multisseriada da comunidade de São José, em Urubici/SC.

Apesar das dificuldades e limitações identificadas no cotidiano das escolas rurais multisseriadas, o conteúdo das observações e acompanhamento realizados na escola da comunidade de São Jose (Urubici/SC), levaram, no entanto, à percepção da multissérie enquanto elemento motivador dos estudantes, que enriqueciam as rotinas diárias de preenchimento de livros didáticos no estabelecimento de interações frequentes, onde auxílios eram estabelecidos constantemente e em ambas as direções: dos mais experientes para os menos experientes e dos menos experientes para os mais experientes, conforme registro realizado:

*Sentadas em suas carteiras, as crianças realizavam atividades de livros distintos.*

*Daniel (4º ano): - Tico-tico é de que cor mesmo?*

*Sabrina (2º ano): - Marronzinho e cinza!*

*Ouvindo a conversa, João (2º ano) “espicha” os olhos, lê, toma conhecimento da atividade do colega e faz sugestão: - Dá para fazer Sabiá também! Tem um monte! (Registro do Diário de Campo. Urubici, Maio de 2011).*

A partir desta passagem, percebe-se que naquele momento já não havia a hierarquização dos alunos observada a partir de relatos de ex-professoras, que atuaram em outros tempos na escola, algo bastante positivo, uma vez que possibilitava a expressão e participação ativa de todos no processo ensino-aprendizagem: os mais novos recebiam e também prestavam auxílio aos mais velhos. Tal situação retrata a riqueza de possibilidades presente nas classes multisseriadas, que em sua heterogeneidade parecem permitir aos estudantes assumir papel ativo no processo de aprendizagem próprio e do coletivo.

A dinâmica explicitada a partir do registro apresentado se dava diariamente, onde a medida que as crianças iam preenchendo seus livros, a professora ia as chamando em sua mesa para corrigir juntamente com estas as atividades realizadas. A professora corrigia os erros apontando-os para as crianças, apagando-os e reescrevendo-os da forma correta. Em alguns momentos, estabelecia conversas com as mesmas buscando compreender qual raciocínio haviam estabelecido nas situações em que identificava erros.

Aquele trabalho, de preencher ou realizar no caderno atividades de livro didático, de fato predominava nas aulas, muitas vezes estendendo-se pelas manhãs

inteiras, salvos os períodos de intervalo para recreio e os dois dias da semana em que havia aulas de artes e educação física (uma de cada em cada dia).

Há de se concordar com as professoras, de que muitos deles trazem propostas e atividades bastante interessantes, porém, sendo recomendadas sempre enquanto apoio ao processo de ensino, o que frequentemente não ocorre nas multisseriadas rurais, nem nas seriadas urbanas.

Gatti e Davis (1993), refletem tal situação, apontando esta forma de utilização do livro didático parece se dar nestes contextos em função destes exercerem função de currículos norteadores dos conteúdos e da conduta docente nas escolas do campo.

Desta forma, a “didática do livro didático” permanece e prevalece em escolas multisseriadas de diversas regiões e contextos, conforme observada Moraes et al. (2010):

(...) muitos professores e professoras do campo organizam o seu trabalho pedagógico sob a lógica da seriação, realizando a transferência mecânica de conteúdos aos estudantes, sob a forma de pequenos trechos, como se fossem retalhos dos conteúdos disciplinares, extraídos dos livros didáticos que conseguem ter acesso, muitos deles bastante ultrapassados e distantes da realidade do meio rural, os quais são repassados através da cópia ou da transcrição do quadro, utilizando-s da fragmentação do espaço escolar como a divisão da turma em grupos, cantos ou fileiras, como se houvessem várias salas em uma, separadas por “paredes invisíveis” (MORAES et al., 2010, p.404).

Assim, conserva-se a fragmentação de séries, disciplinas, conteúdos e tempos, de forma à cumprir o estabelecido para a manutenção de uma dinâmica que parece não ser apropriada às condições de funcionamento das escolas multisseriadas e nem das escolas seriadas. Para Arroyo (2004), a seriação está ligada à lógica da classificação, que segundo o mesmo

Cumprir o papel de perpetuar as polarizações sociais, de classe, de gênero, cultura, naturalizá-las, legitimá-las. Tentar convencer os indivíduos e grupos que sempre foi assim, que as hierarquias vêm da natureza, do berço, da origem, do gênero ou da raça. As classificações na escola reproduzem todas estas funções e ainda desempenham papel de controle de condutas” (ARROYO, 2004, p.358).

Neste contexto, possivelmente sem se dar conta das implicações provindas do uso contínuo dos manuais didáticos, a professora da escola multisseriada de São José,

controlava o tempo de trabalho e preenchimento dos livros de cada matéria com precisão, solicitando aos alunos que os trocassem sempre que o horário estipulado era atingido, demonstrando a partir deste encaminhamento o engessamento vivido, também nas escolas do campo em função da imposição de currículos inadequados e da racionalização do trabalho docente.

Ainda com as considerações realizadas e apesar de aos meus olhos a dinâmica estabelecida parecer pouco atrativa e cansativa, os estudantes em momento algum se queixavam ou resistiam à sua realização, sendo assíduos às aulas, assim como apresentando em muitos momentos satisfação em realizar as atividades indicadas. Tal situação parecia dar-se em função das constantes interações desempenhadas entre aquele grupo heterogêneo de crianças e a professora na realização das atividades de preenchimento dos exercícios dos livros. A relação constituída naquele grupo e naquele espaço apontou para uma percepção de que o estímulo ao aprendizado talvez não estivesse centrado nos materiais, mas nas interações estabelecidas naquele cotidiano escolar.

Nesta direção, ex-alunos da escola, moradores da comunidade, realizavam o seguinte relato quanto à forma de ensino disponibilizada:

*A gente nunca sentiu dificuldade em estudar com as quatro juntas. A gente fazia o nosso, ouvia o professor e já ia se interessando pelas matérias dos superiores (Entrevista realizada em Abril de 2011 – pai e ex-aluno da escola multisseriada da comunidade de São José, Urubici/SC).*

Desta forma, o ensino parecia atender às expectativas da comunidade, apresentando resultados favoráveis quanto à seu desempenho (verificado em função da inexistência de evasão, bem como de reprovações, ou distorção série idade), assim como oferecendo enquanto produto autonomia expressiva observada na atuação das crianças, algo que pareciam desenvolver à imagem da professora, que atendia solitariamente às demandas da escola.

Nesta contextualização, vale destacar que naquela comunidade, a escola e a igreja eram os únicos espaços em que as crianças - bem como os demais moradores - se encontravam, em que se relacionavam, interagiam, brincavam, estavam juntas, o que auxilia na compreensão do comportamento e postura que apresentavam enquanto

característica cultural daquela localidade, mas também enquanto consequência de sua necessidade de socialização, suprida naquele espaço heterogêneo, cheio de possibilidades, onde a dinâmica escolar envolvia constantemente a interação e troca entre pares.

### **Considerações**

A partir do conhecimento e reflexão do contexto encontrado no município de Urubici/SC, compreendeu-se que na direção de possibilitar a construção de propostas de educação do campo nas escolas rurais multisseriadas, além da elaboração de currículos e formas de acompanhamento adequadas, investimentos em formação de professores e em melhores condições de trabalho, um aspecto urgente seria a criação de uma carreira docente específica para os professores destas escolas, que os proporcionasse salários dignos (compatíveis com suas atividades nestas escolas em que apenas um profissional é responsável pelo atendimento de todas as demandas), bem como tempo para planejar, condição primordial para um rompimento com a “didática do livro didático”.

A pesquisa apontou para uma percepção da escola rural multisseriada enquanto espaço de educação com potencial emancipatório, conteúdo presente nas observações realizadas, nos diálogos estabelecidos junto à professora, estudantes e comunidade, bem como refletido nos dados colhidos na secretaria municipal de educação daquele município, onde as escolas multisseriadas apresentavam desempenho superior ao observado nas escolas seriadas urbanas e nucleadas daquela mesma rede, uma vez que não havia nas primeiras rotatividade de professores, repetência ou evasão. Tal condição, situa as escolas rurais multisseriadas de Urubici e seus estudantes longe da realidade “peneiradora, seletiva e excludente” estabelecida na dinâmica em que se organizam e se inserem escolas seriadas - discutida por Moraes et al (2010) em diálogo com Arroyo -, de forma que ainda frente as dificuldades enfrentadas cotidianamente, tais escolas pareciam estar mais próximas de um efetivo atendimento ao direito à educação, pois em sua diversidade asseguravam a permanência e inclusão das crianças na escola, sucesso concreto.

Assim, evidencia-se que para constituir e propor políticas públicas adequadas à educação dos povos do campo é preciso primeiramente conhecê-la, direção na qual esta

pesquisa foi realizada e na qual buscou contribuir, apresentando elementos para um repensar da realidade e das condições de trabalho presentes nas escolas rurais multisseriadas, espaços fundamentais às comunidades em que estão inseridas por conferir-lhes identidade, vitalidade e “perspectiva de futuro”.

## 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.

ARROYO, Miguel G. As séries não estão centradas nem nos sujeitos educandos, nem em seu desenvolvimento. In: Comissão de Educação. Solução para as não-aprendizagens: séries ou ciclos? Brasília: Câmara de Deputados. Coordenação de Publicações, 2001.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. 4ª ed. Porto: Porto, 1994.

BRASIL. MEC/INEP/Deed. Censo Escolar de 2010. INEP, 2010.

BRASIL. Censo Demográfico de 2010. IBGE, 2010.

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: Papyrus, 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: Papyrus, 1993.

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).

LOCKS, Geraldo Augusto. Identidade dos Agricultores Familiares Brasileiros em São José do Cerrito – SC. Florianópolis: UFSC, 1998. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social).

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.

Resolução CNE nº 01 – de 03 de Abril de 2002. Diretrizes Operacionais para a Educação nas Escolas do Campo.

SANTOS, Fábio J. S. dos e MOURA, Terciana. Políticas Educacionais, modernização pedagógica e racionalização do trabalho docente: problematizando as representações negativas sobre as classes multisseriadas. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel, HAGE, Salomão Mufarrej (Orgs). Escola de Direito: reinventando a escola multisseriada. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2010.