

Entrelaçando

Revista Eletrônica de Culturas e Educação

N. 6 • V.2 • p. 149-158 • Ano III (2012) • Set.-Dez. • ISSN 2179.8443

Caderno Temático V

Educação, Escolas e Movimentos Sociais do/no Campo

A MULTISSÉRIE FRENTE AOS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Rosiane do Carmo Teixeira¹
Silvana Lúcia da Silva Lima²

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo problematizar a validação política da multissérie frente às necessidades e limites na escolarização dos povos do campo no campo. A classe-escola multisseriada é a forma de organização do trabalho predominante nas escolas rurais e por isso se apresenta como uma dupla possibilidade: 1. Garantir a existência/permanência da escola no/do campo; 2. se manter enquanto possibilidade para a efetivação do projeto de Educação do Campo construído pelo coletivo movimentos/redes sociais do campo – instituições de ensino – poder público.

Palavras-Chave: Educação do Campo. Multisseriação. Luta política.

RÉSUMÉ

Cet article vise à discuter de la multigrade validation de répondre aux besoins et contraintes dans le domaine de l'éducation des gens sur le terrain, ou dans votre lieu de vie et de travail. Le multisseriação est une forme d'organisation du travail prévaut dans les écoles rurales et présente donc comme une double possibilité: 1. s'assurer de l'existence / rester à l'école / le champ 2. restera comme une possibilité pour la réalisation du projet d'éducation sur le terrain construit par des mouvements collectifs / réseaux sociaux sur le terrain - les établissements d'enseignement - gouvernement.

Mots-clés: Education terrain. Multisseriação. La lutte politique.

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB. Professora da rede pública de ensino do município de Mutuípe e Jiquiriçá/BA. Pós-graduada em Educação do Campo de Desenvolvimento Territorial do Semiárido Brasileiro. Email: afroane@yahoo.com.br

² Orientadora. Professora Adjunta do CFP/UFRB. Docente do curso de Pedagogia e Coordenadora da Pós-Graduação Educação do Campo e o Desenvolvimento Territorial do Semiárido Brasileiro. Email: silvana_geo@yahoo.com.br.

INTRODUÇÃO

A Educação do Campo é fruto da luta por reforma agrária e por um projeto popular de desenvolvimento para o Brasil. Segundo Stédile (2012, p. 657), reforma agrária se entende pelo processo de eliminação da grande propriedade mediante sua distribuição entre os sujeitos *a quiserem fazer produzir e dela usufruir*. Para fazê-la produzir, não basta que o agricultor tenha a terra, é necessário ter a propriedade dos instrumentos de trabalho e a sabedoria necessária para planejar e conduzir todas as etapas do processo de produção. Aqui, a educação tem um papel fundamental, pois, como o autor afirma, a reforma agrária deve combinar

A distribuição de terra com a instalação de agroindústrias cooperativas em todas as comunidades rurais para que haja o desenvolvimento das forças produtivas e para os trabalhadores rurais possam auferir valor agregado às matérias-primas agrícolas pelo processo de industrialização (...), adoção de novas técnicas agrícolas, baseadas na agroecologia (...) [e] a democratização da educação formal, garantindo o acesso à escola desde o ensino fundamental até o ensino superior (STÉDILE, 2012, p. 664-665).

É nesse contexto que surge a Educação do Campo. Nos últimos anos ela tem proporcionado vários debates e conquistas de políticas públicas que fazem avançar o ensino, as pesquisas e a extensão. Tudo faz parte das ações organizadas pelos Movimentos Sociais em prol da construção de um projeto popular, vinculado a um projeto de vida dos povos do campo.

As escolas multisseriadas têm se revelado como a condição material para a garantia do direito a Educação no Campo.

As escolas multisseriadas foram, historicamente, secundarizadas no âmbito da educação pública destinada ao meio rural brasileiro, condicionadas ao uso das sobras dos recursos pedagógicos e infra-estrutura das escolas públicas da cidade. O que é bom e novo fica na escola urbana, o que não tem mais utilidade é enviado para a zona rural. Situação semelhante acontece com os docentes e gestores que, em geral, só aceitam trabalhar no campo quando lhes falta oportunidade na cidade. Em geral, são trabalhadores contratados temporariamente implicando na alta rotatividade e descontinuidade dos projetos.

Apesar as mudanças observadas, ainda é possível visualizar um panorama semelhante em muitos municípios brasileiros.

Contudo, é importante situar o quadro da multisseriação no contexto real da Educação do Campo. Para Silva (2007)


O desenho que se apresenta é de que (a classe-escola) multisseriada, assim como toda a educação do campo e o próprio campo como território, têm sido relegados a segundo plano, sendo essa modalidade oferecida nas regiões mais empobrecidas, com baixa densidade demográfica (SILVA, 2007, p. 33) – grifo nosso.

Mas, mesmo que inicialmente as classes multisseriadas sejam ainda produto de sobras urbanas e sinônimo de precarização da educação do ponto de vista pedagógico e material, a escola rural que é majoritariamente multisseriada, é também símbolo da resistência dos trabalhadores e trabalhadoras no campo, dado que o projeto de desenvolvimento hegemônico os expulsa para as cidades.

Isso só acontece porque o modelo capitalista vigente no campo é, por essência, seletivo e excludente.

Neste sentido, junto com a escassa população rural (ver tabela abaixo), as classes multisseriadas existem e resistem ao esvaziamento do campo, apresentando-se enquanto possibilidade concreta de efetivação do projeto popular de Educação do Campo.

Tabela 01 – População brasileira total, urbana e rural

Região / País	População total	População urbana	População rural	% da população rural
Norte	15.865.678	11.663.184	4.202.494	26,48
Nordeste	53.078.137	38.816.895	14.261.242	26,86
Sudeste	80.353.724	74.661.877	5.691.847	7,08
Sul	27.384.815	23.257.880	4.126.935	15,07
Centro-Oeste	14.050.340	12.479.872	1.570.468	11,17
	190.732.694	160.879.708	29.852.986	15,65

Fonte: IBGE, Censo 2010 (Elaborado por LIMA)

Vale destacar que os 15,65% da população rural brasileira somam quase 30 milhões de pessoas que vivem e trabalham no campo num movimento de resistência aos reclamos do êxodo rural.

Em geral, são as organizações de ensino multisseriadas que garantem a escolarização de 1^a a 4^a série nas áreas rurais brasileiras.

Contudo, é importante destacar que tal processo de esvaziamento é resultado da ausência de políticas públicas de desenvolvimento agrário para o meio rural, alimentando continuamente o êxodo rural.

Neste contexto, como o ensino aprendizagem na classe-escola multisseriada faz a leitura do esvaziamento demográfico e econômico do campo; o que tem sido feito para mudar tal realidade;

As pesquisas evidenciam que pouco tem sido feito e o êxodo com todas as suas conseqüências nefastas para os pobres do campo continua crescendo.

Breve histórico da escola-classe Multisseriada

Essa breve retrospectiva histórica tomará como principal fonte os estudos de Ramalho (2008). A autora inicia seu trabalho de investigação pela Primeira Constituição Brasileira (1824) que tornou obrigatório a instrução primária.

Ramalho (*apud* RODRIGUES, 2009, p. 66) informa que, apesar do Brasil do início do século XIX ser eminentemente rural, “a educação rural não foi sequer mencionada nos textos constitucionais”. Azevedo e Queiroz destacam que

Apesar de o Brasil ter sua origem assentada em bases agrárias, os primeiros textos constitucionais – 1824 e 1891 sequer mencionavam a educação das populações pobres que viviam nas fazendas ou sítios, trabalhando na agropecuária, na extração vegetal, mineral, na caça ou na pesca (AZEVEDO e QUEIROZ, 2010, p. 61).

Tal negação se deve à existência de um Brasil eminentemente rural cuja sociedade era [e ainda é] controlada por uma elite que, mediante a exploração de terras e dos recursos naturais, subordinou e negou as necessidades dos povos do campo.

Ainda para Azevedo e Queiroz (2010) o ensino formal nas escolas das áreas rurais começou a existir nos fins do II Império, sendo implantado de forma mais abrangente nas primeiras décadas do século XX e explica porque.

O seu desenvolvimento através da história reflete de certo modo as necessidades que foram surgindo em decorrência da própria evolução das estruturas sócio agrárias do país. Foi nesse cenário que a educação rural consolidou-se, baseada no modelo unidocente ou de classes multisseriadas, sem quaisquer orientações político-pedagógicas e curriculares para esse modelo organizativo (AZEVEDO e QUEIROZ, 2010, p. 62).

Vale ressaltar que nesse período não existia construção de prédios escolares, “o ensino era oferecido em espaços improvisados como igrejas, sacristias, câmaras municipais, prédios comerciais ou até mesmo nas próprias residências de professores” (RAMALHO, 2008 *apud* RODRIGUES, 2009, p. 66).

Quando a organização do trabalho pedagógico, as salas multisseriada no Brasil recebem influência do método de “ensino mútuo”, ou seja, modelo no qual um único professor desenvolvia sua prática pedagógica em sala totalmente diversificada quanto aos níveis de aprendizagem e idade, instruindo a todos ao mesmo tempo, numa perspectiva da coletividade, adotando uma forma de

organização com base no grau de instrução de cada um. “Para cada grupo ou classe, um professor ensina e adota material igual para todos” (RODRIGUES, 2009, p. 66).

Contudo, o ensino mútuo é distinto da prática individual. Ambos se diferenciavam em sua execução, pois, no primeiro o professor era tido como mediador do processo de aprendizagem, tendo nos próprios alunos com níveis de conhecimentos mais avançados auxiliares no processo de mediação, o que tornava o ensino mais democrático e o educando mais ativo em sala de aula. Isso se contrapõe a ideia do ensino individual que vê o professor como centro da sala de aula, detentor do saber, ele ensina e o aluno ouve e aprende, ou seja, deposita conhecimento, desenvolve a “educação bancária”.

A perspectiva do ensino mútuo, também conhecida como Método Lancasteriano, segundo a autora, nos remete a pensar o ato pedagógico das salas multisseriadas. Pois, como educadora de classe multisseriada, não busca trabalhar as diferentes séries isoladamente, considero principalmente os níveis de aprendizagem de cada um dos educados, buscando dos mesmos a participação ativa dos alunos ao me auxiliar na mediação do ensino. Acredita-se ser esta a perspectiva mais adequada na organização do tempo e espaço numa turma multisseriada, apesar de que o currículo urbanocêntrico – extensão das escolas urbanas para as áreas rurais – não permite que muitos professores do campo pensem a partir dessa proposta.

O Método Intuitivo chegou ao seu ápice no Brasil no período republicano, representando a renovação pedagógica dessa época, simbolizando a modernização do ensino brasileiro, ganhando bastante espaço, em São Paulo, principalmente nas iniciativas particulares, devido à grande divulgação em jornais da época, que informavam sobre “as inovações educacionais que ocorriam nos Estados Unidos e países europeus” sucedidas naquela época (RODRIGUES, 2009, p. 66).

Todavia, percebemos que tudo que estava em “moda” fora do país, principalmente nos Estados Unidos, era adotado pelo Brasil, mesmo sabendo das diferenças, das singularidades e especificidades do nosso país.

Com o intuito de mostrar o valor que a República dava à instrução, grandes e luxuosos prédios escolares foram construídos, também chamados de “grupos escolares” – todos nas cidades e capitais, marcando a história da educação brasileira.

Todavia, “o meio rural não foi contemplado com a construção de nenhum prédio escolar que se encaixasse nesses padrões modernos” (RODRIGUES, 2009, p. 67).

[...] considerando-se a educação em nível primário, foi durante a República e diante das exigências do modelo urbano-comercial que aumentou a demanda por esse nível de ensino. No início do século XX, por volta de 1907, o Estado construía os primeiros Grupos Escolares ou Escolas-modelos para funcionar a escola primária

de quatro séries iniciais (ensino fundamental atual). Ainda que na literatura referente a esse período não se distinga o tipo de período escolar do meio urbano ou no meio rural, mantiveram-se aqueles com uma única sala de aula e um professor para atender a uma ou mais séries no mesmo horário (classes multisseriadas) (AZEVEDO e QUEIROZ, 2010, p. 62).

A educação, que poderia ter sido um elemento importante no desenvolvimento e construção de uma nova sociedade, foi instrumento de subjugação. Essa situação só reforça o que já sentimos na pele, a educação nas áreas rurais nunca foi preocupação do país. Como nos ensinou Martins (apud AZEVEDO e QUEIROZ, 2010, p. 62), no campo, a propriedade da terra sempre foi o centro histórico de um sistema político persistente. Associada ao capital moderno, bloqueou tanto a constituição da verdadeira sociedade civil, quanto a cidadania de seus membros.

Entre 1890 e 1910, houve um crescimento bastante acelerado na construção de prédios escolares pelo Estado: “Foram mais de 30 prédios (sem falar da instalação de mais de 110 escolas)” (RODRIGUES, 2009, p. 68). Estes, por sua vez, ocuparam os espaços urbanos, nos quais eram vistos como verdadeiras esculturas, encantando a todos que por ali passavam. Segundo Ramalho (2008), esses prédios ainda não eram suficientes para suprir a demanda, tendo que continuar funcionando escolas improvisadas para esse fim.

Assim, baseados nos interesses da classe dominante, criaram-se as escolas primárias em terras de fazendeiros, tendo como professora a filha do latifundiário, fato importante na consolidação da educação rural. Tratava-se de classes unidocentes, bem semelhantes ao modelo de classes multisseriadas que existem hoje.

Como citado anteriormente, o ensino tinha como perspectiva a coletividade, o ensino mútuo, sem a existência da série. No entanto, o ano de 1906 é considerado um marco na história da educação brasileira, pois foi nesse mesmo ano que se implantou a seriação, institucionalizando nos grupos escolares a divisão das turmas em séries. Para muitos professores, a proposta foi um tanto estranha, uma vez que não estavam acostumados a essa forma de organização pedagógica do espaço escolar.

Vale destacar que não existia a seriação, portanto, também não existia a multisseriação. Se não existia curso e nem série a ser seguida, o aluno poderia mudar de classe durante qualquer período do ano.

O que acontecia era um professor trabalhar num mesmo espaço com alunos em idade bastante variada, sendo que os agrupamentos eram feitos pelos próprios professores, de acordo com sua sensibilidade, observação, conhecimento e competência para o ensino naquela situação (RAMALHO, 2008 *apud* RODRIGUES, 2009, p. 68).

Nesse momento, os centros urbanos vivenciavam e usufruíam da modernização do ensino com a implantação da série, tendo como consequência a construção de prédios escolares visando à “homogeneização das turmas e potencialização do trabalho do docente”. Enquanto isso, o campo era deixado às margens desse progresso. Os trabalhadores do campo sequer tinham a opção de escolher se queriam estudar ou não, pois o que na verdade não existia para eles era a escola, logo estes não viam perspectiva na educação.

No período de 1920 a 1928, o Brasil foi palco de grandes mudanças na arte, a fundação de partidos, revoltas, movimentos, dentre outras, no entanto, destaca-se neste trabalho

[...] atenção para a área educacional temos várias reformas importantes, que impulsionaram o desenvolvimento do sistema educacional brasileiro – Lourenço Filho, no Ceará, 1923, Anísio Teixeira, na Bahia, 1925, Francisco Campos e Mário Casassanta, em Minas Gerais, 1927, Fernando de Azevedo, no Rio de Janeiro, 1928 (RODRIGUES, 2009, p. 68).

Em 1929, houve a criação da Escola de Aperfeiçoamento, esta por sua vez só beneficiava uma pequena quantidade de indivíduos, porém pertencentes à elite. Esta escola foi criada a partir da Reforma Francisco Campos.

Em 1937, período do Estado Novo, com o Golpe de Estado, foi criado um sistema de educação nacional, institucionalizando na educação uma política autoritária e centralizadora. Esta, por sua vez, apesar de ser uma política de educação de caráter nacional, sequer tratava de forma alguma das particularidades camponesas, denunciando assim tamanho descaso pelas populações rurais.

É impressionante observar como o professor e o ensino nas áreas rurais nunca foram incluídos nos processos desenvolvimentistas do país, como agora já existiam, imagine as turmas multisseriadas.

A Constituição em 10 de novembro de 1937 tira do Estado o dever da educação. Mantém a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário, atribuindo uma maior responsabilidade à família. A decisão de alfabetizar o maior número possível da população brasileira, provinha do estilo populista, iniciando, assim, ações intervencionistas de atenção às massas. Nesse sentido, ganha força a mobilização pela ruralização do ensino e é criada a Sociedade Brasileira de Educação Rural (RAMALHO, 2008, p. 38).

A Constituição de 1946 tornou obrigatória a escolarização primária e com base nos ideais do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, passou à União a responsabilidade de legislar e cumprir as diretrizes da educação do país. Sobre isso, Ramalho aponta que:

[...] transfere à empresa privada, inclusive as agrícolas, a responsabilidade pelo custeio desse incremento. No seu artigo 168 previa que as empresas industriais, comerciais e agrícolas em que trabalham mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para seus servidores e para os filhos destes. Contudo, no inciso IV do mesmo artigo, contrariando o que fora aprovado anteriormente, exclui desta obrigatoriedade as empresas agrícolas, o que denota o desinteresse do Estado pela aprendizagem rural (RAMALHO, 2008, p. 39).

Essa situação demonstra que a posse da terra sempre foi um dos motivos que colocaram o campo em segundo plano na sociedade brasileira, reforçando a ideia de que o grande vilão do campo sempre foi o agronegócio, mesmo com características diferenciadas dos anos passados.

Nos anos de 1945 a 1964, ainda no governo de Kubitschek, mudanças ocorreram no processo de formação de professores com base no processo de desenvolvimento da nação. Assim já se percebe a educação voltada para a educação profissional, assegurando assim a educação voltada para a preparação de trabalhadores para o mercado de trabalho.

Na década de 1960, com a criação da lei 4.024, a responsabilidade da educação das áreas rurais foi transferida para os municípios, não cabendo mais ao Estado arcar com as despesas da educação dos povos do espaço rural. Para Ramalho (2008, p. 69), essa foi uma péssima decisão, pois isso se tornou “um processo de deterioração, uma vez que os municípios não possuíam condições pedagógicas, administrativas e financeiras de assumirem tais encargos”.

Em 1971 foi aprovada Lei 5.692 que visava a formação de mão de obra para o mercado de trabalho. O resultado foi a unificação do primário e do ginásio passando a ser denominado de 1º grau, com duração de oito anos. No nível 2º grau se introduziu cursos de caráter profissionalizante (RODRIGUES, 2009, p. 69).

Em sua teoria, a lei acima citada abriu espaço para a educação nas áreas rurais, no entanto, o que era executado não tinha nenhum vínculo com o que previa a mesma, além disso, também não contava com os recursos pedagógicos tanto materiais quanto humanos necessários à execução da proposta.

Durante o período do regime militar, muitas questões inerentes a movimentos, principalmente no âmbito educacional, não vieram à tona nos espaços sociais, mesmo quem se atrevia a isso acabava exilado/a, como muitos acabaram sendo. Porém, com o fim dessa repressão, as questões que até então estavam escondidas vieram à tona, principalmente a que movimentava toda a população: a escolarização.

Em 1964, um golpe militar aborta todas as iniciativas de se melhorar a educação brasileira. Assim, desmantelou os movimentos sociais, oriundos da década de 50,

que defendiam a escola pública e inúmeros projetos e campanhas de alfabetização que tinham como intuito a necessidade de educar o povo para a participação na vida política e social brasileira (RAMALHO, 2008, p. 40).

Até o período entre 1970 e 1980, muitos programas surgiram em prol do homem e da mulher do campo, como já citado no texto, o PROMUNICIPIO, o EDURURAL/NE, o Projeto Nordeste, dentre outros, que objetivavam o desenvolvimento do espaço rural brasileiro, no entanto, tais iniciativas não aconteciam nas entrelinhas dos projetos/programas, pois o que prevalecia era o interesse pelo capital, dando ênfase às forças políticas do militarismo em contraposição a uma força política para a consolidação de uma educação de qualidade.

Em 1996 a LDB apresentou possibilidades para a educação nos espaços rurais, no entanto, na prática não apresentou bons frutos, uma vez que não constava com recursos humanos e materiais satisfatórios. Assim, não conseguiam ou conseguem atingir os objetivos que baseiam essa lei. Por outro lado, apesar de todos os objetivos voltados para a educação no meio rural, a LDB deixou muito a desejar quando trata da educação desses povos apenas como “adaptação”, fortalecendo o que de fato acontece hoje em dia na prática – a adaptação do currículo urbano – para as escolas do campo. Todavia, o que na verdade poderia se adaptar não faz, que é a organização das turmas, a adequação ao calendário escolar respeitando os períodos de colheita, por exemplo.

Na trajetória pela existência e pela resistência das escolas do/no campo, as classes multisseriadas foram surgindo e se consolidando. Para muitos, e nós acreditamos nisso, é a única forma de garantir o acesso à escola das crianças camponesas no campo.

Considerações finais

Como elemento da história da educação no meio rural, a multisseriação não se diferencia de tempos atrás, ela ainda está presente em todo o território brasileiro e na conjuntura social, econômica e política ainda é o que garante a escolarização de grande parcela da sociedade, os trabalhadores e trabalhadoras do campo.

Graças a sua resistência, mulher, homem, adulto, jovem e crianças têm o acesso à escolarização. E a nossa luta é que essas escolas continuem resistindo, porém com qualidade e permanência dos sujeitos que ali estão. Que essas escolas se insiram nos padrões de construção de um projeto popular do campo.

Nesse panorama histórico, as classes multisseriadas resistem e com grande força, mesmos com tantos problemas, desafios políticos e estruturais que se refletem no pedagógico. E é a partir desse descaso que movimentos liderados pela classe trabalhadora do campo vêm se fortalecendo e

reafirmando-se contra esse modelo de sociedade historicamente construída e contra o agronegócio, a favor da construção de um projeto popular do/no campo.

Referências

ALMEIDA, ALVES, LIMA. **Desenvolvimento Territorial e Educação Ambiental: contribuições para a concretização das práticas pedagógicas nas escolas do campo.** In: **Entrelaçando** - Revista Eletrônica de Culturas e Educação, n. 05, Ano III. Jan./Abril, 2012. Disponível em www.ufrb.edu.br/revistaentrelacando. Acesso em: 20/07/2012.

ARAÚJO, Maria Nalva Rodrigues de. **As contradições e as possibilidades de construção de uma educação emancipatória no Contexto do MST.** Salvador, 2007. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia
Blog <http://metodologiapeseducaopopular.blogspot.com/> Acesso em: 20/11/2011

CALDART, Roseli Salete. **Educação do campo: notas para uma análise de percurso.** Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009.

CALDART, Roseli. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola...** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

GERMANI, Guiomar Inez. **Questão Agrária e Movimentos Sociais: a territorialização da luta pela terra na Bahia.** In: COELHO NETO, A. S.; SANTOS, E. M. C. e SILVA, O. A. (Org.). (GEO)grafias dos movimentos sociais. Feira de Santana (BA): UEFS Editora, 2010.

HAGE, Salomão. **A importância da articulação na construção da identidade e pela luta da educação do campo.** Texto apresentado no I Encontro de formação de Educadores do Campo do Nordeste Paraense, realizado em Bragança. Abril/2005.

LIMA, S. L. da Silva. **Organização socioeconômica e o papel do Estado na configuração territorial do Sertão nordestino.** In: **Campo-Território:** Revista de Geografia Agrária, v. 4, n. 7, fev.2009. p. 140-166.

VIERO, Anézia. **A Relação da Educação de Jovens e Adultos com a Educação Popular.** Professora do CMET Paulo Freire

SILVA, Ilsen Chaves da. **Escolas multisseriadas: quando o problema é a solução.** Lages, 2007. Dissertação (Mestrado Acadêmico). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense.

SILVA, M. do Socorro. **Educação do Campo: semeando sonhos... cultivando direitos.** Brasília-DF: Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura – CONTAG, 2010.