

AS CLASSES MULTISSERIIDAS E A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA DO CAMPO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES À PRÁTICA DOCENTE

Inaiara Alves Rolim

Universidade Estadual de Santa Cruz

Arlete Ramos dos Santos

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Resumo: Este artigo é fruto de uma pesquisa em andamento para o Projeto Guarda-chuva intitulado Políticas Educacionais do Plano de Ações Articuladas (PAR) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em municípios da Bahia: desafios e perspectivas, desenvolvida com a parceria da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Tem como objetivo identificar os principais desafios e as possibilidades de atuação docente no contexto das classes multisseriadas da escola do campo e como esta vem cumprindo sua função social. Tendo como lócus da investigação as classes multisseriadas das escolas do campo do município de Serra do Ramalho/BA e como participantes os professores que atuam nessas classes, este estudo busca descrever as possibilidades pedagógicas de atuação do professor nas turmas multisseriadas da escola do Campo por meio da valorização da cultura campestre; analisar como acontece o trabalho pedagógico nas salas de turmas multisseriadas na escola do campo, identificando os desafios implícitos nesse processo. Este estudo é de cunho qualitativo, a partir de uma análise dialética e se constitui uma revisão de literatura sobre o tema da investigação. A reflexão sobre o fenômeno em questão tem evidenciado a necessidade de uma proposta pedagógica que dialogue com as especificidades da Educação do Campo e que forneça subsídios para que as classes multisseriadas cumpram sua função social no contexto da escola campestre.

Palavras chave: Classes Multisseriadas. Educação do Campo. Prática Docente.

Introdução

Historicamente as escolas do campo vêm sofrendo com o desacerto das políticas educacionais, o descaso dos governantes e a carência de conhecimento das pessoas sobre seus direitos sociais. Esse conjunto de fatores favorece a ausência de empenho do setor governamental em colocar a educação do povo campestre em seu plano de investimento. Desse modo, ao longo do tempo, a ausência da atuação do Estado no meio rural tem contribuído com a falta de escolas com infraestrutura adequada, materiais didáticos e pedagógicos, profissionais habilitados para atuar nesse espaço e políticas públicas que garantam o acesso e permanência dos estudantes à escola e em sua comunidade.

Nessa perspectiva, esse estudo nasce do interesse pessoal da pesquisadora, pois o fato de atuar como professora em classes multisseriadas numa escola do meio rural fez surgir a necessidade de pesquisar sobre os desafios e possibilidades da prática docente nessas classes. Ao refletir sobre a organização do trabalho pedagógico das classes multisseriadas no contexto do desmonte das políticas públicas para o povo camponês e ausência de uma proposta do município que seja construída junto com os sujeitos do campo, gera a indagação se a escola do Campo está cumprindo sua função social, entendida como elevação do pensamento crítico, acesso ao conhecimento produzido pela humanidade e contextualizado com a realidade, formação cidadã e para o mundo do trabalho.

Nessa direção, este estudo busca evidenciar a importância de uma educação diversificada para a população do campo e a ruptura do processo de invisibilização social histórica dos povos desse espaço. Levando-se em conta que os homens, mulheres, jovens, crianças, idosos do campo vem sendo lesados em seus direitos básicos, como saúde, educação, moradia, lazer, saneamento, há a necessidade de contribuir com a desconstrução da imagem desses sujeitos como ingênuos, coitados e incapazes de construir novos conhecimentos. Fato que, muitas vezes, leva ao surgimento de uma educação fragilizada e dispensada de qualquer forma, sem coerência com sua realidade e sempre ofertada de maneira compensatória.

As discussões apresentadas têm como locus de estudo o município de Serra do Ramalho/BA, que tem sua origem relacionada à construção da barragem de Sobradinho, que alagou as cidades de Casa Nova, Remanso, Sento Sé, Pilão Arcado e Xique Xique. As famílias que habitavam essas cidades foram obrigadas a fixarem residência na região que hoje conhecemos como Serra do Ramalho. A criação do assentamento que deu origem ao município foi coordenada pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) que, por meio Projeto Especial de Colonização de Serra do Ramalho – PEC'SR -, criado em 13 de maio de 1975, fez a transposição das 1800 famílias, mais os sem terra de várias partes do país distribuindo-os em 23 povoados, denominados, hoje, de Agrovilas.

Tendo como ponto de partida a existência de classes multisseriadas nas escolas do campo do município de Serra do Ramalho/BA, um estudo sobre esse tipo de organização de turmas é necessário para fortalecer a luta contra o fechamento e nucleação de escolas, uma vez que os governantes usam as classes multisseriadas como pretexto para transferir os alunos para escolas distantes de suas casas e que muitas vezes estão localizadas no meio urbano e possuem uma proposta curricular urbanocêntrica. Essa questão evidencia a necessidade de formação para os professores que atuam em escolas do campo e em classes multisseriadas.

Dessa forma, realizamos uma imersão no estudo da política e das Diretrizes da Educação do Campo para compreender a função social da escola campesina e analisar os desafios da prática docente no chão das classes multisseriadas para delinear estratégias que contemplem a diversidade nesse contexto de ensino, assim como, realizamos uma reflexão sobre o que a legislação de Educação do Campo discute sobre turmas multisseriadas e nucleação de escolas campesinas.

Assim, nessa análise as classes multisseriadas são problematizadas não do ponto de vista contraproducente no processo de aprendizagem, mas do ponto de vista do acesso ao direito à educação e permanência na escola na localidade onde os sujeitos habitam e constroem suas experiências. Delimitamos aqui um espaço de desconstrução da visão estereotipada das classes multisseriadas, evidenciando a função social da escola e da educação campesina no processo de emancipação do homem e mulher do campo. Também, apontamos que a nucleação de escolas não é a solução adequada para a oferta de uma educação de qualidade para as comunidades campesinas. Ao mesmo tempo em que lança um olhar atento para os professores que atuam em turmas multisseriadas, visto que eles podem ser agentes tanto de transformação quanto de manutenção dos valores capitalistas que exclui as classes populares do processo de produção do saber e de produção econômica.

Levando-se em conta que a Educação do Campo ainda é contemplada de maneira muito frágil na proposta pedagógica do município de Serra do Ramalho/BA, pois há apenas uma proposta pedagógica para todas as escolas, independente se do campo ou da cidade, procuramos discutir sobre as possibilidades dos professores do campo adotarem uma práxis pedagógicas que esteja comprometida com a formação humana, política e social de seus estudantes.

Nesse contexto, esta pesquisa tem como objetivo central identificar os principais desafios e as possibilidades de atuação docente no contexto das classes multisseriadas da escola do campo e como esta vem cumprindo sua função social. Este objetivo se desdobra em três objetivos específicos, a saber: descrever as possibilidades pedagógicas de atuação do professor nas turmas multisseriadas da escola do Campo por meio da valorização da cultura campesina; Analisar como acontece o trabalho pedagógico nas salas de turmas multisseriadas na escola do campo, identificando os desafios implícitos nesse processo; contribuir com a construção de uma proposta pedagógica que dialogue com as especificidades da Educação do Campo e que forneça subsídios para que as classes multisseriadas cumpra sua função social no contexto da escola campesina.

Educação do Campo e Classes Multisseriadas

A Educação do Campo, da forma como compreendemos hoje, nasce com os movimentos sociais do campo que iniciaram a luta em prol da reforma agrária e da criação e efetivação de políticas públicas que garantissem os direitos do povo camponês dando-lhes condições de construir seu modo de vida, de produzir e de ter acesso a uma educação segundo a realidade de cada comunidade. Fernandes (2014, p. 125), aponta que “a proposta dos movimentos sociais intenciona construir, uma política que amplie o sentido da educação [...] politicamente identificado como Educação do Campo”. Essa luta tem enfrentado muitos desafios e revela a exclusão social a que estão expostos os povos camponeses. No âmbito educacional essa exclusão é evidenciada por meio da insuficiência didático pedagógica dos processos de formação de professores, a carência da infraestrutura escolar, do transporte, dos materiais didáticos e recursos físicos, da merenda, entre outros. Assim, em 1998, os movimentos sociais criam a Articulação Por uma Educação do Campo, cujo objetivo era o desenvolvimento de ações em prol da escolarização dos sujeitos camponeses a nível nacional.

Essa Articulação promoveu ações como: a realização de duas Conferências Nacionais Por Uma Educação Básica do Campo, em 1998 e 2004; a instituição pelo CNE – Conselho Nacional de Educação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, que foram aprovadas pela resolução CNE/CEB nº 01 de 03 de abril de 2002; e a instituição do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), em 2003. Portanto, interessa a esse estudo os pareceres e decretos que tratam a respeito da Educação do Campo, como a Resolução CNE/CEB nº 01 de 03 de abril de 2002, já citada, o Parecer CNE/CEB nº 1/2006, que trata dos dias Letivos para a aplicação da Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância; a Resolução CNE/CEB n. 02, de 28 de abril de 2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo; o Decreto n. 7.352, de 04 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA; Resolução FNDE nº 36 de 2012, que dispõe sobre o PDDE Campo, que destina recursos financeiros, nos moldes e sob a égide da Resolução nº 7, 12 de abril de 2012; a Resolução/CD/FNDE nº 45, de 20 de novembro de 2013, que dispõe sobre os critérios para a utilização de veículos de transporte escolar adquiridos no âmbito do Programa Caminho da Escola; e o Decreto nº 12.960, de 27 de março de 2014, que Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão

normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas.

O respeito às especificidades da Educação do Campo é fortalecido na Lei de Diretrizes e Base (LDB) 9.394/96, no Artigo 28, onde estabelece as seguintes normas para a educação no meio rural:

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I- conteúdos curriculares e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II- organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III- adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

Nesse artigo, embora se refira ao campo como zona rural, já podemos entrever questões reivindicadas pelos movimentos sociais para a Educação do Campo, pois aborda as especificidades do camponês desde os conteúdos curriculares e metodologias, até a organização escolar e adequação da prática ao trabalho do meio rural. Entretanto, apesar da existência de uma Legislação que trata especificamente da Educação do Campo Pinheiro (2007, p. 1), ressalta que “a educação do campo tem se caracterizado como um espaço de precariedade por descasos, especialmente pela ausência de políticas públicas para as populações que lá residem”. Quanto aos sujeitos do campo, a autora (2007, p. 1), afirma que “nos deparamos com uma infância, adolescência e juventude desorientada frente aos desafios e incertezas da contemporaneidade, [...]”. Esses fatores levam ao esfacelamento do processo de aprendizagem dos alunos do campo, fazendo com que seja comum encontrarmos um grande número de alunos com baixo desempenho escolar, alunos que evadiram da escola e com distorção idade série, bem como, um processo de ensino bancário.

No que concerne às classes multisseriadas, a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, dispõe, no Art. 23, que

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, 1996).

Como está posto na lei podemos inferir que a forma seriada não se constitui a única maneira de ofertar a educação básica. A Resolução CNE/CEB nº 2 de 28 de abril de 2008, que Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, onde aponta que:

Art. 3º A Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças.

§ 1º Os cinco anos iniciais do Ensino Fundamental, excepcionalmente, poderão ser oferecidos em escolas nucleadas, com deslocamento intracampo dos alunos, cabendo aos sistemas estaduais e municipais estabelecer o tempo máximo dos alunos em deslocamento a partir de suas realidades.

§ 2º Em nenhuma hipótese serão agrupadas em uma mesma turma crianças de Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental.

Art. 4º Quando os anos iniciais do Ensino Fundamental não puderem ser oferecidos nas próprias comunidades das crianças, a nucleação rural levará em conta a participação das comunidades interessadas na definição do local, bem como as possibilidades de percurso a pé pelos alunos na menor distância a ser percorrida.

Parágrafo único. Quando se fizer necessária a adoção do transporte escolar, devem ser considerados o menor tempo possível no percurso residência-escola e a garantia de transporte das crianças do campo para o campo, (BRASIL, 2008).

Essa resolução deixa claro que o processo de nucleação na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental deve ser evitado. E quando houver nucleação dos anos iniciais do Ensino Fundamental deve-se considerar fatores como: menor tempo de deslocamento, respeitar a realidade do educando e consultar a comunidade sobre esse processo. Entretanto, as escolas do campo vêm sofrendo um processo arbitrário de fechamento e nucleação, sem aviso prévio e consulta à comunidade, com alunos percorrendo longas distâncias, pegando até três transportes para ir e vir de sua comunidade até outra escola, e tendo que transitar por estradas precárias em veículos muitas vezes inadequados para a faixa etária e quantitativo de alunos.

No que se relaciona aos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio a Resolução CNE/CEB nº 2 de 28 de abril de 2008, dispõe que:

Art. 5º Para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, integrado ou não à Educação Profissional Técnica, a nucleação rural poderá constituir-se em melhor solução, mas deverá considerar o processo de diálogo com as comunidades atendidas, respeitados seus valores e sua cultura.

§ 1º Sempre que possível, o deslocamento dos alunos, como previsto no caput, deverá ser feito do campo para o campo, evitando-se, ao máximo, o deslocamento do campo para a cidade.

§ 2º Para que o disposto neste artigo seja cumprido, deverão ser estabelecidas regras para o regime de colaboração entre os Estados e seus Municípios ou entre Municípios consorciados, (BRASIL, 2008).

Para essas etapas da educação básica a resolução aponta a nucleação como possibilidade, no entanto, para que isso aconteça deve haver um processo de consulta à comunidade e avaliação das condições mais favoráveis para a aprendizagem dos educandos.

Dessa forma, nada impede que os anos finais do Ensino Fundamental sejam ofertados em classes multisseriadas se assim a comunidade avaliar como melhor opção para a continuação do estudo de seus filhos. Ao apontar a nucleação apenas como possibilidade, entendemos que não há restrições ao atendimento dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental em turmas multisseriadas. A resolução enfatiza a constante colaboração entre os entes federados e as comunidades, porém, o que acontece frequentemente é a nucleação e fechamento de escolas sem aviso prévio e oportunidade de voto da comunidade.

Nesse sentido, para que ocorra a materialização da Educação do Campo há a necessidade de se considerar os sujeitos de forma global, contemplando sua cultura, forma de vida e de relacionar-se com a terra. A escola do campo precisa ser vista para além da seriação, compreendendo a classe multisseriada como espaço de desenvolvimento de habilidades e competências no coletivo, por meio da comunhão de ideias e do compartilhamento de saberes. No Art. 10 da referida resolução está posto que

Art. 10 O planejamento da Educação do Campo, oferecida em escolas da comunidade, multisseriadas ou não, e quando a nucleação rural for considerada, para os anos do Ensino Fundamental ou para o Ensino Médio ou Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio, considerará sempre as distâncias de deslocamento, as condições de estradas e vias, o estado de conservação dos veículos utilizados e sua idade de uso, a melhor localização e as melhores possibilidades de trabalho pedagógico com padrão de qualidade, (BRASIL, 2008).

Nesse sentido, observamos que as classes multisseriadas podem ser estratégia para a implementação da Educação do Campo e reforça a necessidade das condições favoráveis do transporte escolar, participação da comunidade e menor tempo de deslocamento dos estudantes quando houver nucleação, fato que só pode acontecer se for de acordo da comunidade e dos estudantes. Nesse contexto, considerando as ações empreendidas pelos movimentos sociais populares rurais/do campo Ribeiro (2010), aponta a necessidade “de garantir uma educação como um direito de cidadania e, ao mesmo tempo, a educação do campo formulada conforme seus interesses e demandas históricas que até então não foram consideradas pelo Estado”, (p. 165). Nessa direção, a legislação da Educação do Campo, ao prever a existência das classes multisseriadas evidencia a necessidade da formação continuada para os profissionais que atuam nesse tipo de turma. No Art. 10, § 2º, está disposto que

As escolas multisseriadas, para atingirem o padrão de qualidade definido em nível nacional, necessitam de professores com formação pedagógica, inicial e continuada, instalações físicas e equipamentos adequados, materiais didáticos apropriados e supervisão pedagógica permanente, (BRASIL, 2008).

Dando continuidade ao fortalecimento das classes multisseriadas, o Parecer CNE/CEB nº 1 de 02 de fevereiro de 2006, que trata dos dias letivos para a aplicação da Pedagogia da Alternância nos centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA), ao realizar uma avaliação sobre as turmas multisseriadas aponta que,

O **Projeto Escola Ativa**, desenvolvido pelo FUNDESCOLA/FNDE/MEC nos estados do Nordeste, Norte e Centro-Oeste, centrado nas denominadas escolas multisseriadas localizadas no meio rural e que se contam por milhares; segundo conhecimento específico do relator o projeto tem sido avaliado positivamente, (BRASIL, 2006).

Esse Parecer mostra que dadas as condições necessárias, com escolas com infraestrutura, materiais pedagógicos contextualizado com a realidade dos estudantes e formação continuada de professores, as classes multisseriadas podem se constituir espaço de construção de conhecimento e de formação humana dos sujeitos do campo. Nessa perspectiva, para garantir ao povo camponês a oferta da educação básica em sua comunidade, seja em classes multisseriadas ou não, foi sancionada a Lei Nº 12.960, De 27 de Março de 2014, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Nesta lei fica decretado que

O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar, (BRASIL, 2014).

Com essa lei percebemos que para que haja o fechamento e nucleação de escolas camponesas, em suas diferentes configurações, deve ser precedidos de um estudo profundo, onde devem ser levados em conta os efeitos dessa ação sobre os estudantes e a família, assim como, posicionamento das comunidades. Fica implícito, portanto, que a comunidade tem voz ativa nessa tomada de decisão, devendo ser respeitada em seus valores e especificidades socioculturais.

Nesse sentido, as classes multisseriadas significam tanto o respeito à diversidade da Educação do Campo, quanto a resistência ao ideal capitalista de expropriar o povo camponês de sua identidade e vínculo com a terra enquanto espaço de produção de sua existência. A existência das classes multisseriadas nas escolas do campo reforça a luta dos movimentos sociais pelo reconhecimento do povo camponês como sujeitos de direitos e pela atuação do

Estado no campo com a efetivação de políticas públicas que garantam o acesso aos serviços básicos como educação, saúde, moradia e trabalho.

Classes Multisseriadas como meio para a efetivação da Educação do Campo

A construção dos princípios e do conceito de Educação do Campo está profundamente relacionada às lutas dos movimentos sociais pela reforma agrária. A Educação do Campo, constitui-se um fenômeno social que envolve elementos culturais, políticos e econômicos. Nessa perspectiva, entendemos que as práticas pedagógicas desenvolvidas nesse contexto devem ser significativas para os sujeitos que o integram, devendo ser construídas a partir da realidade sociocultural do povo camponês.

Assim, partindo do pressuposto de que o ato de educar é um ato político e uma práxis pedagógica crítica (FREIRE, 1982), a Educação do Campo não pode ser concebida como instrumento de transmissão de conhecimento, nem seguir uma proposta pedagógica de outros espaços, mas deve ser entendida como elemento político, de fortalecimento da identidade camponesa e de luta pela terra. Conforme Caldart (2004), a Educação do campo constitui-se num paradigma de educação que comporta uma teoria e uma pedagogia embasada em princípios filosóficos, sociológicos, políticos e pedagógicos que se ancoram, na Educação Popular inspirada em Paulo Freire, nos pensadores da educação socialista e na chamada pedagogia do movimento.

Essa percepção de Educação do Campo surge a partir do modelo agrário brasileiro, com concentração de terras nas mãos de uma pequena elite, que originaram as lutas dos povos do campo e dos movimentos sociais pelo direito à terra, pela vida e pelo trabalho nessa terra e pelo reconhecimento de sua cultura e organização social como constituintes da identidade de um povo. Nesse sentido, a educação dos povos do campo precisa ser compreendida como processo de negação da estrutura de classes, onde impera contradições como grandes latifúndios x trabalhadores explorados. Tal organização, cujo poder está centrado nas mãos dos donos de terras, gera grandes desigualdades sociais no campo, opressão, dominação e a negação do direito do trabalhador à terra. Destituídos do direito de posse de sua terra, os trabalhadores sofrem ainda a negação ao acesso a direitos sociais como saúde, moradia digna e educação.

Esse processo de exploração a que estão expostas as populações do campo ocasiona, ainda, a desvalorização da cultura desses povos. Vistos como pessoas atrasadas, ignorantes e como instrumentos de produção pelo latifúndio, os trabalhadores camponeses são expropriados de sua identidade e essência enquanto sujeitos de direitos, sendo-lhes negado o

exercício da agricultura familiar e organização social em seu espaço de vivência. Essa invisibilização das pessoas que vivem no campo levou os movimentos sociais a reivindicarem a valorização da cultura e o reconhecimento dos direitos daqueles que vivem da terra. E o acesso à educação e a escola do campo são questões centrais no processo de luta pela efetivação dos direitos dos sujeitos camponeses. Nesse sentido,

A Educação do Campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos Sem Terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade (CALDART, 2008, p.71).

No contexto de lutas dos movimentos sociais por uma Educação do Campo origina-se o conceito da Escola do Campo, com uma organização diferente da Escola Rural, que por muito tempo dispensou um processo de ensino descontextualizado da realidade das pessoas que habitavam áreas do campo no Brasil, (OLIVEIRA, 2018). Desse modo, as reivindicações dos movimentos sociais pelo reconhecimento dos direitos do povo camponês nas políticas públicas entendem que a educação é espaço de resistência, de construção de conhecimentos e de estratégias para vencer a lógica capitalista que gera a grande concentração de terras nas mãos de uns poucos fazendeiros.

A Escola do Campo transcende a concepção da acumulação e de transmissão de saberes produzidos pela humanidade ao longo do tempo; ao contrário, a Escola do Campo é compreendida como espaço de formação social e política dos sujeitos desse espaço. Tendo como função social o compartilhamento de saberes de maneira contextualizada e problematizada a partir da realidade dos seus sujeitos; nesse processo, os estudantes se apropriam dos conhecimentos para reelaborar e produzir outros tantos, mas de maneira crítica e que adquiram sentido para si. Concebida dessa forma,

A escola pode ser um lugar privilegiado de formação, de conhecimento e cultura, valores e identidades das crianças, jovens e adultos. Não para fechar-lhes horizontes, mas para abri-los ao mundo desde o campo, ou desde o chão em que pisam. Desde suas vivências, sua identidade, valores e culturas, abrir-se ao que há de mais humano e avançado no mundo (ARROYO, CALDART, MOLINA, 2011, p. 14).

Isso pressupõe que a Escola do Campo é espaço de valorização da cultura camponesa, de fortalecimento da identidade do povo do campo e de oposição aos valores da sociedade de classes que vê no homem e na mulher campo unicamente mão de obra barata. A Escola do Campo, portanto objetiva promover uma educação que uni o sujeito à sua essência, elevando

os estudantes da categoria de mercadorias para o status de sujeito que pensa, que reflete e que problematiza o objeto do conhecimento e sua realidade. Nela não há espaço para o conhecimento abstrato, mas toda sua ação pauta-se no concreto, na materialização dos saberes produzidos na comunidade, das lutas pela terra e da resistência a toda forma de opressão.

Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito (CALDART, 2011, p.110). Entendemos aí um novo significado de escola; uma escola para além do ensino, mas com foco na formação plena, humana de seus sujeitos. Um espaço de formação de militância, de pessoas comprometidas com a defesa de seu território e do direito de organizar-se social e politicamente em seu espaço de vivências.

Caldart (2011) aponta que as discussões empreendidas na década de 1990 objetivaram materializar a resolução dos conflitos concernentes à vida no campo. Nesse contexto, a escola, entendida como espaço primordial da educação formal, passa a ser um dos caminhos para a melhoria de um local quase sem perspectivas de mudança na vida da população, o meio rural. Esses conflitos dizem respeito à demora da reforma agrária, a falta de conscientização da importância da sociedade do campo e a ausência de políticas públicas educacionais efetivas para os povos do campo.

Desse modo, para atender as especificidades da realidade das diversas comunidades camponesas, quilombolas, indígenas, ribeirinhas, dentre outras, numa perspectiva política de luta por direitos a terra e a serviços básicos, a proposta pedagógica da Escola do Campo cumprirá sua função social ao alinhar suas ações aos Princípios da Educação no MST publicados no Caderno de Educação número 8, ano de 1996, que são divididos em princípios filosóficos e pedagógicos no delineamento das práticas pedagógicas nas escolas do campo.

Quadro 1: Princípios Filosóficos e Pedagógicos da Educação do Campo definidos pelo MST.

PRINCÍPIOS FILOSÓFICOS	PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS
1) Educação para a transformação social: educação de classe, massiva, organicamente vinculada ao movimento social, aberta ao mundo para a ação e aberta para o novo. 2) Educação para o trabalho e a cooperação.	1) Relação entre teoria e prática. 2) Combinação metodológica entre processo de ensino e de capacitação. 3) A realidade como base da produção do conhecimento. 4) Conteúdos formativos socialmente úteis. 5) Educação para o trabalho e pelo trabalho. 6) Vínculo orgânico entre processos educativos

<p>3) Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana.</p> <p>4) Educação com/para valores humanistas e socialistas.</p> <p>5) Educação como um processo permanente de formação/transformação humana.</p>	<p>e processos políticos.</p> <p>7) Vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos.</p> <p>8) Vínculo orgânico entre educação e cultura.</p> <p>9) Gestão democrática.</p> <p>10) Auto-organização dos/das estudantes.</p> <p>11) Criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores/das educadoras.</p> <p>12) Atitude e habilidades de pesquisa.</p> <p>13) Combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais.</p>
--	--

Fonte: Caderno de Educação número 8, MST, 1996. Produção da autora, 2021.

Percebemos que esses princípios se constituem elementos essenciais no processo de construção de matrizes didático-pedagógicas da Educação do Campo, uma vez que problematiza, discutem questões relacionadas à cultura, os modos de produção econômica e da vida campesina. Acima de tudo, os princípios da Educação do Campo, delineados pelo MST, valoriza a história da comunidade, favorecendo o desenvolvimento da escola; defende a criação e efetivação de políticas de formação de profissionais da educação para atuar no meio rural; e promove a valorização da identidade da escola do campo.

De acordo Forquim (1993) e Gómez (2012) a escola é local de produção de cultura, ao mesmo tempo em que é um produto cultural. Desse modo, a Escola do Campo assume uma nova dimensão, visto que tem diante de si o desafio de construir uma nova perspectiva de educação. Assim, a Escola do Campo, “desafia o ritual homogêneo e fragmentado da organização do trabalho pedagógico e insurge a construção de novas experiências de gestão e de trabalho pedagógico na escola”. (PIRES, 2012, p. 109).

As poucas políticas públicas voltadas para o campo não garantem o acesso e permanência do estudante à escola, não atendem as especificidades de uma educação básica para esse espaço e o Estado trata a educação do povo campesino como política compensatória. Nesse cenário excludente, a educação do campo vem sendo pensada dentro dos paradigmas e pressupostos urbanos, uma vez que “as políticas educacionais de cunho neoliberal têm agido como uma praga penetrando nesses espaços de forma a descaracterizar ou invisibilizar a luta pela efetivação da Educação do Campo, resultante de reivindicações dos Movimentos Sociais”, (MOURA; SANTOS, 2012, p. 68).

A educação que nasce no seio dos movimentos sociais é diferenciada por exigir a efetivação dos direitos do povo do campo, dentre eles a educação e construção de escolas. O movimento social é mais exigente porque nos situa no terreno dos direitos, nos leva a vincular

educação com saúde, cooperação, justiça, cidadania (ARROYO, 2004, p. 72). Ao refletir sobre a questão das condições de funcionamento das escolas do campo, entendemos que um dos desafios é a atuação do professor em turmas multisseriada, que exige uma organização do trabalho pedagógico e planejamento curricular de maneira especial e que contribua com a aprendizagem real dos estudantes do campo. Segundo Hage (2011, p. 127), os desafios impostos aos professores de turmas multisseriada são amplos porque “eles trabalham com muitas séries ao mesmo tempo, sendo a faixa etária, o interesse e o nível de aprendizagem dos estudantes muito variados”.

Diante disso, a estratégia comumente adotada é seguir as instruções que os livros didáticos trazem, visto que a maioria dos professores que atuam no campo não possui um curso preparatório de acordo com as particularidades culturais desse espaço. Assim, ao adotar um planejamento baseado no livro didático não percebe que está se distanciando da cultura local, dos valores e das experiências dos alunos. Conseqüentemente, uma prática pedagógica distanciada da realidade sociocultural dos alunos contribui com o esfacelamento da aprendizagem dos estudantes das turmas multisseriada.

Aliado a essa situação, um fato que torna o trabalho dos professores de salas multisseriadas mais complexo é a cobrança por resultados da Secretaria de Educação. Os docentes “se sentem pressionados pelo fato da Secretaria de Educação definir encaminhamentos padronizados de horário de funcionamento das turmas, de planejamento e listagem de conteúdos”, (HAGE, 2011, p. 128). Isso exige dos professores a utilização de suas experiências construídas ao longo da atuação em sala de aula e criatividade para construir uma práxis pedagógica específica para as turmas multisseriadas de maneira que contribua com a aprendizagem dos educandos. Considerando essa realidade, as classes multisseriadas parecem, à primeira vista, um problema, visto que impõem dificuldades aos professores e à direção da escola; entretanto, a existência dessas turmas constitui, em muitos casos, a solução para sobrevivência da escola no meio rural, onde o aluno pode estudar sem deslocar-se para a cidade ou grandes distâncias para outra comunidade.

As turmas multisseriadas não significa o ajuntamento de alunos com dificuldades de aprendizagem, mas existem devido ao número reduzido de alunos para compor uma série regular, o que a torna mais do que uma simples sala de aula. Tais turmas além de reunir alunos de vários níveis de aprendizagem, congrega uma variedade de gostos, interesses, nível de maturidade, entre outros aspectos, o que exige do professor a organização de um trabalho pedagógico mais dinâmico. Dessa forma, essas turmas são importantes para a Educação do

Campo porque “[...] essas escolas se constituem geralmente na única alternativa para os sujeitos estudarem nas comunidades rurais em que vivem”, (HAGE, 2014, p. 1173).

No entanto, mesmo em face dos desafios impostos pelas classes multisseriadas, há a possibilidade do professor desenvolver processo de ensino e aprendizagem onde os alunos de diferentes faixas etárias, níveis de aprendizagem e experiências podem compartilhar e criar maneiras coletivas de construção e apropriação do conhecimento. Nessa perspectiva, a multisseriação não se distanciará do contexto seriado, quanto à organização dos conteúdos e seu planejamento, nem tampouco estará centrada apenas em conteúdos, visto que ao criar um espaço de troca, de aprendizagem dialógica e de respeito à cultura e aos saberes dos alunos, o professor está promovendo espaço de construção e troca de conhecimento. Isso constitui uma perspectiva pedagógica no contexto das turmas multisseriadas.

Nessa perspectiva, a diferença está em como o professor delinea sua prática pedagógica, uma vez que, ao contrário de adotar um trabalho pautado unicamente no livro didático e para alunos de uma única turma, o professor desenvolve uma prática que agrega todos os alunos. Nesse sentido,

[as] escolas multisseriadas oportunizam aos sujeitos o acesso à escolarização em sua própria comunidade, fator que poderia contribuir significativamente para a permanência dos sujeitos no campo, com o fortalecimento dos laços de pertencimentos e a afirmação de suas identidades culturais, não fossem todas as mazelas que envolvem sua dinâmica educativa (HAGE, 2006, p. 05).

Desse modo, as escolas situadas no contexto sociocultural dos alunos, podem favorecer aos sujeitos do campo o poder de escolher sobre sua permanência, ou não, nesse espaço, podendo morar e trabalhar em suas próprias comunidades. O processo de ensino e aprendizagem construído de acordo com a realidade cultural é imprescindível para a oferta de uma educação no lugar em que as pessoas constroem sua vida. Reside aí a necessidade da reconfiguração do processo de ensino e aprendizagem nas turmas multisseriadas, de maneira que adote estratégias que aprimorem a Educação do Campo, tornando o ensino nas escolas do campo mais atrativo e que desperte o interesse dos alunos desse espaço. Nesse cenário, o modelo educacional que se objetiva para a turma multisseriada é uma educação que contribua com a emancipação do aluno do campo.

Considerações

Na Cartilha Cantares da Educação do Campo, do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, Santos (2006) canta: “Não vou sair do campo/ Pra poder ir pra

escola Educação do campo/ É direito e não esmola”. Além de cantar as belezas do campo o autor evidencia a obrigatoriedade do poder público em oferecer as condições de acesso e permanência dos povos campestros na escola, assim como, garantir a existência de escolas na comunidade onde o estudante reside, pois “Educação do campo/ É direito e não esmola”.

Tendo em vista que a nucleação de escolas do campo tem aumentado nas últimas décadas, com o traslado dos alunos para outras comunidades, esta reflexão evidenciou os desafios que se impõem à Educação do Campo, como a necessidade de se reinventar e desenvolver estratégias de resistência contras os desmandos do governo, a luta contra a tentativa de imposição dos ideais capitalistas nas escolas do campo e o desenvolvimento de práticas contra-hegemônica. E uma dessas alternativas é a existência de classes multisseriadas nas escolas localizadas no meio rural.

Nesse sentido, para que ocorra a materialização da Educação do Campo há a necessidade de se considerar os sujeitos de forma global, contemplando sua cultura, forma de vida e de relacionar-se com a terra. A escola do campo precisa ser vista para além da seriação, compreendendo a classe multisseriada como espaço de desenvolvimento de habilidades e competências no coletivo, por meio da comunhão de ideias e do compartilhamento de saberes. Por outro lado, a implementação das classes multisseriadas se torna um problema para a esfera governamental porque exige o investimento em condições necessárias para a aprendizagem como escolas com infraestrutura adequada, materiais pedagógicos contextualizado com a realidade dos estudantes e formação continuada de professores.

Enfim, Hage (2014) vem reforçar que a escola no local de vivência dos sujeitos poderá cumprir de forma efetiva com seu processo de escolarização e oportunizar o acesso a um serviço tão básico que é a educação. O descumprimento desse quesito coloca os estudantes em situações de vulnerabilidade, uma vez que ao deslocar-se para outras realidades pode gerar processos de exclusão e de descontentamento com a escola. Esse fato pode levar à evasão e esfacelamento da educação desses sujeitos. Assim, a melhor opção é a permanência desses estudantes em seu espaço e a atuação do Estado na oferta de escolas adequadas e formação de professores para atuar na Educação do Campo no contexto das classes multisseriadas. Com isso temos não apenas a promoção do processo de ensino e aprendizagem do estudante campestre, mas se constitui como uma forma de resistência do povo campestre contra a lógica de mercado imposta pelo capital ao sistema educacional.

Referências

ARROYO, M. G. **A educação básica e o movimento social do campo.** In: _____, CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (orgs). **Por uma Educação do Campo.** 2. ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2004.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C.(Orgs.). **Por uma educação do campo.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

BRASIL, Lei nº 9.394/96. MEC, Brasília, 1996.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002.** Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17. Jan. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1 de 02 de fevereiro de 2006.** Dias letivos para a aplicação da Pedagogia da Alternância no Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA).

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 3 de 18 de fevereiro de 2008.** Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2007, que trata da consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo.

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010.** Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Diário Oficial da União, Brasília, Sessão1, 5 nov. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em 26 de junho de 2015.

BRASIL. **Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014. Altera a Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996,** que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifesto de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra.** São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CALDART, R. S. Sobre educação do campo. In: FERNANDES, B. M. [et al.]; SANTOS, C. A. dos (org.). **Educação do Campo: campo- políticas públicas – educação.** Brasília : Inera ; MDA, 2008.

CALDART, R. S. A escola do campo em movimento. In: **Por uma educação do campo.** Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

FERNANDES, I. L. **A construção de políticas públicas de educação do campo através das lutas dos movimentos sociais.** Revista Lugares de Educação [RLE], Bananeiras/PB, v. 4, n. 8, p. 125 135, Jan./Jun., 2014 ISSN 2237 1451 Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rle>. Acesso em: 03.11.2020.

FORQUIN, J.-C. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar.** Porto Alegre: Artes médicas, 1993.

FREIRE, P. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, C. R. (org.) **O educador: vida e morte**. Rio de Janeiro: Graal, 1982. p. 89-101.

GÓMEZ, A.I. P. A aprendizagem escolar: da didática operatória à reconstrução da cultura na sala de aula. In: PIRES, A. M. **Educação do campo como direito humano**. São Paulo: Cortez, 2012.

HAGE, S. M. **A realidade das escolas multisseriadas frente às conquistas na legislação educacional**. In: Reunião Anual do ANPED, 29, 2006. Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade: desafios e compromissos manifestos. Caxambu: ANPED, 2006. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/.../gt13-2031--int.pdf> ->. Acesso em: 20.11.20.

HAGE, S. M. **Transgressão do paradigma da (muti)seriação como referência para a construção da escola pública do campo**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1165-1182, out-dez., ISSN 0101-7330. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302014000401165&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 28.11.2020

HAGE, S. M. **Classes Multisseriadas: desafios da educação rural no Estado do Pará/Região Amazônica**. In: _____. (Org.). **Educação do campo na Amazônia: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará**. Belém: Gráfica e Editora Gutemberg, 2006.

HAGE, S. M. **A multissérie em pauta: para transgredir o Paradigma Seriado nas Escolas do Campo**. In: MUNARIM, A., BELTRAME, S. A. B., CONDE, S. F., PEIXER, Z. I. (orgs.). Educação do Campo: políticas públicas, territorialidades e práticas pedagógicas. Florianópolis: Insular, 2011.

MOURA, T. V.; SANTOS, F. J. S. dos. **A Pedagogia das classes multisseriadas: uma perspectiva contra-hegemônica às políticas de regulação do trabalho docente**. Debates em Educação - ISSN 2175-6600. Maceió, Vol. 4, nº 7, Jan./Jul. 2012. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/658/0>. Acesso em: 12.11.2020.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. Princípios da educação no MST. São Paulo, 1996. (Caderno de educação, n. 8).

OLIVEIRA, J. F. **O processo de ensino e aprendizagem nas escolas do movimento dos trabalhadores rurais sem terra no município de Delmiro Gouveia - Alagoas**. Monografia (Especialização em Educação no Semiárido) - Universidade Federal de Alagoas. Delmiro Gouveia, 2018.

PINHEIRO, M. do S. D. **A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira**. In: ANPAE, 2007, Ri Grande do Sul. Cadernos ANPAE. Rio Grande do Sul: UFRGS, 2007.

PIRES, A. M. **Educação do campo como direito humano**. São Paulo: Cortez, 2012.

RIBEIRO, M. **Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana.** – 1. Ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SANTOS, G. Não vou sair do campo. In: MST – Setor de Educação, **Cantares da Educação do Campo.** São Paulo, 2006.

Sobre as autoras:

Inaiara Alves Rolim

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Especialização em Educação do Campo pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF Baiano. Mestranda do Mestrado Profissional em Educação pela Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC. Membro do GEPEMDECC. E-mail: inaiararolim@gmail.com.

Arlete Ramos dos Santos

Professora Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Departamento de Ciências Humanas, Educação e Linguagem – DCHEL, Docente do Programa de Pós Graduação em Educação - PPGEd/UESB e do PPGE/UESC, Doutorado em Educação FAE/UFMG, Pós-doutorado Movimentos sociais e Educação pela UNESP.