

ENSINO E APRENDIZAGEM EM ESCOLAS LOCALIZADAS NO CAMPO: A MULTISSÉRIE EM QUESTÃO

*Regina Bonat Pianovski
Fabiana Aparecida Franco*

Este artigo apresenta uma pesquisa que está sendo desenvolvida em duas escolas multisseriadas localizadas no campo, na Região Metropolitana de Curitiba. O objetivo deste estudo é analisar o processo de ensino e aprendizagem neste contexto, a luz da psicologia histórico cultural e da pedagogia histórico – crítica. Pretendemos identificar quais os determinantes internos e externos que impactam no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem destas escolas. Dentre estes determinantes apresentamos: infraestrutura precária, material didático não aderente a demanda dos alunos, concepção de educação que não valoriza a experiência dos alunos e a precária formação do professor.

Destacamos que as escolas multisseriadas estão presentes no contexto rural brasileiro e representam a oportunidade de estudo de muitos sujeitos, os quais tem o direito a educação garantido pela constituição de 1988 e, o direito a estudar perto do lugar onde moram afirmado nas Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo de 2002, documento que é resultado da luta dos movimentos sociais por uma educação que atenda as especificidades dos sujeitos do campo.

Segundo o Censo Escolar de 2011, existiam 48.875 escolas multisseriadas, no Brasil, o que correspondia 56,47% das escolas localizadas no campo, número deve ter sido alterado, uma vez que há um processo de fechamento destas escolas.

Estas classes multisseriadas são compostas de alunos de diferentes séries e níveis em um mesmo espaço, e muitas apresentam a unidocência que se refere à situação em que um único professor é responsável pela condução e desenvolvimento do ensino, o qual em muitas situações também responde por outras tarefas administrativas, pela limpeza e merenda escolar.

Nestes contextos são muitas as dificuldades encontradas pelos professores: a solidão por elaborar seus planejamentos sem a interação com outros profissionais e falta de apoio das secretarias municipais de educação; as condições precárias para desenvolver suas atividades pedagógicas no que tange à infraestrutura e material didático; dificuldades para organizar o trabalho pedagógico e o planejamento, pois trabalham com várias séries ao mesmo tempo;

além da dificuldade para lidar com a questão da diversidade, aliada à falta de uma capacitação específica e de políticas públicas que contemple as necessidades destas realidades. Ressaltamos que há uma rotatividade de professores, em função das dificuldades acima citadas, como também da dificuldade de acesso a estas escolas.

Salomão Hage, coordenador do GEPERUAZ (Grupo de Pesquisa em Educação do Campo na Amazônia vinculado ao Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará) aponta como possibilidade de enfrentamento das dificuldades apresentadas, “a transgressão do paradigma seriado” que segundo o autor pressupõe:

Ouvir os sujeitos do campo e aprender com sua vivência e experiências; oportunizá-los o acesso à informação, ciência, tecnologias, sem hierarquizar os conhecimentos, valores, ritmos de aprendizagem; apostar numa Educação dialógica intercultural que afirme as identidades e os modos próprios de vida dos sujeitos do campo, reconhecendo a heterogeneidade, conflitualidade e convivialidade; consolidar a participação, construindo as políticas e propostas educacionais com os sujeitos e não para eles, estimulando o protagonismo, empoderamento, autonomia, emancipação, controle social e a esfera pública. (Hage, p. 12, 2010).

O que o autor defende é que as escolas multisseriadas, localizadas no campo, precisam garantir um ensino que contemple a realidade sociocultural dos sujeitos que lhes possibilite compreender sua realidade e lhes permita o protagonismo do próprio processo de ensino e aprendizagem.

Arroyo (2010) é outro autor que problematiza a organização seriada e que também afirma que esta lógica tem que ser superada:

Toda organização linear, sequencial, seriada dos processos de aprendizagem, de formação e desenvolvimento humano, de socialização tende a ser homogeneizadora e, conseqüentemente, segregadora, injusta. A organização seriada vem acumulando a cada ano milhões de segregados, reprovados por não seguirem o suposto processo linear, seriado, do ensino dos conhecimentos e dos processos de aprender. Isso ocorre devido ao fato de tal organização homogeneizar processos mentais e de formação tão diversos. (p.20).

Arroyo destaca que a organização seriada dos conteúdos trouxe como consequência uma visão fragmentada do conhecimento, e é necessário superar olhares reducionistas relacionados às escolas multisseriadas, pois esses impedem intervenções mais profundas.

Como afirma Hage (2014) é necessário que se reconheçam as dificuldades enfrentadas por estas escolas, para que se possa pensar na melhoria da qualidade da educação ofertada. Em nossos estudos constatamos que é justamente a presença do modelo seriado urbano de ensino nas escolas ou turmas multisseriadas que impede que os professores compreendam sua turma como um único coletivo, com suas diferenças e peculiaridades próprias, pressionando-

os para organizarem o trabalho pedagógico de forma fragmentada, levando-os a desenvolver atividades de planejamento, curricular e de avaliação isolados para cada uma das séries, de forma a atender aos requisitos necessários a sua implementação. (Hage, 2014, p. 1175).

Nas classes multisseriadas os docentes são orientados a organizar seu ensino pautado na lógica seriada, como afirma Hage é o que impacta sobre a qualidade do ensino. Esta fragmentação dos conteúdos e a padronização do tempo escolar, vão na contramão da organização multisseriada.

Para Hage (2014, p.1176):

As mudanças desejadas em relação às escolas rurais multisseriadas, para serem efetivas e provocarem desdobramentos positivos quanto aos resultados do processo ensino e aprendizagem, devem transgredir a constituição identitária que configura estas escolas, ou seja, devem romper, superar, transcender ao paradigma seriado urbano de ensino, que em sua versão precarizada, se materializa hegemonicamente sob a forma de escolas multi (seriadas).

A heterogeneidade característica destas escolas constitui um ambiente potencializador de aprendizagens desde que contemple a realidade e a identidade dos alunos atendidos. No contexto da multissérie há a presença da heterogeneidade, de uma pluralidade de singularidades que devem ser compartilhadas, e desta forma protagonizam novos conhecimentos. Nesta heterogeneidade está presente a diversidade dos povos no campo, expressa na luta por terra, território, trabalho, educação e escola, a qual requer reconhecimento e visibilidade.

Considerações Finais

Precisamos compreender que uma prática pedagógica nas escolas do campo, não é apenas ensinar “a ler e a escrever”, mas sim, outras possibilidades. Freire (1996, p. 26), afirma: “*Nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito do processo*”. Quando os alunos aprendem, e entendem o real significado dos conteúdos, se tornam sujeitos transformadores, ou seja, com a mediação do professor atuante, são capazes de construir uma sociedade justa, buscando melhorias para a comunidade onde vivem e para o bem comum.

Segundo Freire (1987, p. 79), “relação entre educador e educando, na escola, é de narração” o educador tem a tarefa de “encher de conteúdos o educando”.

Na visão bancária da educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão- a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. (Freire, 1987, p. 33).

Na Educação do campo é o oposto, é pensada no coletivo, com os sujeitos que vivem no campo, que possuem suas histórias, suas vivências, no qual, valoriza-se a cultura, a identidade dessas pessoas, preocupa-se não apenas que a escola seja no campo, mas com um projeto de campo, construção da autonomia e emancipação desses sujeitos.

Na prática pedagógica dessas escolas, é necessário um ensino problematizador “*A educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham*” (Freire, 1987, p.100). E um ensino libertador: “*A educação como prática da Liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como realidade ausente dos homens*”. (Freire, 1987, p. 98).

O que se espera de uma prática pedagógica em sala de aula, são algumas provocações que possam gerar inquietações e relações no cotidiano dos alunos, como vivem, o que desconhecem e o que conhecem, trazendo mudanças para a realidade em que vivem. Como afirma Souza (2010):

É preciso tirar o véu, a nuvem que encobre o discurso sobre a realidade e enfatizar o conhecimento da prática social e daqueles que a produzem coletivamente. Das aulas, espera-se que as provocações e os textos estudados pelos professores e alunos possam gerar inquietações e relações entre o que se vive (cotidiano) e o que se desconhece, além do que se busca conhecer (outros lugares, outras relações sociais). Esse é o maior desafio da escola. E observa-se que riscos estão presentes neste contexto (Souza, 2010, p. 27).

Para que exista uma prática pedagógica crítica nas escolas do campo, é preciso enxergar os alunos como sujeitos de suas histórias, suas realidades, suas memórias, ou seja, como sujeito histórico. Uma prática emancipatória (não se sujeitar aos outros, seguir seu próprio caminho, desatar as amarras que prende e impede o homem de ser livre), com a intervenção do professor havendo a coletividade, a afetividade, a solidariedade.

Arroyo, Miguel Gonzáles. (2010) Escola: terra de direito. In: ROCHA, M. I. A.; HAGE, S. M. (Orgs.) *Escola de direito: reinventando a escola multisseriada* (pp. 119-140). Belo Horizonte: Autêntica.

Freire, Paulo. (1987) *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e terra.

Hage, Salomão Mufarrej. (2010) *A Multissérie em pauta: para transgredir o paradigma seriado nas escolas do campo*. Disponível em: www.faced.br/educampo/escola_ativa/multisserie_pauta_salomao_hage . Acesso em: 20 out. 2010

Hage, Salomão Mufarrej. (2014, out-dez) Transgressão do Paradigma da (Multi) seriação como referência para a construção da escola pública do campo. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1165-1182.

Souza, Maria Antônia de. (2010) A Educação é do campo no estado do Paraná? In: Souza, Maria Antônia de (Org.) *Práticas Educativas no/do Campo*. Ponta Grossa: Editora UEPG.