



ARTIGOS

Formação inicial na Pedagogia e o trabalho nas escolas multisseriadas do campo no Oeste de Santa Catarina - Brasil

Jéssica Luana da Costa Folgiarini

Universidade Comunitária da Região de Chapecó-SC, Brasil

<http://orcid.org/0000-0003-2469-6981>

Ivo Dickmann

Universidade Comunitária da Região de Chapecó-SC, Brasil

<http://orcid.org/0000-0002-6293-8382>

RESUMO: Este artigo propõe compreender como a temática do ensino multisseriado está inserida na formação inicial de graduadas em Pedagogia a partir de depoimentos de educadoras que narram sua trajetória como docentes no ensino multisseriado no campo. O problema de pesquisa que mobilizou o estudo foi: Qual a percepção das educadoras das escolas multisseriadas do interior do município de Anchieta-SC sobre a formação recebida no curso de Pedagogia para trabalhar nessa modalidade de ensino? Do problema derivam as seguintes questões de pesquisa: Como se caracteriza a trajetória das escolas multisseriadas no município de Anchieta-SC? As pedagogas sentem-se preparadas para atuar em escolas multisseriadas? Quais os desafios pedagógicos nas escolas multisseriadas no campo? A formação inicial das educadoras capacita para trabalhar com todas as modalidades de ensino? O objetivo geral foi compreender, a partir da percepção das educadoras que trabalham nas escolas multisseriadas do campo se a formação recebida na Pedagogia prepara para trabalhar nas diferentes modalidades de ensino. A pesquisa realizou-se em duas escolas multisseriadas situadas no município de Anchieta-SC, por meio de entrevistas semiestruturadas, gravadas e transcritas, com três educadoras que atuam no ensino multisseriado do campo. O estudo possibilitou compreender que existem vários desafios para as docentes de classes multisseriadas, mas, percebemos que a Pedagogia precisa melhorar a formação das pedagogas para que possam estar preparados para trabalhar nessas escolas multisseriadas. O resultado mostrou que as educadoras que se formaram em Pedagogia demonstram não terem formação específica para trabalhar em escolas multisseriadas, porém, de várias formas vão buscar capacitação e se preparar para fazer um bom trabalho.

PALAVRAS-CHAVES: Formação Inicial. Pedagogia. Classes multisseriadas. Educação do Campo.

Initial training in Pedagogy and work in multigrade's schools in the field in the West of Santa Catarina - Brazil

ABSTRACT: This article proposes to understand how the theme of the multigrade teaching is inserted in the initial formation of graduates in pedagogy from testimonies of educators that narrate its trajectory as teachers in the multigrade teaching in the field. The research problem that mobilized the study was: what is the perception of the educators of the multigrade schools of the interior of the city of Anchieta-SC on the training received in the course of pedagogy to work in this type of teaching? From the problem derive the following research questions: how is the trajectory of multigrade schools characterized in the municipality of Anchieta-SC? Do the pedagogues feel prepared to work in multigrade schools? What are the pedagogical challenges in multigrade schools in the field? Does initial training enable educators to work with all forms of teaching? The general objective was to understand, from the perception of the educators who work in the multigrade schools of the field, if the training received in pedagogy prepares to work in the different modalities of teaching. The research was carried out in two multigrade schools located in the city of Anchieta-SC, through semi-structured, recorded and transcribed interviews, with three teachers who work in the multigrade teaching of the field. The study made it possible to understand that there are several challenges for teachers of multigrade classes, but we realize that pedagogy needs to improve the training of pedagogues so that they can be prepared to work in these multigrade schools. The result showed that the teachers who graduated in pedagogy demonstrate that they do not have specific training to work in multigrade schools, but in many ways they seek training and prepare themselves to do a good job.

KEYWORDS: Initial Training. Pedagogy. Multigrade classes. Field Education

Formación inicial en la Pedagogía y el trabajo en las escuelas multigrado en el campo en el Oeste de Santa Catarina - Brasil

RESUMEN: Este artículo propone comprender cómo la temática de la enseñanza multigrado está inserta en la formación inicial de graduadas en Pedagogía a partir de testimonios de educadoras que narran su trayectoria como docentes en la enseñanza multigrado en el campo. El problema de investigación que movilizó el estudio fue: ¿Cuál es la percepción de las educadoras de las escuelas multigrado del interior del municipio de Anchieta-SC sobre la formación recibida en el curso de Pedagogía para trabajar en esa modalidad de enseñanza? Del problema derivan las siguientes cuestiones de investigación: ¿Cómo se caracteriza la trayectoria de las escuelas multigrado en el municipio de Anchieta-SC? ¿Las pedagogas se sienten preparadas para actuar en escuelas multigrado? ¿Cuáles son los desafíos pedagógicos en las escuelas multigrado en el campo? ¿La formación inicial de las educadoras capacita para trabajar con todas las modalidades de enseñanza? El objetivo general fue comprender, a partir de la percepción de las educadoras que trabajan en las escuelas multigrado del campo si la formación recibida en la Pedagogía prepara para trabajar en las diferentes modalidades de enseñanza. La investigación se realizó en dos escuelas multigrado situadas en el municipio de Anchieta-SC, a través de entrevistas semiestructuradas, grabadas y transcritas, con tres educadoras que actúan en la enseñanza multigrado del campo. El estudio posibilitó comprender que existen varios desafíos para las docentes de clases multigrado, pero, percibimos que la Pedagogía necesita mejorar la formación de las pedagogas para que puedan estar preparados para trabajar en esas escuelas multigrado. El resultado mostró que las educadoras que se formaron en Pedagogía demuestran no tener formación específica para trabajar en escuelas multigrado, pero de varias maneras van a buscar capacitación y prepararse para hacer un buen trabajo.

PALABRAS CLAVES: Formación inicial. Pedagogía. Clases multigrado. Educación del campo.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho trata das escolas multisseriadas no campo do município de Anchieta-SC, com o objetivo de conhecer melhor qual é a percepção que as educadoras desses espaços possuem em relação as dificuldades encontradas no cotidiano de sala de aula, sobre a graduação, as bases sólidas se lhe foram ou não oferecidas para atuar no ensino do campo, horários de planejamento, os aspectos que se consideram indispensáveis ao planejar as aulas, sobre experiências significativas no ensino multisseriado no campo e a opinião das mesmas sobre o futuro dessa modalidade de ensino.

Discutiremos mais especificamente a análise das falas de três educadoras que ainda são atuantes nesse espaço. Para entender melhor esta questão, devemos ainda analisar se há problemas de acesso, de qualidade, localização das escolas do campo e de políticas públicas que garantem, ou não, os direitos dos sujeitos que ali habitam.

É importante enfatizar que esse tema foi escolhido por haver uma forte ligação pessoal com a escola no campo e também por ter feito parte dessa história estudando em uma escola que ainda adotava o método de ensino multisseriado. Pesquisei sobre as escolas no campo, pelo fato de que tenho grande curiosidade em saber por que o ensino no campo está encerrando, e o que causou o fechamento das portas desses espaços. Portanto, o problema de pesquisa surgiu com o interesse de conhecer a história das escolas rurais do município de Anchieta. Enfatizo que, há vários fatores para considerarmos no ensino no campo em escolas multisseriadas, como por exemplo, a adequação da formação dos pedagogos para atuarem no campo, formação continuada, as dificuldades pedagógicas, como as educadoras controlam o tempo para cada estudante entre outros fatores que podemos considerar relevantes nesse aspecto.

Nesse sentido é que a educação para o sujeito do campo tem que expressar seus interesses e necessidades e não somente reproduzir os valores do meio urbano, por isso a luta por uma educação específica, com currículos específicos, ou seja, uma pedagogia específica para que assim o sujeito do campo possa emancipar-se, possa problematizar seu pensamento e pensar para além. O objetivo geral se caracteriza em compreender, a partir da percepção das educadoras que trabalham nas escolas multisseriadas, se a formação recebida na Pedagogia prepara para trabalhar nas diferentes modalidades de ensino. Quanto aos objetivos específicos: Identificar como se caracteriza a trajetória das escolas multisseriadas no município de Anchieta-SC. Perceber em que medida as educadoras sentem-se preparadas para atuar em escolas multisseriadas. Identificar os desafios pedagógicos nas escolas multisseriadas no campo. Compreender a percepção das educadoras de sua formação inicial e práxis nas escolas multisseriadas. As questões de pesquisa são: Como se caracteriza a trajetória das escolas multisseriadas no município de Anchieta-SC? As pedagogas sentem-se preparadas para atuar em escolas multisseriadas? Quais os desafios pedagógicos nas escolas multisseriadas no campo? A formação inicial das educadoras capacita para trabalhar com todas as modalidades de ensino? A pesquisa está organizada em três capítulos, no primeiro abordamos a fundamentação teórica do tema pesquisado, ou seja, trataremos da dimensão histórica/escolas multisseriadas no campo, aspectos da formação inicial do Pedagogo para atuação no campo e percepção. No segundo buscamos tratar das trilhas metodológicas acerca das pesquisas com educadoras, trata dos caminhos da pesquisa e os instrumentos para coleta de dados. O último capítulo trata das narrativas docentes quanto à atuação em escolas multisseriadas no campo do município de Anchieta-SC.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Uma classe multisseriada, várias crianças, uma sala de aula e uma professora para atender toda essa demanda pedagógica e educativa. Essa é a realidade que se tem por escolas ou classes multisseriadas no campo. Pode-se entender que a classe multisseriada surgiu no contexto educacional como uma estratégia favorável para implantar a educação formal no meio rural. Isso se deu devido à grande carência de formar classe seriada, e por esse motivo surgem as multissérie, junção de diversas séries dividindo um mesmo âmbito escolar. Deste contexto surgem diversos desafios, possibilidades e perspectivas para o ensino multisseriado no nosso país (ROSA, 2008).

Calazans (1993) nos diz que o ensino em áreas rurais (ensino regular, formal, oficial) teve seu surgimento no fim do II império e se implantou amplamente na primeira metade do século atual. O seu desenvolvimento através da história reflete, de certo modo, as necessidades que foram surgindo em decorrência da própria evolução das estruturas sócio-agrícolas do país.

É significativo que o papel da escola multisseriada no meio rural seja repensada, pois, conforme Ferri (1994, p. 143):

A população rural precisa de conhecimentos suficientes para controlar os novos meios de produção, trabalhar com as diferentes possibilidades e as novas tecnologias que estão no setor e a escola não pode ignorar estes fatos. Fatos que esvaziam os discursos polêmicos ao redor da "fixação do homem ao campo" através do realce da "saudável vida campestre" ou da "preparação do homem do campo para o inevitável êxodo rural" e, portanto, de uma escola rural com os mesmos conteúdos das escolas urbanas, porque mais cedo ou mais tarde "eles" irão mudar-se para a cidade. A questão centra-se na formação do sujeito autônomo, capaz de buscar informação, soluções para os problemas de seu cotidiano, independentemente do local (campo ou cidade) – ou seja, capaz de pensar, ser criativo, estabelecer relações, comparações, experimentar, conhecer as causas e assumir as consequências de suas ações.

A educação do campo deve ser diferenciada, pois as relações neste contexto são diferentes das ocorridas na cidade e sobre isso Fernandes, Ceriole e Caldart (2009, p. 23) falam que:

[...] A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobretudo deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz.

Precisa-se deixar esclarecido que esse ensino deve ser diferenciado pelo fato de que as relações no campo são específicas e que essa educação deve ser pensada para atender a demanda campesina em sua realidade específica, ou seja, determinada para essa realidade, com o intuito de garantir a esses indivíduos a educação, com o objetivo de mantê-los fortalecidos para intervir na sociedade e fortalecer seu vínculo com o meio ambiente, já que no campo as questões de garantia e reprodução da vida estão intimamente ligadas ao trabalho cotidiano, fazendo das escolas um espaço privilegiado para uma educação ambiental crítica (BUCKZENCO, 2018).

Ximenes-Rocha e Colares (2013, p. 93) nos dizem que:

As classes multisseriadas caracterizam-se por reunir em um mesmo espaço físico diferentes séries que são gerenciadas por um mesmo professor. São, na maioria das vezes, única opção de acesso de moradores de comunidades rurais (ribeirinhas, quilombolas) ao sistema escolar. As classes multisseriadas funcionam em escolas construídas pelo poder público ou pelas próprias comunidades, ou ainda em igrejas, barracões comunitários, sedes de clubes, casas dos professores entre outros espaços menos adequados para um efetivo processo de ensino-aprendizagem.

Nesta perspectiva podemos afirmar que o ensino no campo em classes multisseriadas possui uma grande socialização de conhecimentos, crenças e valores que acontecem nas relações entre sujeitos e nos contextos sociais. Rosa (2008, p. 228), afirma que:

[...] a classe multisseriada é organizada, na maioria das vezes, pelo número reduzido de alunos para cada série, o que a caracteriza como mais do que uma simples classe. Ela representa um tipo de escola que é oferecida a determinada população e remete diretamente a uma reflexão sobre a concepção de educação com que se pretende trabalhar.

Para Hage (2005), as classes multisseriadas podem contribuir para a permanência dos sujeitos no campo por lhes oferecer uma escolarização no lugar em que vivem, basta acabar com a experiência precarizada da educação efetivada nessas escolas. Entretanto, encontramos ainda autores com Gauthier (2001, p. 65) que defende o ensino multisseriado e cita ainda que:

[...] a sala de aula é uma microssociedade onde cada um ajusta as suas crenças e os seus comportamentos em função do outro [...] e os alunos não somente aprendem uns com os outros, mas sua relação com o saber será em parte determinada pela dinâmica da classe.

É importante ressaltar que as crianças aprendem umas com as outras pois, são idades diferentes, culturas diferentes, dentro desse espaço multisseriado há uma diversidade grande, o que as faz concentrar-se em um único espaço ao mesmo tempo com criança com diferenças de idades.

Tratando-se em educação do campo/escolas multisseriadas devemos pensar na preparação do educador para a docência nesta área, a grande maioria desses educadores está distante da realidade escolar no campo e não estão habituados a isso. Caldart (2012) enfatiza que além do espaço escolar, há a formação de valores e a educação da sensibilidade, o cultivo da memória e o aprendizado da história, a produção de conhecimentos humanamente significativos, a formação para o trabalho, a formação organizativa, a formação econômica e formação política como movimento sociocultural. Conforme Pinho e Souza (2012, p. 247), apreender as concepções de tempos e ritmos, em classes multisseriadas do meio rural, é, sobretudo, considerar que “nada escapa ao contexto de uma época, nem mesmo aquilo ou aqueles que acreditam ser totalmente independentes dela.” Nessa perspectiva de formação, seja ela inicial ou continuada, Freitas (2002, p. 148) pontua que:

Os professores têm sido levado a frequentar cursos de qualidade duvidosa. [...] esse processo tem se configurado como um precário processo de certificação e/ou diplomação e não qualificação e formação docente para o aprimoramento das condições do exercício profissional. A formação em serviço da imensa maioria dos professores passa a ser vista como lucrativo negócio nas mãos do setor privado e não com política pública de responsabilidade do Estado e dos poderes públicos.

O professor precisa estar qualificado para obter concepções e conceitos que se fazem primordiais para seu fazer pedagógico, portanto, nem sempre é isso que acontece, pois como citado acima muitas vezes a formação é precária não possibilitando condições para exercer a profissão com qualidade.

O processo de formação de professores visa, nessa perspectiva, ao desenvolvimento de uma competência crítico-reflexiva, que lhes forneça meios de pensamento autônomo, que facilite as dinâmicas de autoformação, que permita a articulação teoria e prática do ensino. (CAVALCANTI, 2002, p.21).

O professor necessita ter uma formação crítico reflexiva, pois precisa estabelecer relação entre a teoria e a prática, pois na prática pedagógica é crucial transferir os conhecimentos aprendidos diariamente com os científicos para que haja um entendimento mais preciso dessa prática que se faz significativa nesse processo.

A formação de professores, ou como alguns autores preferem definir como educação de professores, tem sido um dos muitos desafios da educação na contemporaneidade. A formação é a base para todo o processo educativo, as concepções e práticas que ela promove com os futuros professores serão refletidas na educação básica como uma aprendizagem significativa ou um modelo tradicional de ensinar e aprender; dependendo da formação que o professor teve ou de como ele constrói sua prática a partir desse processo a educação básica será o ponto final, ou seja, o espaço onde todo esse processo se concretiza. (COSTA, 2010, p. 02).

A boa formação é necessária, pois as suas ações na prática pedagógicas serão sentidas no decorrer do aprendizado, refletirão por toda a trajetória pedagógica, sendo assim essa formação precisa de bases concretas com fundamentos que capacitem os educadores que são formadores de opinião na sociedade. Relacionando com a pesquisa em questão podemos associar a percepção que as educadoras possuem do espaço de atuação em que se encontram e suas relações com as escolas multisseriadas no campo. Tuan (1980) nos apresenta que a percepção de um indivíduo em relação ao lugar onde vive ou a um lugar qualquer pode ser influenciada por diversos fatores, moldados tanto pelo meio social como pelo meio físico, sendo que em qualquer uma destas formas, essa percepção estará condicionada principalmente às experiências e vivências anteriores que cada indivíduo traz consigo. Afirma também, que os objetos e lugares são núcleos de valores humanos e que não apenas o espaço é compartilhado, mas as pessoas também são. Ainda Tuan (1980, p. 04), nos conduz a entender que: “Percepção é tanto a resposta dos sentidos aos estímulos externos, como atividade proposital, na qual certos fenômenos são claramente registrados, enquanto outros retrocedem para a sombra ou são bloqueados”. Respectivamente, compreende-se que o processo de percepção envolve os aspectos biológicos como os aspectos culturais,

Muito do que percebemos tem valor para nós, para a sobrevivência biológica, e para propiciar algumas satisfações que estão enraizadas na cultura. Atitude é primariamente uma postura cultural, uma posição que se toma frente ao mundo. Ela tem maior estabilidade do que a percepção e é formada de uma longa sucessão de percepções, isto é, de experiências. (TUAN, 1980, p. 4).

Nesta perspectiva, podemos fazer junção desta situação em que Tuan destaca a união da cultura e do ambiente, para relacionarmos com a situação cotidiana das educadoras com o ambiente em que convivem, e também nos questionar se esse ambiente determina sentidos privilegiados ou não e se o mesmo contribuiu para o trabalho pedagógico da educadora e se de alguma maneira causa uma situação significativa no aprendizado dos estudantes.

3 METODOLOGIA

No percurso da pesquisa enfatizamos as escolhas, as dúvidas, inquietações e contribuições do ensino multisseriado a partir de autores que embasaram o nosso olhar a campo. Interrogando-se: qual é a percepção que as educadoras desses espaços possuem em relação às dificuldades encontradas no cotidiano de sala de aula? Sobre a graduação, quais bases sólidas foram ou não oferecidas para atuar no ensino do campo? Quais os horários de planejamento? Qual a sua opinião referente a essa modalidade de ensino? Estas e

outras indagações trazem à tona as inquietações sobre o ensino multisseriado, bem como a percepção das educadoras e os caminhos e resultados da pesquisa. Segundo Gil (2007, p. 17), pesquisa é definida como o “[...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados”. Concordamos sobre a importância que a metodologia exerce, pois foi um processo que percorreu todo o trabalho desta pesquisa, seja no âmbito teórico ou na definição dos instrumentos e métodos.

O problema construído teve o objetivo de situar, o que foi pesquisado, investigado ou analisado. O problema pesquisado fez parte da realidade da formação acadêmica. Delimitamos o problema em forma de pergunta, situando o tempo e o espaço.

Para a realização desta pesquisa optamos pela abordagem qualitativa, pois, de acordo com Sampieri (2013, p. 33) a pesquisa qualitativa “também se guia por áreas ou temas significativos, porque [...] nos estudos qualitativos é possível desenvolver, perguntas e hipóteses antes, durante e depois da coleta e da análise dos dados”.

A presente pesquisa se caracteriza como pesquisa de campo. Para Marconi e Lakatos (2005, p. 188): “Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre elas”.

A pesquisa em questão define-se como descritiva, pois foi trabalhado as características de um grupo específico, e de acordo com Gil (1996, p. 46): “As pesquisas tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”. A população envolveu 3 educadoras atuantes nas escolas multisseriadas do campo no município de Anchieta e o ambiente desta pesquisa serão três escolas multisseriadas no município de Anchieta-SC. A técnica de coleta de dados selecionada para a pesquisa foi a entrevista semi-estruturada. De acordo com Triviños (1987, p. 146):

A entrevista semi-estruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador.

Para a construção da pesquisa realizamos um roteiro que nos orientou no ato de realizar as entrevistas, a qual contribuiu para realizar um levantamento das falas das educadoras, interrogando-as sobre as vivências e experiências no cotidiano em instituições de ensino multisseriado no campo.

As entrevistas foram realizadas entre os meses de março e abril de 2018. Inicialmente para a coleta de dados, me apresentei, expliquei qual o meu papel enquanto pesquisadora, a importância do estudo e da pesquisa. Enfatizei também, o quão importante seria a participação das mesmas para que obtivesse os resultados desta pesquisa.

Por meio da participação plena das educadoras em nossa pesquisa, potencializamos diferentes formas de perceber o ensino multisseriado e as relações estabelecidas entre escola-educadora, criança-educadora,

educadora-família. A análise das respostas das educadoras que foram gravadas e transcritas, foram feitas através do método de análise de conteúdo de Bardin (2009), a partir da definição de categorias a priori. As categorias definidas a priori foram: classes multisseriadas, formação inicial e educação do campo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo apresentaremos as análises feitas a partir das entrevistas realizadas com professoras que atuam em escolas multisseriadas no campo do município de Anchieta-SC. As entrevistas foram feitas de modo que as entrevistadas pudesse relatar da forma mais espontânea possível as questões, divididas em três blocos de perguntas que tratam do perfil das educadoras, sobre a formação inicial e continuada, e cotidiano das educadoras. A primeira fase realizou-se em um encontro individual com cada educadora, neste encontro foi feito a apresentação da pesquisa, aproximação e entrosamento entre pesquisadora e educadora. A aproximação com as educadoras participantes iniciou bem antes do projeto de pesquisa, pois, duas das educadoras já eram muito próximas da pesquisadora, o que facilitou a realização das entrevistas.

No segundo momento desta fase foi conduzida a entrevista de maneira informal, enfatizando que foram abordadas todas as perguntas necessárias sobre os pontos relevantes do roteiro elaborado. As entrevistadas serão nominadas de E1, E2, e E3.

A ideia de pensar a formação do professor como um processo que precisa ser contínuo e que se constrói também pela experiência prática, segundo Mizukami (2002, p. 15), demanda “[...] a considerar a necessidade de um fio condutor que vá produzindo os sentidos e explicitando os significados ao longo da vida do professor, garantindo, ao mesmo tempo, os nexos entre a formação inicial, a continuada e as experiências vividas”. Por isso a reflexão é vista aqui como elemento capaz de promover esses nexos e ressignifica a prática cotidiana na sala de aula.

Em diálogo com as educadoras ficou perceptível que a preocupação com a graduação surgiu logo após iniciarem as exigências para ocupar a vaga, sendo que antes mesmo da graduação, já eram atuantes como não habilitadas. A E2 fez magistério na sua formação do ensino médio e desde muito cedo começou atuar nesta área.

Após a graduação as três educadoras E1, E2 e E3 investiram em especializações de áreas mais específicas, na qual as mesmas contribuíram para a atuação como docente, bem como em suas práticas diárias. Pois, de acordo com Freire (1996) mais precisamente o educador em sua formação deve atender a diversas exigências necessárias para a concretização de uma prática pedagógica democrática e autônoma. No entanto, mais abaixo se pode observar que as três educadoras buscaram se especializar em Anos Iniciais e Educação Infantil, conversando com elas surgiu a dúvida sobre a escolha da primeira especialização ser essa, elas responderam que ambas as áreas possuem grande demanda de empregos e que primeiro precisavam se preocupar em iniciar a carreira com essas especializações.

Pode-se dizer que o conhecimento se dá por meio de buscas, e muitas vezes elas precisam partir de um ponto específico. Em relato as educadoras apontam que a graduação ofertou poucas bases sólidas na formação específica para atuar em classes multisseriadas, e em algumas situações não se teve nada que abrangesse o tema.

Não, eu não tive nada sobre escolas multisseriadas, muito menos uma disciplina específica, e até onde sei não tem na verdade. A gente observa também nas grades atuais que não tem. Na verdade hoje em dia que a gente tem cursos de aperfeiçoamento, mas é a prefeitura que se responsabiliza por isso. Trabalhamos a importância da educação do Campo. A gente tem até material que vem. É como se fosse uma formação continuada, mas isso é uma preocupação enquanto Educação Municipal. Eu acredito que como o município tem um secretário de educação que tem um pensamento de valorização da Educação do Campo, então eles trazem mais cursos mais professores formados nessa área para trabalhar essas questões. Mas eu vejo isso uma questão de preocupação porque ainda tem escolas do campo escola multisseriada. (E1)

Bom ela não me ofereceu, abrem-se caminhos. Você que tem que buscar na verdade né. Eles até trazem algumas sugestões mostram para você mas na sala de aula é muito diferente e ainda precisamos levar em consideração que isso fazem mais que trinta anos, época em que a multisseriada no campo era auge.. Eu nunca tive uma matéria em específico para trabalhar em escola multisseriada, existe projetos para formação continuada na escola do Campo. Tudo o que eu sei sobre trabalhar em classes multisseriadas no campo, busquei online a distância. Ainda tem formação que é efetuada pela secretaria de educação mas eu acho muito pouco, precisava mais. Quando eu comecei não tinha livro didático, agora tem eu vejo desde o livro didático parece que já vem tudo específico para escola. Claro podemos considerar que é um pouco distante da realidade que a gente vive aqui em Santa Catarina. E eu tenho uma visão de que parece que há uma divisão entre a escola do campo e escola da cidade. Eu vejo como um problema. (E2)

Não tinha disciplina sobre escola do campo, é muito diferente da nossa realidade, do que eu estudei. Na escola onde trabalho na Linha Saúde tem um projeto para continuar a formação, na verdade não é bem específico, trata mais da importância desse tipo de educação, entre outras coisas. Tem também livros que vem para a gente trabalhar com os alunos. Livros diferenciados da cidade. Só que eu acho que deveria ser mais voltado para a região porque aqui é outra realidade né. Vem mais de regiões que tem cidades grandes por exemplo, São Paulo. Sempre antes de trabalhar eu estudo e muita coisa eu vou adaptando e trazendo pra nossa realidade. (E3)

Analisando as falas acima, podemos compreender que a necessidade de abranger o tema e a falta de especializações na área é bem precária. No entanto, pode-se observar nos relatos e principalmente da E2 que as aprendizagens e metodologias para se trabalhar no campo em multisseriada foi ela quem buscou, e muita coisa ela foi adaptando para que fosse possível realizar sua prática com sucesso enfatizando o aprendizado de seus educandos. Guimarães (2004), fala que a formação do professor se faz elo entre a profissão e a construção da identidade do educador ao formalizar a dinâmica social do seu trabalho docente.

As educadoras nos destacam como foi a inserção delas em classes multisseriadas no campo, e desta forma iremos entender se foram elas quem escolheram ou se houve outras questões que contribuíram para que isso acontecesse.

Na época que eu comecei era última escola que sobrava e isso acontecia por causa das condições de deslocamento, não tinha transporte era bem difícil. E se tinha transporte, o transporte passava horas antes na tua casa você chegava às vezes duas horas antes do horário da aula. Às vezes a gente precisava almoçar na escola, era muito transtorno, bem complicado. E no meu ver era até por questões de na época já haver um início de desvalorização do professor da Educação do Campo. Porque como as pessoas viam que na cidade sempre tinha mais condições, ganhavam mais materiais. (E1)

Quando eu iniciei não havia provas de seleções, eu entrei no lugar de uma outra professora. Naquela época era por indicação. Continuei trabalhando no mesmo lugar por 12 anos sem interrupções. Eu sempre renovava o contrato no final do ano. Isso era definido na reunião dos pais, a gente fazia uma avaliação os pais no caso faziam se eles gostavam da atuação da professora ou não. Então os pais opinavam, gostavam do trabalho a gente renova contrato. Se chamava portaria data Sem Fim. Depois desses 12 anos foi que mudaram o processo. Deu-se início aos processos seletivos, todo ano tinha prova todo ano se fazia, é uma burocracia. Aí dependia da tua classificação. Você pegava o que sobrava na verdade. Com as provas de efetivação, hoje não tenho mais esse problema, mas eu quem sempre escolhia o campo, era sempre melhor de trabalhar por conta da quantidade de alunos. (E2).

Observando as falas abaixo podemos destacar que além das dificuldades e a falta de especializações podemos citar que planejar as aulas fica mais difícil, pois, alguns conteúdos precisam ser estudados e adaptados conforme a necessidade dos educandos, levando em consideração que isso demanda tempo e muita dedicação. No entanto as educadoras esclareceram que há horários para planejar e dão ênfase na importância que isso estabelece no processo diário.

Eu planejo uma tarde semanal e uma tarde quinzenal, essa porcentagem de aulas atividades não seriam os 33% que a gente tem direito pela lei, e nem fecha bem porque não tem como né, mas enfim pelo menos a gente tem, e foi o que o município conseguiu se aproximar. (E1).

Quando eu comecei a gente planejava tudo em casa fazem 10 anos mais ou menos que o professor tem os horários para planejar. Os professores se deslocam até a prefeitura lá eles planejam, possuem uma sala específica para planejamento. E aí são os professores de área que trabalham com as crianças nesses dias. Os professores titulares planejam junto com outros professores, seguem o mesmo planejamento. (E2).

Eu tenho 33% de hora-atividade legitimada por lei. Em uma semana eu planejo dois dias e na outra semana eu planejo um dia. Nesses dias têm professores itinerantes que trabalham com os alunos. (E3).

Entre todos os contextos destacados até o momento no encarte dessa pesquisa há vários fatores que precisamos dar ênfase e registrar como importante para a prática docente até a efetiva aprendizagem do educando. Por isso, no cenário atual analisar as opiniões do ensino multisseriado também faz parte do processo, porque, para que haja na escola multisseriada um grande processo de avanço, e claro, avanço em todos os sentidos é importante descobrirmos como os indivíduos da sociedade compreendem esse contexto. Ao perguntar para a E1 sua opinião sobre o ensino nas classes multisseriadas no campo ela nos enfatiza que:

Eu vejo como desvalorizada né, porque eu penso assim, eu estudei numa escola do Campo, e eu aprendi. Nossos pais estudaram e aprenderam do mesmo jeito. Eu acredito que tem uma rotulação muito grande. O ensino não é diferente no campo e na cidade. Não é porque tá no interior que não vai aprender, o problema está na visão das pessoas. O que as pessoas pensam sobre a multisseriada é tipo assim, as crianças estão misturadas, as turmas todas juntas na mesma sala de aula e é por esse motivo que não vão aprender. (E1)

Na colocação que a E1 nos faz fica evidente que existe preconceito com as escolas do campo, porque as pessoas possuem uma visão muito ingênua deste modelo de ensino. O que nos faz pensar que a falta de informações sobre o currículo da escola e o conhecimento dos professores ainda é muito vago para a sociedade. Destacando que no campo, as crianças possuem maior liberdade para explorar espaços, há um

contato maior com a natureza e as relações se constroem de maneira mais natural. A E2 também expõe sua opinião e notamos que é muito válida.

Se tiver bastante alunos às vezes a gente tem dificuldade, mas eu acho muito válido a interação entre eles e o aprendizado. Eu vejo que na cidade você coloca a criança lá dentro da escola, tem portão, é toda cercada ele não enxerga o mundo lá fora. Na multisseriada no campo as crianças têm muita liberdade, conseguem explorar lugares eles têm de explorar. Fico intrigada porque tem pais que acham que em multisseriada as crianças não aprendem e eu sempre defendo a escola multisseriada porque as minhas filhas estudaram, eu estudei e eu vi e vejo como muito válido essa experiência. Tem outra questão também que é muito bacana, na escola do campo todo mundo se conhece todos têm proximidade, com as famílias. A gente vai com a turma na casa dos estudantes, fizemos piquenique. Fizemos inúmeras coisas diferentes saímos do ambiente de sala de aula, sai daquele lugar de quatro paredes daquela ideia de só copiar, preencher caderno.

Podemos dizer que para as educadoras esse modelo de educação é bem satisfatório, observamos em suas opiniões que em nenhum determinado momento questionam esse ensino, nota-se que há grande consideração pelo trabalho que desempenham. Por outro lado quando perguntamos sobre como elas veem o futuro das escolas multisseriadas no campo conseguimos compreender como há grande desvalorização.

Eu vejo o fim. Eu acho que começou com essa desvalorização das escolas multisseriadas. Eu nunca entendi o porquê. Os nossos pais aprenderam, a gente aprendeu porque aqueles estudantes que estão vindo agora não vão aprender? Tem gente que estudou em multisseriada, que tá fazendo faculdade, que já tem sua profissão que nem por isso deixou de estudar e aprender. Vai chegar ao fim por inúmeras questões. Outro fator também que vai limitar isso, que vai fechar as portas das escolas é a falta de aluno para fechar turma. E a gente sabe que quando fecha por mais que em algum momento haja um aumento gradativo de alunos a escola não abre mais. E não tem ninguém que corra atrás que busque. (E1)

A seguir citaremos a E2 que nos faz uma colocação bem comum à da E1, notamos também que para ambas as partes há uma certa preocupação sobre o fim dessas escolas.

Eu penso que não vai mais existir. Porque voltando e analisando aqui na comunidade mesmo, os pais acham que na cidade aprende mais, é melhor, há uma rotulação. Às vezes a criança passa do lado da escola, a escola no campo é a mais próxima da casa dela mas, ela vai para a cidade. Isso causa um grande problema principalmente no transporte, a gente vê os ônibus superlotados muitas crianças em pé. É muito gasto para prefeitura também se tiver que colocar um outro transporte sabendo que tem uma escola que forneça vaga para as crianças. Eu vejo o fim delas, por falta de aluno também. Porque as famílias vão se terminando, elas saem do campo para morar na cidade e as famílias hoje em dia têm poucos filhos. É um ou dois filhos cada família no máximo. As crianças estão crescendo e vai terminando tudo. Lembrando que a escola precisa de uma certa quantidade de crianças para ser mantida. E às vezes não tem criança suficiente, por isso fecham as portas. (E2).

Explorando de certa forma as respostas das educadoras diante deste cenário, dialogamos com Hage (2005), quando nos diz que as classes multisseriadas podem contribuir para a permanência dos sujeitos no campo por lhes oferecer uma escolarização no lugar em que vivem, basta acabar com a experiência precarizada da educação efetivada nessas escolas. Outro fator que identificamos como essencial no cotidiano docente são as experiências vivenciadas durante a efetivação do trabalho. As educadoras dão ênfase a vários fatores,

mas todas destacam dois principais: a participação ativa dos pais na vida dos filhos/escola e as relações que são criadas entre família-escola. Quando questiono a E2 sobre suas experiências ela destaca:

Eu vejo o convívio e o conhecimento, as relações que são construídas. Porque não tem algum lugar que você vá que não tem alguém que já te marcou que não lembre de você. Vejo a parte que retrata mais o passado, a gente tinha projetos, as crianças visitar a natureza, tinham mais contato com tudo no geral. Hoje de certa forma, os pais não liberam mais isso. Eu acho que comparando com a cidade essa parceria falta muito sabe. No campo ainda temos muito isso, parceria dos pais. Mas o contexto atual o que a gente mais vê que os pais querem é caderno cheio e mentes vazias. (E2)

Dentro desta esfera, pensar em formação e experiências é muito relativo, pois, precisamos evidenciar as dificuldades que as mesmas sentem como docentes em seu dia a dia e assim fazer uma verificação de suas objeções enquanto docentes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E INDICATIVAS

A partir da pesquisa realizada com educadoras atuantes no ensino multisseriado e com base em autores que dialogam o tema, procuramos estabelecer algumas considerações indicativas, visando contribuir para a melhoria da formação inicial de educadores de classes multisseriadas do campo. Para isso, buscou-se responder a seguinte pergunta de pesquisa: Qual a percepção das educadoras das escolas multisseriadas do interior do município de Anchieta-SC sobre a formação recebida no curso de Pedagogia para trabalhar nessa modalidade de ensino? Para responder esta questão a pesquisadora propõe-se a investigar a formação oferecida em cursos de licenciatura em Pedagogia, como fundamentação principal para atuação nesse âmbito.

Complementamos que o curso de Pedagogia precisa ter esse olhar para a formação do educador que poderá trabalhar na escola multisseriada. De modo geral, as educadoras que se formaram em Pedagogia demonstraram que não tiveram formação específica para trabalhar em escolas multisseriadas, porém, de alguma forma, foram em busca de se capacitar e se preparar para fazer um bom trabalho. Levando em conta os estudos até o momento, podemos pensar, até quando este tipo de escola vai existir, considerando que o número de escolas dessa natureza são poucas, e os cursos de Pedagogia não se preocupam com a formação desse professor e talvez a formação/preparação para trabalhar nessas escolas se dê muito mais nos processos informais e não-formais de formação permanente e continuada.

A formação de educadores em geral, é um grande desafio. No nosso entendimento, depois da incursão que fizemos pelos estudos científicos desenvolvidos por autores que debatem as classes multisseriadas e, por fim, as entrevistas com as educadoras, buscamos suportes para as argumentações dentro do campo de formação de professores, que precisam ser aprofundadas e elucidadas, desta forma tenhamos nas escolas multisseriadas do campo educadores de qualidade.

Justifica-se trazer uma maior preocupação curricular com foco na qualificação da formação inicial de educadores de ensino multisseriado, para enfrentar os desafios, superar os limites e maximizar avanços nesta área. Nesse sentido, mesmo sem caráter prescritivo, pensamos que alguns indicativos podem ser apresentados para os cursos de Pedagogia aprimorar a formação inicial:

- Aprofundamento sistemático da realidade das escolas do campo por parte dos cursos de Pedagogia, aproximando-se dos diferentes contextos educativo-pedagógicos presentes na realidade brasileira nas diversas regiões do país;
- Conhecer as diferentes modalidades de ensino existente para que as licenciadas em Pedagogia estejam preparadas para iniciar o trabalho nas escolas multisseriadas e capazes de estabelecer processos de formação continuada sobre essa modalidade;
- Construir uma identidade das futuras pedagogas com a realidade das escolas multisseriadas do campo, potencializando um trabalho agregado com a comunidade local e ampliando as possibilidades de permanência dos adolescentes e jovens no campo;
- Transformar a formação técnico-pedagógica em capacitação sócio-política, fazendo da práxis pedagógica um movimento de resistência e luta pela permanência das escolas do campo, multisseriadas ou não, como um direito à educação das comunidades de difícil acesso no interior do país.

Essas e muitas outras diretrizes e indicativos poderiam ser elencados ao final de uma pesquisa sobre as classes multisseriadas e a formação inicial na Pedagogia, mas o fundamental é uma aproximação crítica ao campo específico, favorecendo novas buscas em trabalhos futuros que aprofundem e desdobrem pontos que foram somente anunciados e que demandam uma investigação mais elaborada.

A tarefa de problematizar uma questão tão relevante como a formação inicial dos cursos de Pedagogia não se esgota nesse texto, mas nos instiga a continuar pesquisando e construindo indicativos e possibilidades da qualificação profissional – técnica, política e pedagógica – desses importantes sujeitos da educação brasileira: as pedagogas.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Martins Fontes, 1977.
- BUCKZENCO, G. L. *Educação ambiental e educação do campo: caminhos em comum*. Curitiba: Appris, 2018.
- CALDART, R. S. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. 4. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.
- CAVALCANTI, L. de S. *Geografia e práticas de ensino*. Goiânia: Alternativa, 2002.
- CALAZANS, M. J. C. et alii. Questões e contradições da educação Rural no Brasil. In: WERTHEIN, J.; BORDENAVE, J. D. *Educação rural no 3º mundo: experiência e novas alternativas*. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- CALAZANS, M. J. C. Para compreender a educação do Estado no meio rural. In: DAMASCENO, M. N.; THERRIEN, J. (Orgs.). *Educação e escola no campo*. Campinas: Papyrus, 1993.
- COSTA, G. B. A. *Um estudo sobre a relação teoria e prática na formação do professor de geografia*. Anais do IV Colóquio Internacional Educação e contemporaneidade, São Cristóvão, Sergipe, EDUFS, setembro, 2010. ISSN: 1982-3657.
- FERRI, C. *Classes multisseriadas: que espaço escolar é esse?* 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1994.
- FABRIS, F.; BERNARDI, L. T. *A função social da escola do campo e os princípios filosóficos da educação para o MST: um olhar sobre a Escola José Maria*. Revista Brasileira de Educação do Campo, Tocantinópolis, v. 3, n. 3, p. 784-809, 2018. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2018v3n3p784>
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, H. C. L. *Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação*. Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n. 80, p. 136-167, set. 2002.
- GAUTHIER, C. *Triângulo didático-pedagógico: o triângulo que pode ser visto como quadrado*. Revista Educação nas Ciências, Ijuí, jan./jul. 2001.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2007.
- GUIMARÃES, V. S. *Formação de professores: saberes, identidade e profissão*. Campinas: Papyrus, 2004.
- HAGE, S. M. Classes Multisseriadas: desafios da educação rural no Estado do Pará/Região Amazônica. In: HAGE, S. M. (Org.). *Educação do Campo na Amazônia: Retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará*. Belém: Gutemberg, 2005.
- MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2005.
- MIZUKAMI, M. da G. N. et al. *Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação*. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

PINHO, A. S. T.; SOUZA, E. C. Tempos e ritmos nas classes multisseriadas do meio rural: entre as imposições da modernidade a as possibilidades do contexto pós-moderno. In: SOUZA, E. C. (Org.). *Educação e ruralidades: memórias e narrativas (auto)biográficas*. Salvador: EDUFBA, 2012.

ROSA, A. C. S. *Educação de Jovens e Adultos: o desafio das classes multisseriadas*. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Metodista de São Paulo, Piracicaba, 2003.

ROSA, A. C. S. *Classes multisseriadas: desafios e possibilidades*. Educação & Linguagem, São Bernardo do Campo, ano 11, n. 18, p. 222-237, jul./dez. 2008.

SAMPIERI, H. R. *Metodologia de pesquisa*. Porto Alegre: Penso, 2013.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

TUAN, Y-F. *Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente*. São Paulo: DIFEL, 1980.

XIMENES-ROCHA, S. H.; COLARES, M.L.I.S. *A organização do espaço e do tempo escolar em classes multisseriadas: na contramão da legislação*. Revista HISTEDBR OnLine, Campinas, v. 13, n. 50, p. 90-98, maio, 2013.

FOLGIARINI, J. L. C.; DICKMANN, I

Formação inicial na Pedagogia e o trabalho nas escolas multisseriadas do campo no Oeste de Santa Catarina - Brasil

Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores

Vol. 11, nº. 21 (p. 121-136) 30 ago. 2019

