

A ESCOLA MULTISSERIADA NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO CONTEMPORÂNEO

Geraldo Augusto Locks¹
Maria de Lourdes Pinto de Almeida²
Simone Rafaeli Pacheco³

Resumo

Este trabalho reflete sobre as escolas multisseriadas brasileiras na contemporaneidade com atenção particular no âmbito de duas ordens de interesses, sendo a primeira relativa a distribuição de classes multisseriadas por unidade da Federação, contingente de alunos, número e o perfil dos professores que atuam nessa modalidade de ensino. A análise destes dados permite avaliar a configuração espacial, social, econômica e cultural do território no qual estão localizadas estas escolas; considerar também como as políticas educacionais concebem, afirmam ou negam a escola multisseriada em âmbito de país, particularmente, em cada Estado da Federação; do ponto de vista da formação dos professores identificar os diferentes níveis de formação escolar, perceber outrossim, que somente a titulação acadêmica geral dos profissionais não garante uma educação voltada para a realidade, interesses e necessidades dos sujeitos como requer a educação do campo. É fundamental o desenvolvimento de uma formação inicial e continuada específica que contemple o que hoje se compreende pelo conceito de educação do campo e suas implicações político-pedagógicas. A segunda ordem de interesses concentra a análise na forma como estas unidades educacionais insistem, persistem e resistem às contradições das relações capitalistas no campo e do Estado classista. A partir desta perspectiva analítica quanti e qualitativa reflete-se sobre a realidade do campo brasileiro, onde fundamentalmente, dois projetos societários disputam o campo: o agronegócio e a agricultura familiar. O desenvolvimento destes projetos impacta profundamente sobre o modo de vida da população do campo, no desenvolvimento de políticas públicas e, por sua vez, sobre a manutenção ou o fechamento da escola multisseriada. Se de um lado há forças políticas e econômicas que pressionam na direção do fechamento destas unidades educacionais, de outro, observa-se um movimento pela sua manutenção, reforma ou construção de novas escolas na modalidade multisseriada no campo. Na medida em que novos atores coletivos entram em cena na sociedade brasileira nas últimas duas décadas, emerge o Movimento Nacional pela Educação do Campo. Ele vem desenvolvendo uma série de ações no sentido de universalizar o direito à educação, estabelecer critérios e práticas que contribuam para a melhoria da qualidade da educação dos sujeitos que vivem e trabalham no campo, em todas as modalidades e níveis de ensino. Suas ações não se

¹ Graduado em Ciências Sociais pela UNIPLAC, Mestre e Doutor em Antropologia pela UFSC, Pós-Doc em Educação pela UFSC. Coordenador Adjunto e Professor do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC). E-mail: geraldolocks@gmail.com.

² Pedagoga e Historiadora, Mestre e Doutora em Educação pela UNICAMP, Pós-doc em Políticas Educacionais pela USP e em Ciência Tecnologia e Sociedade pela UNICAMP. Coordenadora e Professora do PPGE da Universidade do Planalto Catarinense. E-mail: malu04@gmail.com

³ Graduada em Pedagogia pela UNIPLAC, Pós-graduada em Supervisão Escolar pela UNIPLAC e Metodologia do Ensino pela Faculdade Plínio Augusto do Amaral e Mestranda do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC). E-mail: simonerafaeli@hotmail.

restringem às questões específicas da educação nos seus aspectos político pedagógicos. Ao contrário, do ponto de vista de mudanças estruturais o Movimento Nacional pela Educação do Campo discute um novo conceito de campo, contrapõe-se ao modelo do agronegócio, afirma o modelo da agricultura familiar e configura-se pelo intenso debate junto à sociedade civil e ao Estado, uma nova concepção de educação e provoca outros atores na mobilização e consolidação da Educação do Campo. A respeito da abordagem metodológica, a abordagem deste trabalho consiste na análise de dados recolhidos do Setor de Estatísticas do Ministério da Educação e nesse sentido a pesquisa tem um caráter quantitativo, associada a uma análise documental e bibliográfica qualitativa para trazer o marco normativo e a reflexão sobre o objeto deste estudo.

A ESCOLA MULTISSERIADA NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO CONTEMPORÂNEO

Produção, sobrevivência, reconhecimento pessoal e coletivo, politização e outros quesitos sócio-culturais – além da valorização do habitat ecológico do rural – são fundamentos na composição e estruturação do processo escolar rural, no aqui-agora do fazer pedagógico campestre, como instrumentos de superação das dicotomias de uma trajetória que, até o momento presente da história social brasileira, limitou-se a perpetuar um modelo excludente e antidemocrático de escolarização (LEITE, 2002).

Neste trabalho refletimos sobre as escolas multisseriadas brasileiras a partir de alguns dados estatísticos como número de escolas, de alunos, a formação de professores e trazemos algumas contribuições do Movimento Nacional pela Educação do Campo, entre elas, a valorização desta modalidade de ensino. A partir de meados da década de 1990, com a emergência do Movimento Nacional pela Educação do Campo entra em cena outro conceito de educação, denominado de “educação do campo” contrapondo-se à concepção e prática de educação rural historicamente efetivado no país. Hoje o movimento pela Educação do Campo estruturado nacionalmente, tem apresentado à sociedade e ao Estado inúmeras proposições que se ainda não garantiram sua absoluta efetivação, já constituíram um marco regulatório substancial orientador da educação do campo já conhecido⁴.

Um dos desafios que vive a educação do campo é o modo como está sendo compreendida a modalidade da escola multisseriada. É sabido que ela tem cumprido um papel importante no processo de iniciação escolar das crianças do campo. . Em conformidade com Hage (2006, p. 4), “[...] as escolas multisseriadas, em que pesem

⁴ Ver Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002 (institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo); Resolução Nº 2, de 28 de abril de 2008(estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo); e Decreto Nº 7352, de 4 de novembro de 2010 (dispõe sobre a política da educação do campo e o Programa na Reforma Agrária – PRONERA).

todas as mazelas explicitadas, têm assumido a responsabilidade quanto à iniciação escolar da grande maioria dos sujeitos no campo”.

Apesar da tentativa de extinção destas unidades escolares incentivadas pela política atual do Ministério da Educação de nucleação - com a possível reorganização dos sistemas de ensino municipais e estaduais com a transferência do atendimento desses alunos para escolas urbanas, em virtude do incentivo dos programas de transporte escolar - apresentamos a seguir, dados estatísticos colhidos em pesquisa realizada no Censo Escolar de 2012 e divulgados pelo INEP, no intuito de dar visibilidade quanto à existência ainda eminente destas escolas em todo o território nacional.

A distribuição de classes multisseriadas por Unidade da Federação

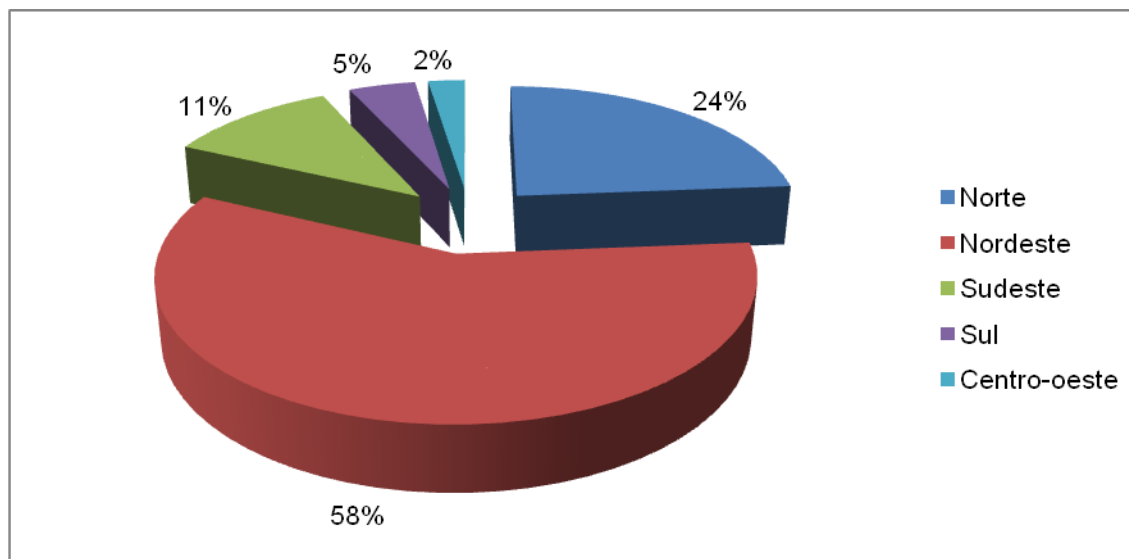


Fonte: MEC/INEP/Deed – Censo Escolar de 2012

O Gráfico 1 confirma a representatividade das escolas multisseriadas no âmbito do território nacional, com destaque para os Estados da Bahia, Pará e Maranhão, onde se concentram os maiores números de escolas rurais com turmas multisseriadas correspondentes aos anos iniciais da primeira etapa do Ensino Fundamental da Educação Básica.

A título de informação, o Estado de Santa Catarina ocupa o 21º lugar, confirmando que a política de nucleação de escolas e o programa de transporte escolar, incentivados pelo governo deste Estado aos municípios, não conseguiu extinguir as escolas multisseriadas. Ao analisar estes mesmos dados, utilizando o agrupamento dos Estados em macrorregiões, conforme Gráfico 2, observamos que,

CLASSES MULTISSERIADAS NA ÁREA RURAL POR MICRORREGIÃO



Fonte: MEC/INEP/Deed – Censo Escolar de 2012

O Nordeste representa o maior contingente de escolas multisseriadas, com 58%, seguido pela região Norte, com 24%, região Sudeste, com 11%, região Sul, com 5%, e região Centro-oeste, com 2%, confirmando que essa forma de organização escolar continua sendo uma realidade em todas as regiões do país e deve ser contemplada com políticas educacionais que realmente incluam e não mais neguem a educação de qualidade social aos sujeitos do campo.

Alguns critérios precisam ser considerados ao destacar a região Nordeste com maior concentração de escolas multisseriadas, como a densidade demográfica, localização dos municípios, extensão territorial, índice de desenvolvimento humano (IDH), condições socioeconômicas, tamanho populacional, critérios estes que demonstram as diversas ruralidades que compõem a realidade do campo brasileiro, permitindo fazer outra leitura da situação, conforme avaliada por Veiga (2002, p. 112) quando se refere às divergências existentes entre os critérios administrativos utilizados para delimitar o espaço rural e urbano, ou seja, campo e cidade, e o tamanho da população existente se considerarmos a abordagem oficial vigente de classificação e construção de índices pelo IBGE.

Ao contrapor os dados entre as regiões de maior e menor concentração de escolas, relacionando-as apenas com sua extensão territorial⁵ que é similar, destacamos

⁵ A Região Centro-Oeste é composta pelos estados de Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e pelo Distrito Federal. Sua área é de 1.604.8500 Km². A Região Nordeste é formada pelos estados do

que as relações capitalistas de exploração da terra, combinadas com o agronegócio, concentração fundiária, pecuária extensiva e produção agrícola altamente mecanizada concentraram a maioria da população nos grandes centros urbanos, o que não aconteceu na região Nordeste em razão das diferentes características físicas. Essa região apresenta peculiaridades que refletem nas atividades socioeconômicas desenvolvidas, na distribuição da população em que predominam as pequenas e médias propriedades rurais.

Historicamente, as escolas multisseriadas são caracterizadas como escolas de pequeno porte, com condições de funcionamento, extremamente precárias quando comparadas com as condições de oferta de ensino nas escolas que funcionam no espaço urbano. O campo necessita de políticas públicas e educacionais adequadamente direcionadas que rompam com o modelo discriminatório, a fim de contemplar e superar essas carências existentes há décadas no espaço rural brasileiro, para que se possa fortalecer a identidade cultural dos sujeitos do campo e garantir um atendimento educacional diferenciado.

Para Lacerda e Santos (2011, p. 23), houve, no decorrer da história da educação brasileira, um “[...] desencontro entre educação e processos produtivos, numa perspectiva emancipatória”. Dessa maneira, a educação oferecida no campo e a educação dos centros urbanos foram-se distanciando, contrariando o fato de que o campo é tão necessário quanto o espaço urbano. E se a permanência do homem do campo no campo é necessária por sua significativa contribuição à produção de alimentos, também a educação para esses sujeitos deve ser de qualidade. Romper com esse paradigma de que escola boa é para a cidade e qualquer uma para o homem do campo é garantir-lhe “[...] um direito essencial”. Se as escolas multisseriadas são o espaço onde essa educação se evidencia, tirá-la desse meio é, no mínimo uma decisão política equivocada.

Observamos no Gráfico 2, que representa a distribuição das escolas multisseriadas quanto à sua localização geográfica, que as regiões Norte e Nordeste possuem o maior número de escolas nessa modalidade. No entanto, outras regiões também mantêm esse sistema de educação e isso deve ter implicações político-pedagógicas. Principalmente, que há necessidade de se observar as peculiaridades

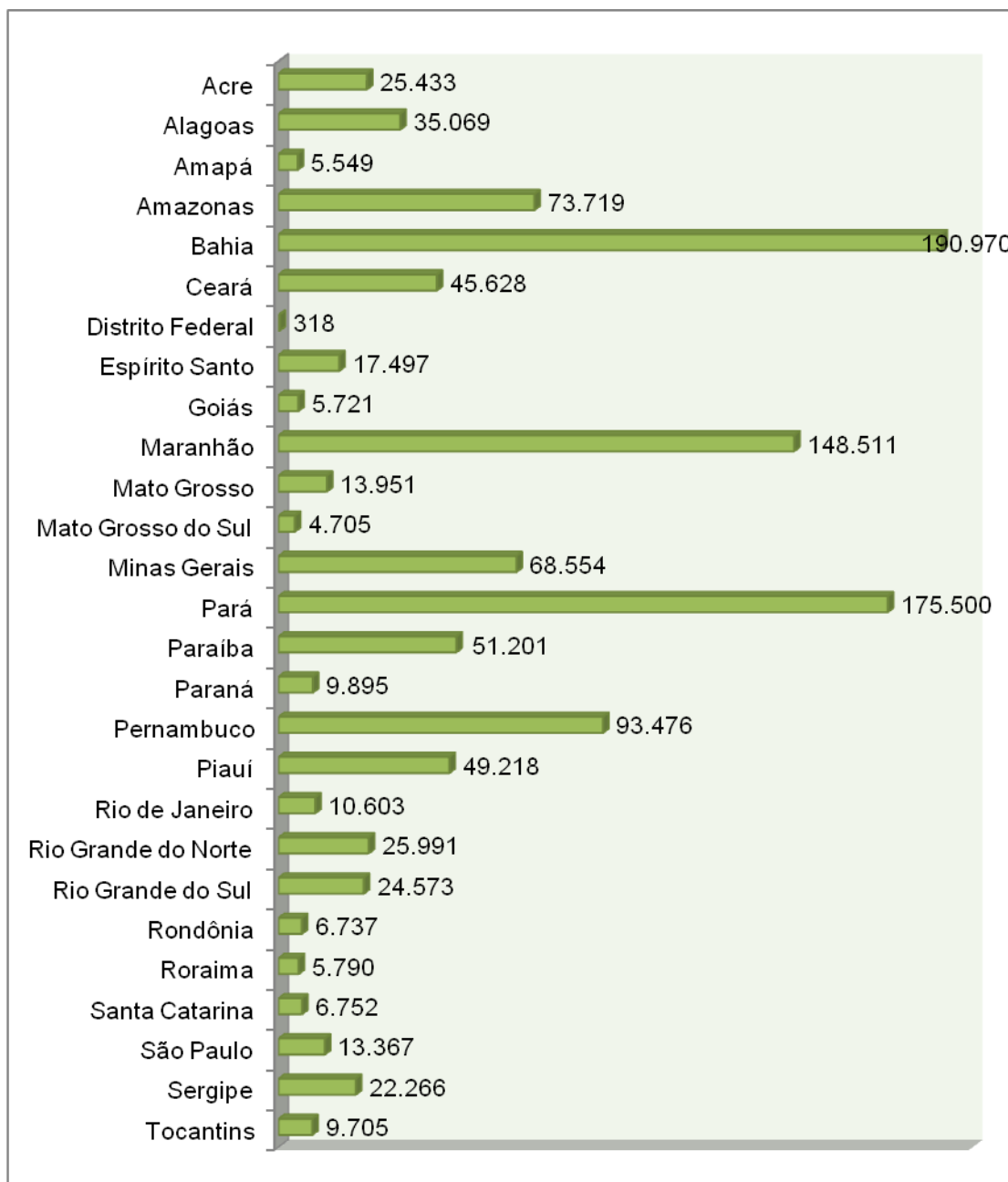
regionais para manter a escola multisseriada como uma modalidade de educação do campo para os povos do campo, mantendo o direito de uma educação com qualidade e, ao mesmo tempo, com identidade, no sentido de ser única para a comunidade na qual está inserida e que tem por objetivo educar. Se pensarmos nas diferenças regionais quanto à classificação, percebemos que as regiões que possuem maior número de pessoas desfavorecidas economicamente também possuem mais sujeitos que vivem no campo e frequentam escolas situadas em comunidades rurais. Mas também encontramos índices expressivos de populações que vivem no campo nas demais regiões ilustradas no Gráfico 3.

E novamente nos posicionamos quanto às disputas travadas no meio rural entre os projetos materializados no agronegócio e na agricultura familiar. Se o agronegócio cresce, diminui a população do campo nas escolas, aumenta o número de sujeitos nas periferias urbanas e ainda assim se mantém as diferenças entre urbanos e rurais, entre os que possuem o campo e os que vivem nele e dele. Também observamos que mesmo no embate entre manter-se no campo ou ser expulso dele, os povos do campo buscam os bancos escolares como meio de apropriar-se de conhecimentos, de instruir-se naquilo que se considera educação. Se esses sujeitos vão e querem se manter na escola, consideramos justo que essa escola seja um modo de manter a identidade desses sujeitos, afinal um direito assegurado constitucionalmente. Para isso, há que se efetivar políticas públicas realmente comprometidas com a manutenção das peculiaridades regionais no sentido de manter um caráter identitário para aqueles que vivem no campo.

O contingente de matrículas em escolas multisseriadas

Ao considerarmos o contingente de alunos matriculados em escolas multisseriadas, notamos mais uma vez a correspondência com os Estados da Bahia (13,35%), Pará (16,13%) e Maranhão (15,89%) no sentido de alunos por turma, conforme apresentamos no Gráfico 3.

MATRÍCULAS EM ESCOLAS RURAIS MULTISSERIADAS POR UNIDADE DA FEDERAÇÃO



Fonte: MEC/INEP/Deed – Censo Escolar de 2012.

No Gráfico 3, apresentamos o número de alunos efetivamente matriculados e atendidos em escolas multisseriadas em todo o território nacional, que corresponde a um universo de 1.140.799 brasileiros nos anos iniciais da primeira etapa do Ensino Fundamental da Educação Básica, em consonância com os dados oficiais divulgados pelo MEC. Fazendo uma análise comparativa e confrontando os mesmos dados referentes à distribuição de escolas multisseriadas, quantitativo de alunos matriculados e número de professores docentes nestas escolas, com base nos dados do Censo de 2010 (PANTEL, 2011, p. 47-49), notamos que houve um acréscimo no número de escolas e

consequente aumento do número de matrículas e de professores em sete Estados da Região Nordeste e em três da Região Norte. Nos outros Estados, esse número de escolas, professores e de alunos está sendo reduzido, demonstrando que o campo continua em movimento, com forte presença do agronegócio no centro e sul do país.

Esse movimento pode se dar por diferentes motivos. Dentre eles, as conformações sociais e políticas que vão aos poucos modificando os cenários do campo brasileiro. Podemos dizer que o agronegócio, que tende a ganhar espaço para o aumento de produtividade, diminuindo o lugar da agricultura familiar, e os movimentos sociais em prol da manutenção da população do campo são condições que podem alterar os dados estatísticos tanto sobre as escolas multisseriadas quanto sobre a quantidade de alunos que as frequentam.

Para Nascimento (2006, p. 871),

As oligarquias rurais, representantes do atraso, possuem um significativo poder político dentro do Governo Federal. Este, por sua vez, faz uma política de interesse com o MST e com os grandes fazendeiros. Neste jogo de empurra-empurra, a crise do emprego aumentou por causa do êxodo rural e da migração campo-cidade. No entanto, há uma reação do povo, principalmente, das minorias excluídas que buscam lutar pelo espaço social que lhes pertence, construindo alternativas de resistência econômica, política e cultural para o campo.

Se o campo está em movimento, também a educação a ser oferecida nesse espaço e para os que o habitam, neste caso a população do campo, deve ter as especificidades necessárias para atender às especificidades dos alunos que frequentam as escolas inseridas no espaço rural. No entanto, conforme ressalta o mesmo autor, a realidade de uma escola que seja do campo e para o campo ainda é um fator em construção, justificando-se, com isso, os encontros e movimentos sociais que se voltam para a construção de uma identidade da escola do campo. Entram nesse processo também a escolarização e formação de professores capazes de perceber a identidade dos povos do campo e educar nesse meio, considerando os aspectos inerentes ao espaço, cultura e sociedade desse local, complexo, multifacetado e heterogêneo. Caldart complementa essa questão ao relatar que

A Educação do Campo se identifica pelos seus sujeitos: é preciso compreender que por trás de uma indicação geográfica e de dados estatísticos isolados está uma parte do povo brasileiro que vive neste lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum; estão pessoas de diferentes idades, famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais. A perspectiva da Educação do Campo é a de educar as pessoas que trabalham

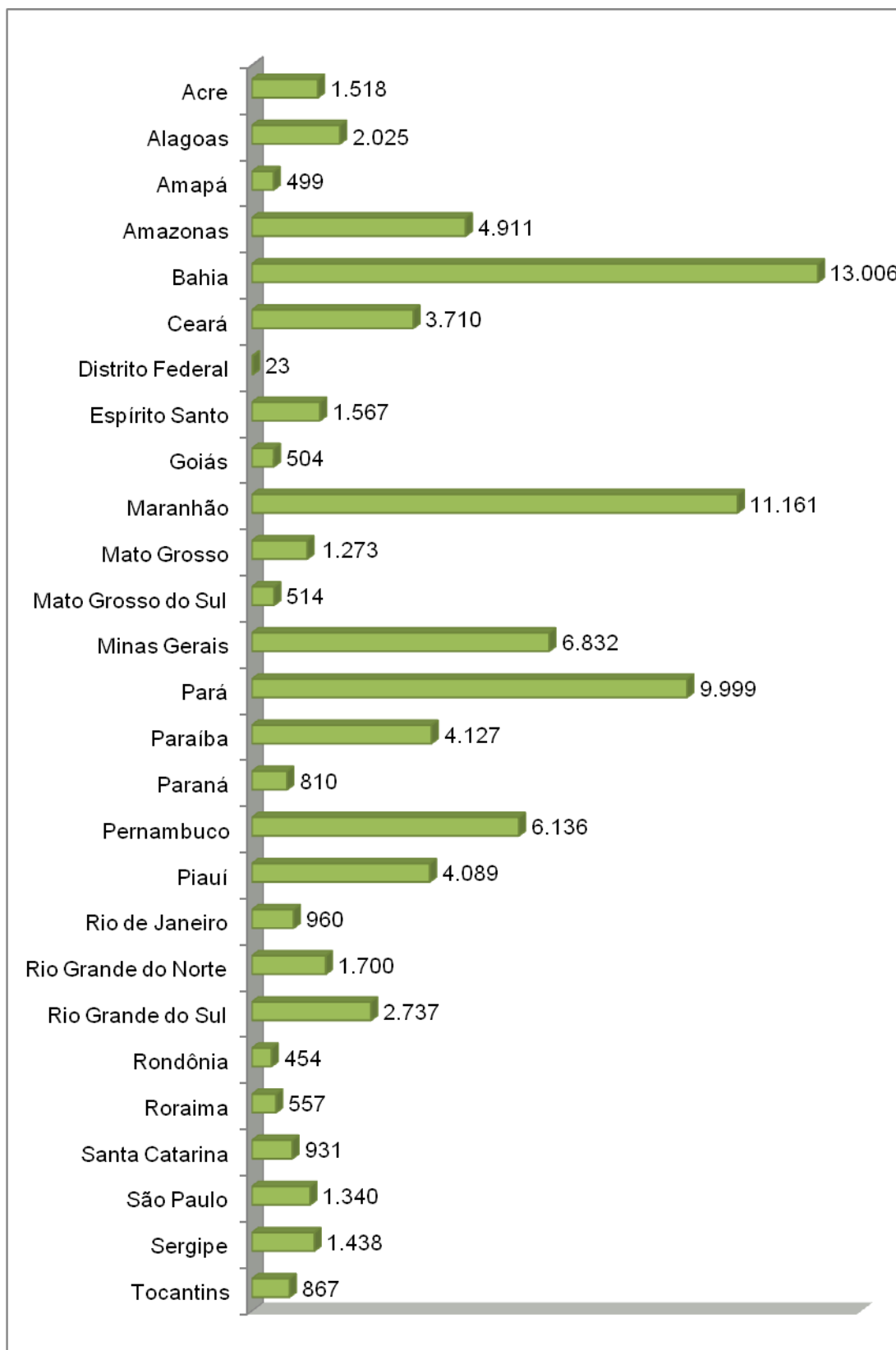
no campo, para que se articulem, organizem-se e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino (CALDART 2002, p. 19).

Convém ressaltar, portanto, a importância de pesquisas educacionais que apontem e denunciem essa realidade, pois o campo está vivo e em constante movimento. Os sujeitos do campo almejam uma escola de qualidade, que não renegue a sua cultura e seja disponibilizada no local onde vivem e constroem a sua história.

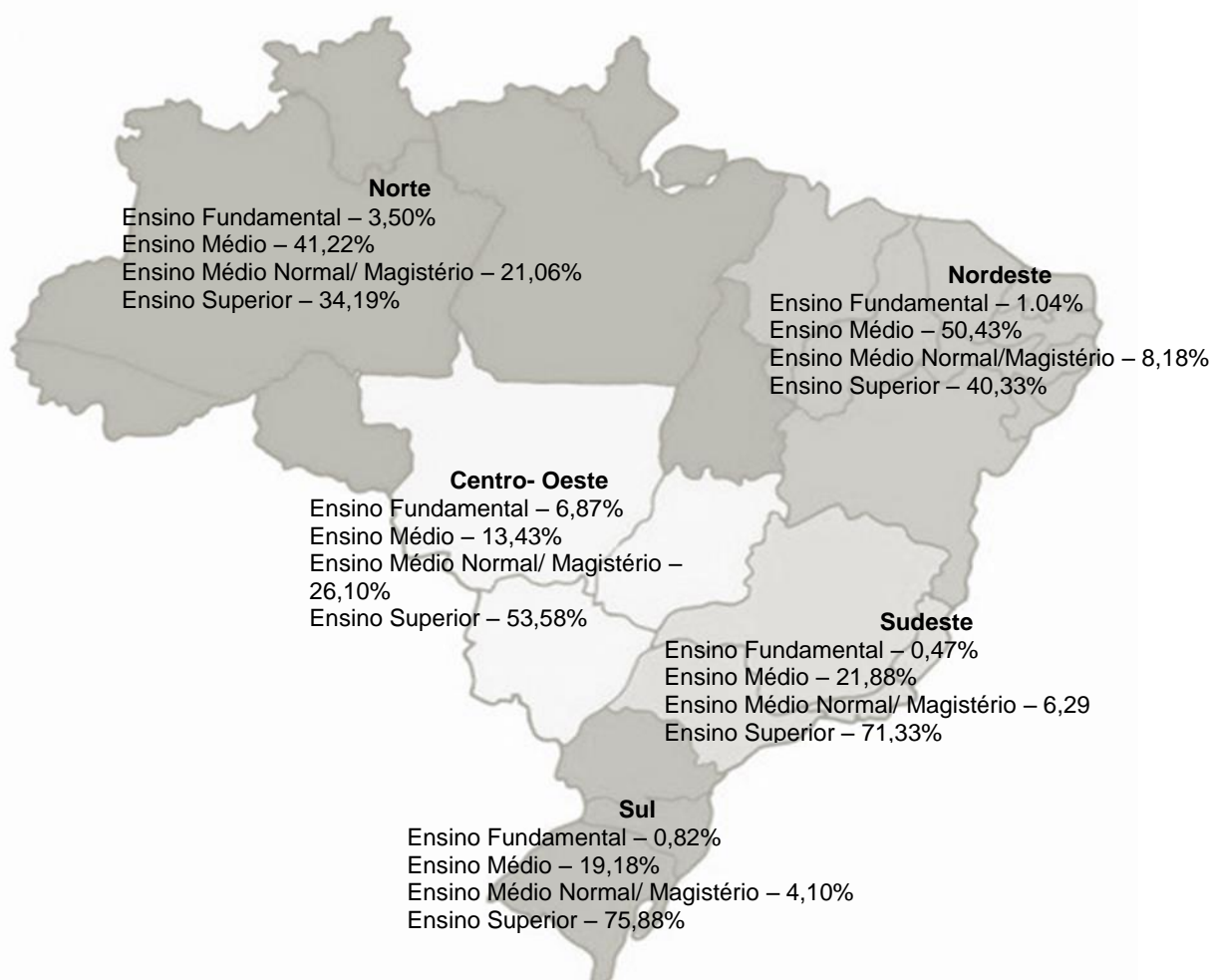
O contingente e o perfil dos docentes em escolas multisseriadas

Quanto à distribuição dos docentes que atuam em escolas multisseriadas, esta segue a mesma dinâmica de concentração apresentada anteriormente, ou seja, Bahia, Pará e Maranhão. Mas ao se tratar da formação escolar desses docentes, constatamos uma significativa mudança nesse panorama em todo o território nacional, conforme demonstram o Gráfico 4 e a Figura 1.

FUNÇÕES DOCENTES EM ESCOLAS MULTISSERIADAS POR UNIDADE DA FEDERAÇÃO



Fonte: MEC/INEP/Deed – Censo Escolar de 2012



ESCOLARIDADE DOS DOCENTES DE ESCOLAS MULTISSERIADAS (FONTE: INEP, 2012)

De acordo com o mapa (Figura 1) e Gráfico 4, observamos que os docentes que trabalham em escolas multisseriadas e cursaram apenas o ensino fundamental (1,67%) formam um pequeno número em todo o país, algo que pode sugerir mudança qualitativa na operacionalização do ensino multisseriado. Quanto ao que se refere ao Ensino Médio, 42,01% dos docentes tem esta formação e 11,11% possuem Curso Normal/Magistério. No entanto, são considerados professores leigos, ou seja, aqueles que, apesar de terem formação em nível médio, não são portadores de diploma de ensino médio normal ou magistério. A formação em Ensino Superior apresenta um quantitativo de 45,18%.

Nas regiões Norte e Nordeste, onde se concentra o maior número de escolas multisseriadas brasileiras (80%), o ensino é promovido predominantemente por docentes escolarizados até o Ensino Médio. Os dados das demais regiões apontam que esse atendimento é realizado por uma maioria de professores com ensino superior completo, destacando-se a região Sul, que apresenta o índice mais alto do Brasil, ou seja, 75,88% dos docentes possuem graduação. Nos dados auferidos, não encontramos relatos quantitativos do número de docentes em efetivo exercício escolar que estão em processo de habilitação, o que poderia dar maior concretude a esses dados.

Ao relatarmos a formação acadêmica desses professores, salientamos que mesmo tendo Formação Superior não significa que a titulação corresponda às demandas da Educação do Campo. Portanto urge a necessidade de se oferecer pelas Instituições de Ensino Superior a formação específica, ou seja, Licenciaturas, Especializações, Formação Continuada em Educação do Campo para os profissionais da educação do campo. Sabemos que estas políticas educacionais já vêm sendo implementadas em diferentes partes do país, mas estamos apenas no começo do longo caminho a percorrer.

É importante entender que a educação do campo se constrói sobre bases bastante diferenciadas do que ocorre nos centros urbanos, como preconiza o seu marco legal.

A educação camponesa se constrói a partir de um movimento sociocultural de humanização. Centraliza-se na busca pela pedagogia do ritual, do gesto, do corpo, da representação, da comemoração e do ato de fazer memória coletiva. As pessoas, gente simples do campo, tornam-se sujeitos culturais, celebrando sua memória ao resgatar a identidade por meio da educação. Assim, a educação do campo é chamada a construir matrizes humanistas para o Homem do campo tendo em vista a emancipação humana. Os projetos entre educação do campo, e a educação formal e bancária do Governo são paradoxais. Na educação do campo, todos são sujeitos e construtores de memória e da história, ou seja, todos são sujeitos sociais e culturais (NASCIMENTO, 2006, p. 869).

O nível de escolaridade dos docentes é um dos aspectos importantes nesse contexto, pois seu desempenho contribui para a aprendizagem dos alunos e conseqüente qualidade de ensino. Quanto a esse aspecto, no espaço rural essa carência é visível, tornando-se importante que as políticas educacionais sejam articuladas com outras políticas públicas no espaço do campo e estejam voltadas para suprir essa defasagem, levando em conta as diversas ruralidades do país, tendo em vista uma escola do campo de qualidade, pedagogia e estrutura física condizente, e professores com formação própria e melhor remunerados para atuar nesta modalidade de ensino.

A contribuição do Movimento Nacional de Educação do Campo

De acordo com a Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, que Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em seu Parágrafo Único,

[...] A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país.

O Movimento Nacional por uma Educação do Campo vem desenvolvendo uma série de ações no sentido de estabelecer critérios e práticas que contribuam para a melhoria da qualidade da educação das pessoas que moram no campo, em todas as modalidades de ensino. Das possibilidades mais importantes e ações desse movimento destaca-se o PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), política pública voltada para a educação das pessoas que vivem em áreas que lhes foram destinadas (conquistadas) pelo Sistema Nacional de Reforma Agrária.

Das ações promovidas através do PRONERA, ressaltam-se a garantia de alfabetização e educação fundamental de jovens e adultos que vivem em regiões de assentamentos, bem como trata da garantia de formação adequada aos profissionais da educação que atuam nessas áreas, e escolaridade aliada à formação profissional de jovens e adultos, salientando o ensino técnico-profissional nos níveis médio e superior em diferentes áreas do conhecimento (SANTOS, 2008, p. 08). Essas conquistas, juntamente com outras ações, são resultantes de Seminários realizados em diferentes partes do país, sendo o último encontro (III Seminário Nacional do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária) realizado em outubro de 2007, em Luiziana (GO), resultado de publicações federais que tendem a sistematizar e regulamentar a educação no campo, considerando suas especificidades.

Um dos objetivos do PRONERA e do Movimento Nacional da Educação do Campo tem como um de seus fundamentos as especificidades das comunidades rurais. São diferentes as ações desenvolvidas por esse programa e os resultados são veiculados por meio de relatórios resultantes principalmente de Seminários organizados para discutir e propor ações para a qualidade da educação do campo.

Contextualizando a população rural no que diz respeito à educação e ações desenvolvidas pelo PRONERA nesse sentido, conforme relatórios emitidos em 2008, cerca de 500 mil jovens e adultos já foram atendidos pelo Programa e, no ano de publicação desse relatório, aproximadamente 50 mil jovens e adultos estudavam nos cursos oferecidos por essa política. Essas ações procuram reverter o quadro de analfabetismo, baixa escolaridade e repetência, aliado à distorção idade-série que diferenciam consideravelmente as taxas de alfabetização do campo em relação aos centros urbanos. Assim, através do PRONERA, procura-se assegurar à população do campo o direito à educação, conforme previsto na Constituição de 1988. Nesse sentido, conforme Santos (2008, p. 09),

A Educação do Campo e sua compreensão sobre o papel do conhecimento na vida dos camponeses é uma novidade histórica porque nasce das experiências como assentados, agricultores familiares, quilombolas, enfim, da diversidade, história e cultura como modo de produção e reprodução da vida desses sujeitos.

A modalidade de educação no campo, que prevê também a escola multisseriada, pode ser analisada sob diferentes perspectivas, a do sujeito que vive no e do campo e quer manter suas raízes, mas sem privar-se do saber institucionalizado para si ou os filhos. Também se entende a necessidade de manter o sujeito no campo, porque as populações rurais são responsáveis por boa parte da produção de alimentos e de uma rica cultura que contribui para a caracterização da diversidade social, cultural e econômica brasileira. Manter essas características significa permitir ao homem do campo e à escola que ele precisa a manutenção de sua identidade.

Munarim *et al* (2010, p. 48) ressaltam que a identidade dessa escola não está somente na sua posição geográfica, no sentido de estar fora do urbano. As questões identitárias da escola e da população do campo envolvem cultura, as relações que se estabelecem entre aqueles que vivem no campo, o que diz respeito ao ambiente e ao trabalho que a população desenvolve. Nesse caso, sob a perspectiva da educação, formar o sujeito que vive no campo para o saber formal sem destituí-lo do que o forma e constitui caracteriza um processo de inclusão desse sujeito no contexto social, desde que essa formação não descaracterize a cultura do campo.

Essas considerações atrelam-se ao pensamento de Pinheiro, para o qual, ao se pensar sobre a educação do campo,

[...] é pertinente ressaltar que a concepção de educação que vem sendo empregada pela cultura dominante e elitista, não tem favorecido

satisfatoriamente para combater o analfabetismo, elevar a escolaridade dos sujeitos, sua cultura e seu padrão de vida. Há ainda insatisfação, ocasionada pelo acesso tardio a escola que na maioria das vezes, nas regiões mais pobres do Brasil, são oferecidas sem condições de oportunizar saberes para a criança, o adolescente, os jovens e adultos devido à precariedade de investimentos dessa política pública. Isso representa, sem dúvida, uma das maiores dívidas históricas para com as populações do campo (PINHEIRO, 2012, p. 2).

Analisando as palavras dessa mesma autora, observa-se que, ao se trata de aliar educação formal com as características sociais e culturais dos sujeitos do campo, algumas especificidades precisam ser consideradas, dentre elas a necessidade de manter as características inerentes a essa população que vem sendo, ao longo do tempo, marginalizada no que diz respeito às questões educacionais. Nesse sentido, os movimentos em prol condições mais favoráveis e menos desiguais, em todos os aspectos, aos que vivem no e do campo tem sido a base na qual se sustentam as observações daqueles que lutam para a continuidade do homem do campo em seu local de origem, sem deixar de lado as questões sociais mais abrangentes.

Em seus estudos, Munarim *et al* (2010, p. 47) observam que as desigualdades resultantes das condições econômicas e sociais que envolvem os processos de aprendizagem dos sujeitos do campo “[...] articulam-se com as desigualdades da renda auferida pelo núcleo familiar, com desigualdades de acesso, de formação e de infraestrutura presentes no campo brasileiro”. Esta percepção pode ser observada na divergência existente entre o modo de vida dos sujeitos do campo e as inovações que chegaram para o cultivo agrícola, ou seja, ao mesmo tempo em que os grandes produtores rurais inovaram no maquinário, no aumento da produção de grãos, nos agrotóxicos, na alteração dos genes das sementes para exportação em larga escala, o pequeno produtor rural continua limitado ao trabalho árduo, sendo em alguns casos inclusive lhe negado o acesso a terra para sobreviver e garantir o sustento seu e de outros brasileiros.

Nesse sentido, destacam-se o Movimento dos Sem-Terra (MST) e o Via Campesina, dos quais resultou o PRONERA, que procura atender às necessidades de educação dos que habitam o meio rural, levando-se em conta suas especificidades. Cabe lembrar que esses movimentos consolidam uma das maiores conquistas dos que vivem da terra, que foi o direito à propriedade e à manutenção de escolas nas localidades onde vivem, dentre elas a multisseriada, que procura resolver problemas de carga horária, por exemplo, aliada à necessidade dos trabalhadores e seus filhos de se adequarem a momentos específicos de produção, como a época de plantio e colheita.

Manter o homem no campo e resolver questões básicas de adaptação das escolas nesse meio é uma das condições mais importantes a serem observadas nas políticas públicas de educação do campo, o que vem sendo bandeira de luta do Movimento Nacional pela Educação do Campo. Muito se discute em manter a população do campo no campo, em educação do campo, para o campo, no campo, possibilidades e tentativas de inscrever uma população e suas necessidades na história. Contudo, isso requer pensar quem são as pessoas que formam a população do campo. Essa definição não implica na generalização, porque esse contexto é formado pela heterogeneidade, pela diversidade e multiplicidade de culturas e também de etnias, conforme se pode observar nas colocações de Kolling, Cerioli e Caldart (2002, p. 11),

No campo existem milhões de brasileiras e brasileiros [...] que vivem e trabalham no campo, como: pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, boias-frias, entre outros.

Se o campo é constituído pela pluralidade de sujeitos, a educação não poderá desconsiderar esta pluralidade cultural e isso requer a observação dessa diversidade no estabelecimento de políticas públicas e das práticas pedagógicas que atendam as especificidades dos povos do campo. Nessas discussões, a diversidade, complexidade e especificidade vem sendo uma perspectiva teórica e metodológica na pauta do Movimento Nacional pela Educação do Campo há mais de dez anos.

Considerações finais

Em suma, duas considerações finais resultantes desta reflexão. A primeira é de que os dados analisados acerca da distribuição de classes multisseriadas por Unidade da Federação, do contingente de alunos, número e o perfil dos professores com atenção para sua formação, indicam a tensão colocada na sociedade e no Estado a respeito da manutenção ou extinção desta modalidade de ensino. Ao nosso entender, pelo papel histórico desenvolvido por estas escolas e se garantido as condições político-pedagógicas é técnico-econômicas para o desenvolvimento de uma educação de qualidade social, portanto que respeite o contexto sociocultural, responda as necessidades e interesses dos povos do campo, deve ser potencializada. A segunda consideração, a respeito do Movimento Nacional pela Educação do Campo, não resta menor dúvida de que ele tem tido um papel fundamental no processo de compreensão

do espaço do campo enquanto um território de construção da vida, de exercício da cidadania, da identificação de projetos societários que disputam o campo, na construção do conceito de educação do campo e na afirmação de seu marco legal. Tem sido um Movimento provocador de outros sujeitos e instituições da sociedade civil e da sociedade política para o debate da educação no meio rural brasileiro. Destacamos neste processo é o envolvimento de Institutos e Universidades Federais, com excelentes iniciativas nas áreas do ensino, da pesquisa e da extensão. Ainda a constituição de Fóruns e Comitês por inúmeras Unidades da Federação e um Fórum Nacional de Educação do Campo com responsabilidade de pautar as reivindicações e proposição da política nacional da Educação do Campo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010.** Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA.

BRASIL, MEC/INEP/Deed. **Censo Escolar de 2012.** Instituto de Pesquisas Anísio Teixeira – INEP, 2012.

BRASIL. **Resolução CNE nº 02, de 28 de abril de 2008.** Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas de atendimento da Educação Básica do Campo.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 01, de 03 de Abril de 2002.** Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

CALDART, R. **Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção.** In: KOLLING, Jorge Edgar; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: identidade e políticas públicas. Brasília: DF, 2002.

FERNANDES, Bernardo Monçano. Educação do campo e território camponês no Brasil. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.) **Educação do campo: campo, políticas públicas, educação.** Brasília: INCRA/MDA, 2008.

HAGE, S. Mufarrej. (2006). A Realidade das Escolas Multisseriadas frente às conquistas na Legislação Educacional. In: **Anais da 29ª Reunião Anual da ANPED: Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade: desafios e compromissos manifestos.** Caxambu: ANPED. CD ROM.

KOLLING, Edgard Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli. (Orgs) **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas.** Brasília/DF: 2002. Coleção por uma Educação do Campo, n. 4.

LACERDA Celso Lisboa de; SANTOS, Clarice Aparecida dos. Introdução. In: SANTOS *et al* (Orgs). **Memória e história do Pronera: contribuições do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária para a Educação do Campo no Brasil.** Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2011.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola Rural: Urbanização e políticas educacionais.** 2ª edição. São Paulo/SP: Cortez, 2002.

MUNARIM, A. et al (Orgs). **Educação do Campo: reflexões e perspectivas**. Florianópolis/SC: Editora Insular, 2010.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. Educação e cultura: as escolas do campo em movimento. **Fragmentos de Cultura**. Goiânia, v. 16, n. 11/12, nov./dez. 2006. p. 867-883.

PANTEL, Kamila Farias. **Escola Multisseriada Espaço de Relações**. 2011. Disponível em: < <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/>> Acesso em: 10 out. 2012, 9h 5 min.

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. **A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira**. Retirado do site www.gepec.ufscar.br. acesso em 23 de junho de 2012.

VEIGA, José Eli da. **Cidades Imaginárias: o Brasil é menos urbano do que se calcula**. Campinas/SP: Autores Associados, 2002.