

Cotidiano das salas de aula no meio rural se caracteriza por relações mais próximas e uma pedagogia mais integradora



Muitos aprendizados

Na oposição entre cidade e campo, o senso comum ainda associa este ao atraso e aquele ao progresso. O século XX foi marcado por uma industrialização que atraía a população para os grandes centros urbanos; no caso do Brasil, restou, na zona rural, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 16% da população do país – índice esse que nos anos 1950 era de 64%. Como legado desse processo, ficou o imaginário de camponeses que se pareceriam muito ao Jeca Tatu de Monteiro Lobato e Mazzaropi: desengonçado, ignorante e malvestido – como as caracterizações usadas nas festas juninas para representá-los. Nesse sentido, é da cidade que sempre pareceram vir os modelos a serem seguidos: tanto é que, desde o século XIX, aqueles que tinham posses e se pretendiam bem constituídos intelectualmente iam para as urbes – no Brasil e no exterior – buscar um refinamento que não poderia vir daquelas paragens tão verdes e, por isso, selvagens; o espírito era

civilizar-se, e acabou reforçado até mesmo pela concepção da ciência positivista, que relegava os saberes populares a um lugar menor. Na educação, isso não foi diferente.

“Muitas vezes o que vai para as escolas rurais é o que sobra das escolas da cidade”, constata a professora Claudia Duarte, coordenadora da Licenciatura para Educação do Campo no Câmpus Litoral Norte da UFRGS, não só a respeito de elementos mais concretos, como o mobiliário, mas também em um sentido mais amplo. “Isso tem afetado de maneira geral a identidade do sujeito do campo, que vê no urbano uma qualidade de vida melhor que a dele”, diz. Esse imaginário é tão forte que acaba por mascarar as agruras da vida urbana, sobretudo para uma parcela bastante significativa de pessoas originárias do interior que acaba à margem por não se adaptar às dinâmicas do novo contexto.

É apenas mais recentemente, a partir da articulação de movimentos sociais e de um conjunto de reivindicações por mudanças políticas, que esse processo parece ter tomado um novo rumo. Começaram a ganhar visibilidade e atenção, desde os anos 1980, a agricultura familiar, a produção ecológica e outros modelos alternativos ao agronegócio – este baseado em propriedades de grandes dimensões. Era preciso, porém, mudar a situação também no âmbito da formação dessas pessoas no que se refere à educação escolar obrigatória – desde 2009, dos 4 aos 17 anos – para que, para elas, a permanência no campo fosse uma alternativa. Exemplo de políticas com esse fim é a resolução do Ministério da Educação que, desde 2012, destina recursos específicos às escolas públicas da zona rural que tenham a partir de quatro alunos – inclusive para que não deixem de funcionar. Segundo o documento expedido em agosto daquele ano, a intenção é melhorar as condições dessas unidades escolares e, assim, gerar uma elevação do desempenho escolar.

No caso do Rio Grande do Sul, o sistema de escolas

Educação

Nos últimos anos, as escolas públicas do campo têm recebido atenção especial para incentivar seu trabalho e evitar o fechamento

mantidas pelo estado inclui cerca de 670 unidades que atendem prioritariamente crianças que residem no campo. De acordo com a Secretaria Estadual de Educação, estão vinculados a elas em torno de 260 mil alunos e 5,6 mil professores. Para compreender um pouco dessa realidade, o Jornal da Universidade foi até o Litoral Norte, abrangido pela 11.ª Coordenadoria Regional de Educação – a que concentra o maior número de escolas do campo. Com sede em Osório, abarca 13 municípios situados entre Torres, ao norte, e Mostardas, ao sul. São 44 instituições educacionais, com um total de pouco mais de 3.500 estudantes. Serviram de referência para esse entendimento as escolas Elisabete Grégis, com dez alunos e situada no distrito Colônia do Fraga, no município de Caraá, e Josefina Maggi Boff, com 63 alunos e localizada em Morro Azul, interior de Três Cachoeiras.

TEXTO

EVERTON CARDOSO

FOTOS

FLÁVIO DUTRA

Mais do que salas de aula

Cinco estudantes de primeiro ano; cinco de segundo; seis de terceiro; apenas uma sala de aula e uma professora – assim, agrupando crianças de três idades distintas, funciona a turma de alfabetização na Escola Josefina Maggi Boff, no Morro Azul. Eram tempos de Copa do Mundo quando a professora Miriam Cardoso chamou todos para que se sentassem no tapete próximo ao quadro-negro. Uma a uma, as crianças contaram primeiro o que fizeram no fim de semana; depois, foram lembrando os jogos que aconteceram no dia anterior. Ao mencionar os países, a professora perguntava onde ficavam e, imediatamente, os alunos se levantavam para apontar no mapa mundi pendurado na parede a localização das nações. Depois de relembrem alguns detalhes e o placar de dois a um da seleção brasileira sobre a Colômbia, conversaram sobre o choque que lesionou o craque Neymar e o quanto a atitude do jogador Zuñiga teve de desleal e antidesportiva. Cada estudante, então, recebeu uma folha em que deveria escrever um texto que tematizasse um dos tópicos da conversa: o fim de semana, a partida de futebol ou o incidente com Neymar. À primeira vista, poderia parecer um disparate dar a crianças de níveis de desenvolvimento tão diferentes uma mesma tarefa. Como esperar que os alunos de primeiro ano, ainda não alfabetizados, cumprissem a mesma proposta que aqueles do outro extremo, o terceiro? “Cada qual faz a atividade conforme o que sabe”, esclarece a docente ao dar as

instruções. Imediatamente, todos baixaram a cabeça e, tomando seus lápis, puseram-se a escrever.

Aos poucos, os estudantes mais experientes foram produzindo seus textos e, afinal, preencheram todas as cerca de 20 linhas da folha com seus escritos em letra cursiva. Dos cinco alunos de primeiro ano, apenas dois estavam na aula: um deles escreveu em letras compostas por ‘palitinhos’ um pequeno parágrafo que não ultrapassava as cinco linhas; o outro, ainda menos familiarizado com as palavras e mais à vontade com as letras, ia compondo do seu jeito uma sequência de caracteres que, de alguma forma, davam conta do que pretendia escrever – mesmo que algumas das letras fossem esquecidas. “Ne-; como se escreve?”, ajudava-o a professora quando a intenção era grafar o nome do craque da partida do dia anterior. “E agora, o que vem?”, indagava, referindo-se à letra ípsilon. Mas se engana quem pensa que, enquanto Miriam auxiliava o menino, os demais se aproveitavam da desatenção da docente: cabisbaixos, escreviam; apenas se dispersavam de quando em quando para dirimir dúvidas. “Eles se ajudam muito”, comenta a docente. Terminada a atividade, alguns estudantes atenderam ao convite da professora para lerem seus textos em voz alta para o grupo. “É para desenvolverem habilidades de expressão oral”, explica.

“O Ronaldo conhece 16 letras, escreve o nome e canta o alfabeto”, relata sobre o menino que está no primeiro ano. É usando parâmetros

bastante específicos que Miriam vai observando cada um de seus alunos dos três anos e registrando em que estágio de desenvolvimento se encontra. “Por isso temos as escadinhas dos saberes”, diz apontando para um conjunto de cartazes na parede. “Escrever o nome” consta no topo de um deles. Logo abaixo, num diagrama em forma de degraus, etiquetas com os nomes dos alunos assinalam o quanto já se desenvolveram nesse aspecto – se escrevem somente as iniciais ou se o nome completo. Também há escadinhas para a grafia de palavras, para a organização de frases, para a produção de textos e outros aspectos da alfabetização. Com experiência em educação infantil e séries iniciais, mas apenas desde o ano passado com mais de uma turma na mesma sala, Miriam diz que, aos poucos, foi aprendendo a lidar com a nova realidade. Entre as maiores dificuldades com esse processo, aponta o ensino da matemática, já que enquanto alguns ainda aprendem a grafar os algarismos outros já deveriam estar aprendendo a multiplicar e dividir. “Seria preciso ter pelo menos um monitor”, reivindica. Entre os aspectos positivos desse aprendizado, a professora destaca o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, já que em muitos momentos precisam desenvolver atividades sem a sua atenção.

De aluno em aluno – Com uma experiência de 32 anos de magistério, Mara Leal foi, por quase 20 anos, diretora e professora de uma

pequena escola “mais lá para cima” – referindo-se ao isolamento Serra do Mar acima, onde mora e onde ficava a escola em que lecionava antes de vir para a do Morro Azul. Tal como aconteceu com a população rural brasileira, o número de alunos foi decrescendo com o passar do tempo: depois de ter 20 estudantes, a escola foi fechada por ter apenas sete. Tendo trabalhado por todo esse tempo com grupos de alunos que englobavam até quatro turmas diferentes, ela diz ter sido sua maior dificuldade a necessidade de trabalhar o conteúdo de forma globalizada. Para tal, faz coro ao que diz Miriam: “Como ensinar divisão para o terceiro e não para o segundo?”. Na avaliação da professora, sempre uma turma sai perdendo com a multisseriação, enquanto a outra sai ganhando. “Tem o aluno bom, que ganha, que aprende ambos os conteúdos. Mas para o que tem mais dificuldade fica difícil”, justifica. E completa: “É preciso ‘voar’ para dar conta daquele que terminou antes”. No número reduzido de alunos, porém, ela vê uma vantagem: é possível perceber as diferenças e particularidades de cada estudante. “O professor consegue passar de aluno em aluno, o que, numa turma de 30, não é possível”, constata.

A responsável pelas 44 escolas do campo sob responsabilidade da 11.ª Coordenadoria Regional de Educação, Luciane Rocha, diz ser a proposta de reorganização das turmas por ciclos uma forma de trabalhar de maneira mais eficiente com a nova política do estado de não fechar as

escolas menores situadas nesses contextos rurais. “O objetivo é não tirar as crianças do campo, de seus lugares de origem”, justifica. Segundo essa nova política, quando houver menos de 10 alunos em alguma série, as turmas devem ser agrupadas como forma de viabilizar a alocação de um professor para esse trabalho. Baseados nas etapas de desenvolvimento, os ciclos agrupam os estudantes segundo suas idades: no primeiro, as crianças entre 6 e 8 anos; no segundo, aquelas que têm de 9 a 11; e no terceiro aquelas entre 12 e 14. “A intenção é qualificar esse processo de agrupamento que já existia”, argumenta. A partir dessa nova perspectiva pedagógica, não há reprovação dentro de um ciclo. A criança teria, então, três anos para atingir os objetivos propostos para a fase. Caso isso não aconteça, tem mais um ano para fazê-lo, sendo que pode avançar a qualquer tempo, se o professor assim julgar apropriado em razão dos resultados obtidos.

Morar na escola – A realidade do professor do campo tem, além da organização diferente do espaço de sala de aula, outras particularidades. Salete dos Santos, por exemplo, não só trabalha na Escola Elisabete Grégis: mora nela. Originária de Santo Antônio da Patrulha, a primeira vez que a professora soube da escola situada na Colônia do Fraga, a 30 minutos em estrada de terra da sede do município, foi num encontro em que ouviu o depoimento de Fátima Dávila, diretora da escola e, então, única professora. “Ela disse que era

Nas escolas rurais Elisabete Grégis, em Caraá, e Josefina Maggi Boff, em Três Cachoeiras, os alunos já são agrupados em turmas multisseriadas – que, a partir do próximo ano, adotarão o sistema por ciclos de aprendizagem. Os professores trabalham com ensino integrado que pretende desenvolver nos estudantes espírito coletivo e autonomia. Essa forma de organização também serve para viabilizar a gestão de escolas pequenas



ula

muito sozinha, que fazia tudo dentro da escola. Achei que poderia ajudar, que poderia trazer um conforto maior, deixar menos tarefas para ela. Pedi a transferência”, conta. “Querida me aposentar”, revela, “mas não tive coragem. Adoro o que faço.” Mas a vinda de Salete para Carará lhe reservava uma experiência nova. Como residia em Santo Antônio da Patrulha, a professora teria dificuldade para chegar à escola pela manhã: teria de depender da carona de uma colega ou tomar um táxi. “Conversando com a Fátima, sugeri a possibilidade de morar na escola, para ficar mais perto”, diz. Foi então que a sala ao lado do refeitório, que vinha sendo usada como depósito de mobiliário antigo, se tornou um lar. “Assim, construí meu ‘cafofô’. Nos primeiros dias, dormi em colchões de ar. Depois, adquiri cama, colchão e fui montando tudo. Trouxe um ‘quatro em um’ – fogão, pia, geladeira e armário – que tinha sido comprado para meu filho”, relata. “Pretendo trabalhar o tempo em que ainda puder coordenar bem minha tarefa”, diverte-se. O carinho dos alunos tem sido, entre tudo o que tem vivido, o sentimento a que Salete mais dá importância: eles chegam cedo à escola ou vêm no turno inverso ao da aula e lhe fazem companhia. “Estou tendo oportunidade de colocar meu lado avô em prática, de recebê-los com carinho. Eu os coloco no tapete, cubro com cobertor, quero fazer com que gostem mais da escola, que se beneficiem do que podemos proporcionar”, compartilha.

Rompendo paradigmas

De acordo com a coordenadora do curso de Licenciatura em Educação do Campo com ênfase em Ciências da Natureza, oferecido no Câmpus Centro da Universidade, Andreia Dalcin, a relação com o campo se baseia fortemente em um mito de que quem está no interior tem vida paupérrima. Para desconstruir essa lógica é que, entre as políticas criadas pelo Ministério da Educação, está a elaboração de cursos superiores de formação de professores voltados para essa realidade. “A escola é o espaço que está faltando para as pessoas se organizarem no meio rural. Onde se organizam, há cooperativas ou movimentos sociais, têm saída”, diz sobre um papel que exigiria de um professor preparado para exercer funções diferentes daquelas que normalmente exerce na cidade. Nesse contexto, Andreia pensa que seja função da Universidade atuar como um ente articulador entre as diferentes esferas sociais e, também, fazer um movimento de aproximação com as comunidades. “É uma aposta numa nova lógica de formação de professores que queremos experimentar”, salienta.

O modelo de curso está pautado por duas características que são comuns às diversas graduações do gênero no Brasil: formação por área do conhecimento e pedagogia da alternância. O primeiro princípio traduz a especificidade da formação, que mesmo sendo voltada para determinada área mantém um caráter interdisciplinar e amplo no sentido dos conteúdos e das abordagens a serem desenvolvidas com os futuros professores. Já a pedagogia da alternância diz respeito a uma maneira de trabalhar que pretende articular a formação acadêmica com a inserção do graduando em sua comunidade de origem. Os espaços de formação do educando estão além dos muros da universidade. De acordo com a coordenadora da mesma licenciatura no Câmpus Litoral Norte, Cláudia Duarte, essa maneira de trabalho demanda uma articulação entre o tempo de aprendizado na universidade e atividades de pesquisa de campo. É por isso que o aluno vai ter períodos concentrados de aulas na UFRGS, intercalados com momentos em que estará executando tarefas de maneira autônoma. “Enquanto no tempo-universidade o acadêmico constrói seu conhecimento com as teorias, no tempo-comunidade ele deve articular conhecimentos adquiridos com a atividade local”, explica. Isso tudo com acompanhamento dos professores da Universidade, que deverão fazer visitas periódicas de acompanhamento e orientação. “Nós é que vamos até eles”, diz Claudia sobre a dinâmica que pretende incluir processos de investigação por parte dos alunos.

“Esse curso é resultado de uma luta dos movimentos sociais por uma educação de qualidade no campo”, afirma a docente. “Há muitas escolas isoladas”, completa, “não só pela distância, mas relegadas a segundo plano. O curso pretende desconstruir esse paradigma, reforçado pela mídia e pelas políticas públicas.” Exemplo do tipo de discussão a ser levantada durante esse processo de formação é a da disciplina Educação Popular na Perspectiva do Campo, que será coordenada pelo professor Paulo Albuquerque. A partir da ancoragem territorial no campo, pretende pensar propostas de intervenção que levem os sujeitos daquele meio a uma condição de protagonistas em suas histórias. Entre os temas que serão debatidos: a produção da vida e da riqueza no campo, as culturas populares e o valor dos saberes populares na formação do conhecimento. “É uma outra epistemologia, que pretende desmontar a educação como sendo só o espaço urbano, vertical e científico”, resume.



No campo por opção

Francelino de Moraes era motorista de caçamba da Prefeitura de Santo Antônio da Patrulha e, no final dos anos 1960, saía para coletar saibro para tapar buracos nas estradas de terra do município. “Olha aqueles corvos”, dizia a filha Fátima Dávila, enfatizando bem o som agudo da letra ‘o’ inicial e que marcava o plural bem empregado. Em momentos de férias, acompanhar essas expedições pelo interior do município era a maior diversão de “Boneca” – como era chamada a menina. O pai, relembra a hoje professora, achava muito interessante que ela – urbana, nascida e criada no Bairro do Cartucho – se admirasse tanto com aquela paisagem e se referisse a ela com palavras tão incomuns quanto “riacho”. “Todos me chamavam pelo apelido e me davam presentes. Sentia-me querida por todo mundo”, rememora com ternura na fala. Assim nasceu o encanto pelo campo. Por causa da profissão da mãe, o magistério apareceu desde muito cedo na vida de Fátima, mesmo sem influenciá-la diretamente: Maria Mailde Moraes aposentou-se professora do município depois de ter lecionado por 30 anos. “A vida dela era muito corrida. Dava aula só num turno, mas tinha que fazer comida para a família, cortar lenha, fazer pão... Eu não recebia quase atenção”, conta.

Foi nas aulas da professora Nita – como era conhecida Erenita Lopes de Jesus – que a menina aos poucos adentrou aquele mundo que depois a fascinaria, o das letras. “Eu era muito chorona”, diverte-se sobre o medo que tinha de ser esquecida pela mãe na escola. Claro que o temor era acentuado pelas provocações dos colegas. Nas aulas, Fatiminha – outro de seus apelidos – era sempre a última a terminar

de copiar a lição do quadro. Dedicada ao extremo, logo atraiu a atenção da professora. “Um dia ela disse que o primeiro que terminasse de copiar ganharia uma bala Sete Belo. Comecei a chorar, pois sabia que jamais seria eu”, lembra-se. A professora, então, deu-lhe um prêmio de consolação: uma balinha de outro tipo. “Jamais vou esquecer disso”, diz sobre a marca que lhe deixou a primeira docente que conheceu para além do contexto doméstico.

A menina que se entretinha com panelinhas e comidinhas jamais pensara em seguir os passos da mãe, nem mesmo em suas brincadeiras. Foi somente no momento de dar continuidade aos estudos, ao terminar o ginásio, que ocorreu a Fátima a possibilidade de cursar a escola normal. A mais jovem de uma família de cinco irmãos, ela foi a única a ter dado continuidade a seus estudos naqueles anos. “A mãe dizia que não tinha condições de nos oferecer mais”, justifica. Foi observando o extremo capricho de Fátima que Laurinha, dez anos mais velha que a caçula, tomou para si a missão de custear com seu salário de balconista de um bazar os estudos da menina que não suportava ver um amassadinho ou uma orelha em qualquer de seus cadernos.

A escola normal era a única possibilidade: “Não sou muito propensa à matemática, sempre fui mais das letras. Gostava dos trabalhos bem enfeitadinhos, e o magistério preparava para isso”, conta. Mas se apressa em completar: “Não foi uma vocação, foi o que sobrou. Ou ficaria em casa!”. Tal era o entusiasmo de Fátima que, ao chegar à escola, não ficava com suas colegas na praça em frente ao Colégio Santa Teresinha. Imediatamente subia

à sala e escrevia alguma mensagem no quadro negro. “Era sempre algo positivo, de incentivo às colegas que já trabalhavam ou eram mães”, conta. O final dessa fase de sua vida, porém, não foi muito simples para a iniciante nas atividades docentes: fez estágio com uma turma de 25 alunos de terceiro ano no Grupo Escolar Gregório de Mendonça – escola em que terminara seus estudos antes do Normal. “Pedia silêncio, e eles não faziam. Diziam palavras, enfrentavam, subiam na classe. Foi muito frustrante, mas no final deu tudo certo: consegui conquistá-los”, recorda-se.

19 de março de 1984 foi o dia exato em que a então recém-formada professora começou de fato sua atuação profissional. Foram quatro anos à frente da quarta série da pequena escola de Alto Rio dos Sinos, hoje situado no interior de Caraá. “Minha mãe dizia que as gurias iam trabalhar no interior para depois voltar para a cidade, mas eu ia subindo”, diz sobre as trocas de trabalho que a levavam cada vez mais para longe dos núcleos urbanos. Ela se apressa em aclarar: “Eu gostava”. E foi em 1991, depois de aprovada em seu segundo concurso para o magistério estadual, que Fátima engrenou no rumo que seria o mais duradouro em sua vida: fora alocada na Escola Elisabete Grégis, na Colônia do Fraga, também em Caraá. “Vim para cá para ser professora, mas cheguei aqui e fiquei sabendo que a então diretora, dona Santinha, estava se aposentando”, conta sobre a surpresa que teve ao inteirar-se de que assumiria também a função de gestora da pequena escola de ensino fundamental incompleto. Na época, havia 30 alunos e uma professora para cada uma das séries,

mas as mudanças aos poucos foram ocorrendo: as colegas foram se aposentando, e Fátima foi incorporando as turmas à sua, já que também o número de alunos reduzia.

“Tive que aprender trabalhando”, diz sobre a então nova experiência de ter mais de uma série em uma única sala. “No início, a vontade era pegar a sacolinha e ir embora”, desabafa, “mas as crianças foram se ajudando, aprendendo umas com as outras. A série não corresponde necessariamente ao aprendizado.” Ao chegar, Fátima se instalou no prédio antigo da escola, que então servia de residência a ela e mais uma colega – que logo deixou o local por sua condição de saúde. Depois de conhecer o marido numa Festa do Feijão, casou-se e passou a residir com ele no mesmo lugar até que tivessem condição de construir uma casa. Hoje, a professora não acumula mais a função administrativa com a docência: Salete dos Santos é que dá conta das duas turmas multisseriadas; Fátima apenas responde como diretora da escola, que tem dez alunos. Isso sem contar a responsabilidade sobre um contingente de 30 indígenas que ocupa o espaço físico da Elisabete Grégis, mas que constitui um outro núcleo educacional pelas especificidades que o trabalho com eles exige: são alfabetizados em guarani e em português. Apesar das agruras da vida no interior – como as cheias do rio que chegam a impedir a realização de aulas –, Fátima é categórica: “Pensar em ir a uma escola na cidade me causa pavor. Aqui deixamos as portas abertas e não acontece nada. Os alunos demonstram respeito e reconhecimento pelo professor. Se começasse de novo, queria que fosse novamente numa escola do campo”.

“Aqui deixamos as portas abertas e não acontece nada. Os alunos demonstram respeito e reconhecimento pelo professor. Se começasse de novo, queria que fosse numa escola do campo”

