



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
COORDENADORIA INSTITUCIONAL DE PROGRAMAS ESPECIAIS
NÚCLEO DE ASSESSORIA E PESQUISA EM EDUCAÇÃO POPULAR
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO BÁSICA**

**MUNDO NOVO
LIMITES E PERSPECTIVAS
DA ESCOLA RURAL EM UMBUZEIRO - PB**

MARIA IZABEL GOMES

CAMPINA GRANDE - PB

2009

MARIA IZABEL GOMES

MUNDO NOVO
LIMITES E PESPECTIVAS
DA ESCOLA RURAL EM UMBUZEIRO - PB

Monografia apresentada à coordenadora do curso de Especialização em Educação Básica da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito para obtenção do título, sob a orientação da professora Mrs. Jussara Natália Moreira Bélins.

Campina grande – PB

2009

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

G633m Gomes, Maria Izabel.

Mundo novo limites e perspectivas da escola rural Gilberto
Pessoa-Umbuzeiro-PB [manuscrito] / Maria Izabel Gomes. – 2009.
67f.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação
Básica) – Universidade Estadual da Paraíba, Secretaria de Educação
à Distância - SEAD, 2009.

“Orientação: Jussara Natália Moreira Beléns”.

1. Educação em Meio Rural. 2. Escolas Rurais. 3. Classes
Multisseriadas. I. Título.

21. ed. CDD 371

MUNDO NOVO
LIMITES E PERSPECTIVAS
DA ESCOLA RURAL EM UMBUZEIRO - PB

COMISSÃO EXAMINADORA

Jussara Natália Moreira Bélenz

Dra. Jussara Natália Moreira Bélenz
Orientadora

Maria do Rosário Nascimento Araújo

Profª. Ms. Maria do Rosário Nascimento Araújo
Examinadora

Edilazir Lopes da Cunha

Profª. Ms. Edilazir Lopes da Cunha
Examinadora

Aprovada Em: 07/08/20

Campina Grande, PB

2009

Às professoras do Pré a 4ª Série que possibilitaram a investigação de sua prática docente, dos alunos que contribuíram num processo, enfim a todos que participaram para que de fato houvesse mudança no cotidiano escolar.

Agradeço a Deus e a todos de uma forma especial que contribuíram direta e indiretamente para a realização dessa monografia, vão meus sinceros agradecimentos.

Meu muito obrigada!

Maria Izabel Gomes

“Essa construção é feita a partir das vivências e de experiências concretas dos alunos, associando-se o vivido ao conceitual, e a vida cotidiana, a vida escola, de modo que eles compreendam a vida social como um e não como um conjunto de fatos isolados”.

(Antunes, ET. AL, 1993:3)

RESUMO

Nosso trabalho partiu da necessidade de uma nova metodologia de ensino-aprendizagem partindo da Escola Ativa que nos diz respeito a nossa prática pedagógica no desenvolvimento da produção dos alunos, para definirmos a escolha do tema, enfatizamos como problemática, a deficiência do ensino-aprendizagem nas escolas rurais nas séries multisseriadas. Ao desenvolvermos este estudo, delineamos os seguintes objetivos: Investigar as dificuldades encontradas no ensino-aprendizagem na escola rural, como ponto referencial a perspectiva de novos métodos de ensino e estratégias no processo de desempenho do aluno e do professor. Identificar as principais causas das dificuldades de produção dos educandos. Escolhemos como local de coleta de dados em uma sala de aula multisseriada do Pré-Escolar a 4ª Série do Ensino Fundamental da Escola Municipal Gilberto Pessoa, localizada no Sítio Mundo Novo no Município de Umbuzeiro – PB. Para a realização dessa coleta de dados, usamos a pesquisa quantitativa de levantamento através de análise e observações participativas relacionadas a nossa prática pedagógica e ao desenvolvimento das crianças nas atividades propostas para concretização do nosso estudo. Foi necessário realizarmos um estudo teórico, buscando subsídios para dar sustentação a nossa pesquisa. Na primeira etapa deste trabalho, encontra-se o estudo teórico que realizamos, na segunda enfatizamos a característica do campo de pesquisa onde buscamos a coleta de dados e na 3ª e última etapa, procuramos fazer a descrição e análise das observações realizadas no desenvolvimento das produções dos alunos. Para finalizarmos, apresentamos as nossas Considerações Finais.

Palavras-chaves: Escola Ativa– Intervenção Pedagógica – Processo Ensino-Aprendizagem.

RESUME

Our work left of the need of a new teaching-learning methodology leaving of the School Activates that tells us respect our pedagogic practice in the development of the students' production, for us to define the choice of the theme, we emphasized as problem, the deficiency of the teaching-learning in the rural schools in it serializes them multisseriadas. To the we develop this study, we delineated the following objectives: To investigate the difficulties found in the teaching-learning in the rural school, as point referencial the perspective of new teaching methods and strategies in the process of the student's acting and of the teacher. To identify the main causes of the difficulties of the students' production. We chose as place of collection of data in a classroom multisseriada of the Preschool to 4th Series of the Fundamental Teaching of the Municipal School Gilberto Pessoa, located in the Ranch New World in the Municipal district of Umbuzeiro. PB. For the accomplishment of that collection of data, we used the quantitative research of rising through analysis and observations related participativas our pedagogic practice and to the children's development in the activities proposed for materialization of our study. It was necessary accomplish a theoretical study, looking for subsidies to give sustentation our research. In the first stage of this work, he/she is the theoretical study that we accomplished, on Monday we emphasized the characteristic of the research field where we looked for the collection of data and in the 3rd and last stage, we tried to do the description and analysis of the observations accomplished in the development of the students' productions. For us to conclude, we presented our Final Considerations.

Word-key: School Activates. Pedagogic Intervention. I Process Teaching-learning.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I – UM REVISÃO DAS ABORDAGENS PEDAGÓGICA.....	12
1.1 A pedagogia tradicional e seus limites.....	12
1.2 Escola Construtivista.....	13
1.3 Ensinar não é transmitir conhecimentos.....	15
1.4 Ensinar exige consciência do inacabamento.....	15
1.5 Ensinar exige respeito, autonomia do ser do Educando.....	16
1.6 Ensinar exige bom senso.....	17
1.7 Tendência pedagógica na prática escolar.....	17
1.7.1 Pedagogia Liberal.....	18
1.7.2 Tendência Liberal Tradicional.....	20
1.7.3 Tendência Liberal não Diretiva.....	21
1.7.4 Tendência Liberal Tecniciста.....	21
1.7.5 Pedagogia Progressista.....	22
1.7.6 Tendência Progressista Libertadora.....	23
1.7.7 Tendência Progressista Libertária.....	23
1.7.8 Tendência Progressista Crítico social dos Conteúdos.....	24
1.8 Escola Ativa – Uma Proposta de Mudança.....	25
1.9 Metodologia da Escola Ativa e da Tradicional.....	29
CAPÍTULO II – AVANÇOS E LIMITES DAS ESCOLAS RURAIS.....	30
2.1- Escola Rural: Urbanização e políticas educacionais.....	30
2.2- Mundo Novo e as turmas multisseriadas.	33
2.3- Relatório: Escola Municipal Gilberto Pessoa.	35
2.3.1- Quadro Estatístico de matrículas e evasão escolar.	36

2.3.2- Conceito de turmas multisseriadas.	38
2.3.3- Capacitação de professores.	39
2.3.4- O olhar do professor sobre turmas multisseriadas.	40
2.3.5- A visão dos alunos acerca da aprendizagem.	40
CAPÍTULO III – ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	42
3.1- Metodologia.....	42
CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCURSÃO DOS RESULTADOS.....	43
4 .1– A Educação rural como processo civilizador.....	43
4.1.1- Escola rural e Nacionalização do ensino.....	44
4.1.2- Urbanização e Modernização do Brasil para quem?	46
4.2- Os professores, a formação e a produção de identidades.....	47
4.2.1- Pesquisa e historiografia da educação brasileira.....	49
4.3- O projeto de Escola Rural: estrutura física, objetivos e orientações para as práticas pedagógicas.....	51
4.3.1- As bases teóricas, metodológicas e os conteúdos.....	52
4.4- A política de expansão das escolas rurais na Paraíba a partir dos anos de 1940.....	53
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	64
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	65

INTRODUÇÃO

A monografia presente trata-se de um tema Nova Escola “Limites e perspectivas da Escola Rural em Umbuzeiro – PB, esta metodologia que tem como objetivo transformar o ensino – aprendizagem trazendo novos métodos e estratégias de ensino. Essa monografia de campo tem como objetivo investigar as dificuldades encontradas no ensino aprendizagem na Escola Rural do Mundo Novo, localizada no Município de Umbuzeiro – PB, tendo como ponto referencial a perspectiva de novos métodos de ensino e estratégias no processo de desempenho do aluno e do professor.

Para apoiar a Secretaria de Educação no desenvolvimento de ações para melhoria do Ensino Fundamental, as Regiões Norte, Nordeste e Centro-oeste, buscando a redução as demais regiões, foi criado o fundo de fortalecimento da Escola (FUNDESCOLA), Programa do Ministério da Educação com recursos do Banco Mundial, que tem como foco na escola e no aluno.

A escolha do tema Escola Ativa advém da percepção da importância da proposta de concentrar esforços e recursos melhorando a gestão escolar e o desempenho do discente. Esse novo método pretende que o aluno tenha na aprendizagem o seu próprio tempo, administrando por ele mesmo, sendo responsável pelo seu desempenho. Para isso os alunos aderem livros didáticos específicos para o Universo Rural, elaborado no caráter modular auto - instrucional, permitindo que se desenvolva com seu próprio ritmo sob a orientação do professor.

A Escola Ativa propõe o Governo Estudantil, cujo objetivo é a gestão escolar pelos próprios alunos com a participação dos professores.

Diante dessa Monografia, o que me despertou foi o respeito da deficiência do Ensino – Aprendizagem nas Escolas Multisseriadas, onde os alunos repetiam a série, perdendo o gosto de estudar distanciando esse conhecimento dos alunos da Zona Rural”.

CAPÍTULO I

1.1-A PEDAGOGIA TRADICIONAL E OS SEUS LIMITES

A Pedagogia Tradicional é na verdade uma aprendizagem centrada apenas no professor na qual ele ensina o aluno (método frontal de ensino) limita a possibilidade de oferecer educação de boa qualidade. A ampliação de oferta até que toda população tenha acesso à escola evidenciando o caráter heterogêneo dos grupos que entram nos sistemas educacionais e a falta de flexibilidade da educação frontal – tradicional diante da grande heterogeneidade de idades e cultura se da pluralidade lingüística. Por essa razão, os elementos inovadores devem basear-se em novos métodos de ensino, na aprendizagem personalizada e no trabalho de grupo. Somente uma profunda revisão da Educação Básica, tomando-se como base o novo modelo escolar. Os métodos de ensino renovadores poderão garantir a qualidade necessária para o Século XXI e satisfazer os requisitos dos processos democráticos e do desenvolvimento socioeconômico de nosso País.

O documento de trabalho elaborado pela UNESCO para a sétima reunião de Ministros da Educação da América Latina e do Caribe, realizada em Kingston, na Jamaica, em maio de 1996, coloca desafios que os países podem abordar com prioridade. Um dos desafios é gerar apoio à aprendizagem personalizada e grupal, descobrindo as verdadeiras causas da baixa qualidade a educação, outra preocupação é com a capacitação de professores em serviço para que sua função profissional seja para estimular a metodologia utilizada e o documento que menciona também a necessidade de avançar em direção a um novo paradigma educacional que promova melhorias nas práticas pedagógicas adotadas na sala de aula (identificar como núcleo do problema), o que implicaria entre outras coisas:

- Mudar o papel do professor para reduzir o tempo dedicado a aulas frontais;
- Produção de módulos de aprendizagem que permitam aos alunos desenvolver experiências pertinentes de aprendizagem;
- Dotar as escolas de bibliotecas para que os alunos possam consultar livremente;
- Organizar trabalhos cooperativos em pequenos grupos;
- Promover aproximação crítica dos meios de comunicação de massa;

- O período anual disponível para aprender;
- Oferecer educação bilíngüe e intercultural para alunos cujo idioma original seja diferente do oficial;
- As oportunidades de Educação Inicial, organizando oficinas de capacitação em serviço para melhorar a formação dos professores, particularmente em técnicas de leitura e escrita.

As diferenças fundamentais entre escola tradicional e a escola construtivista são as seguintes:

Na escola tradicional encontramos geralmente alunos sentados em suas carteiras, uns atrás dos outros, copiando os materiais em seus cadernos, escutando o professor ou repetindo em coro frases que lhes pede que repitam.

Geralmente o professor dita e expõe enquanto o aluno escuta e copia. Os alunos trabalhando individualmente utilizar-se principalmente do quadro-negro, lápis e papel.

O nível de participação dos alunos é muito baixo limita-se, particularmente a atividades que o professor lhes que desenvolvam atitudes dos alunos em relação à aprendizagem, baseando na memorização dos conteúdos informativos ou explicativos, ditados pelo professor a partir de livros. Segundo Romanelli (1982: 181), diz que: ... Na prática, as escolas acabaram compondo seu currículo de acordo com os recursos naturais e humanos de que já dispunham, ou seja, continuarão mantendo o mesmo currículo de antes, onde não poderão improvisar professor e programa.

A avaliação da aprendizagem é feita por meio de exames escritos e orais que o professor avalia, segundo seus próprios critérios e que geralmente só medem o grau de memorização dos conteúdos. Os horários são rígidos. As relações diretor – professor – aluno são verticais.

1.2- ESCOLA CONSTRUTIVISTA

Os alunos organizados em pequenos grupos e a carteiras juntas como mesas de trabalho. O professor leva em consideração o ponto de vista dos alunos, que são tratados com liberdade. Geralmente trabalham em pequenos grupos, mas também em duplas ou individualmente. Com o professor fazem as atividades sugeridas nos módulos de aprendizagem, que desenvolvem autonomamente, resolvem também problemas colocados

pelo professor ou por eles mesmos. O espaço educacional não se limita à sala de aula. Envolvem os pátios, os jardins, a horta, os campos de esportes e a biblioteca da escola, os cantinhos de aprendizagem (espaço onde são encontrados materiais selecionados para que o aluno consulte e pesquise), a família e a comunidade. O professor às vezes expõe outras, não. Geralmente observa, orienta e avalia o trabalho dos grupos. De modo geral, o processo de aprendizagem é essencialmente ativo.

A escola se aproxima da comunidade, desenvolve relações mais estreita com ela e é vinculada para que participe mais dinamicamente de seu funcionamento.

A formação do aluno é integral, ou seja, as experiências de aprendizagem levam em considerações aspectos cognitivos, sócio-afetivos, psicomotores. O clima escolar é de liberdade, confiança, respeito, responsabilidade, cooperação, afeto e organização.

Com base em preposições semelhantes, propõe Arroyo (1982), diz que:

... Tratar a Educação Rural como uma área específica da política educacional e que se propõe como saída, adaptação como programas, conteúdos e cartilhas à especificidade cultural e a satisfação das necessidades básicas das populações carentes do campo. O tratamento específico da educação rural teria, pois, dois fundamentos: a condição carente do homem do campo ou sua pobreza sócio-econômica e, em contraste, sua riqueza cultural.

A aprendizagem está centrada no aluno. Os horários não são rígidos, mais flexíveis, os alunos avançam no seu próprio ritmo e decidem com o professor a profundidade com o qual irão desenvolver sua aprendizagem. A participação de meninos e meninas nas atividades escolares é igual. Os alunos se organizam e participam da gestão escolar, o que lhes permite vivenciar processos democráticos com apoio mútuo e solidário com a orientação do professor em trabalhar em prol da comunidade desenvolvendo projetos simples. O professor faz avaliações permanentes, nos processos com os alunos na qual corrige erros, enfatiza pontos positivos e oferece realimentação imediata.

A Escola Nova foi o movimento pedagógico cultural mais importante na Europa e nos Estados Unidos na primeira década do Século XX que, rompeu com a educação tradicionalista passiva, rotineira e autoritária. Propôs novos conceitos e princípios pedagógicos progressistas.

Essa Nova Pedagogia propôs inovações em termos de metas educacionais conceito de desenvolvimento do aluno e de um novo regime na relação professor – aluno. Modernizou o conceito de formação da personalidade do aluno a partir de seus próprios interesses e características individuais como eixo, deixou de considerar o aluno como um adulto em miniatura e se propôs a respeitar a criança como verdadeiro ser humano, com necessidades

próprias de apoio e realização de potencialidades, considera a criança sob uma concepção integral.

1.3- ENSINAR NÃO É TRANSMITIR CONHECIMENTOS

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou sua construção. É preciso insistir e trabalhar esse saber necessário do processo – que ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa ser aprendido por ele e pelo educando nas suas razões de ser antológica, política, ética, epistemológica pedagógica, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido.

Como professor num curso de formação docente não pode esgotar minha prática discursando sobre a teoria da não extensão do conhecimento. Ao falar da construção do conhecimento, criticando a sua extensão, já estar envolvida no processo e nesta construção, envolver os alunos. Pensar certo e saber que ensinar não é transferir conhecimento é fundamentalmente pensar certo - é uma postura às vezes penosa que devemos assumir diante dos outros e com os outros, em face do mundo e dos fatos, ante nós mesmos.

É difícil, não porque pensar certo seja a forma própria de pensar de Santos e de Anjos e a que nós arrogantemente asperássemos. O difícil, entre outras coisas, pela vigilância constante que temos de exercer sobre nós próprios para evitar os simplesmos, as facilidades, as incoerências grosseiras.

1.4- ENSINAR EXIGE CONSCIÊNCIA DO INACABAMENTO

Como professor crítico, um “aventureiro” responsável, predisposto à mudança a aceitação diferente. Onde há vida há indicamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se torna consciente. A invenção da existência a partir dos materiais que a vida oferecia levou homens e mulheres a promover o suporte em que os outros animais continuam em seu mundo dos homens e das mulheres. A experiência humana muda de qualidade com relação à vida animal no suporte. O suporte é o espaço restrito alongado, a que o animal se prende afetivamente tanto quanto para resistir. É o espaço necessário ao seu crescimento e de delimitar seu domínio. É o espaço em que, treinado adestrado, aprende a sobreviver, a caçar, a atacar, a defender-se num tempo de dependência dos adultos, menor do que é necessário ao

ser humano para as mesmas coisas. A vida do suporte não implica a linguagem nem a postura exacta que permitiu a liberação das mãos. Mãos que, em grande medida nos fizeram.

Quanto maior se foi tornando a solidariedade entremente, tanto mais o suporte foi visando à vida, existência na proporção que o corpo humano vira corpo consciente, captador, aprendizador, transformador e criador de beleza e não “espaço” vazio a ser encolhido por conteúdos. A inovação da existência envolve, repita-se necessariamente a linguagem a cultura, a comunicação em níveis mais profundos e complexos do que ocorria e, ocorre no domínio da vida, a espiritualização do mundo, a possibilidade de embelezar como de enfiar o mundo e tudo isso inscreveria mulheres e homens como seres éticos.

Ensinar exige reconhecimento de ser condicionado.

Gosto de ser gente porque inacabado sei que sou um ser condicionado, mas inconsciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda do ser condicionado e o ser determinado. A diferença entre o inacabamento que não se sabe como tal e o inacabado que histórica e socialmente alcançou a possibilidade de saber-se inacabado.

A final, presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem se insere. E a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história. Numa madrugada há alguns meses, estaríamos Nita e eu, cansados e realmente arrependidos de não haver mudado o esquema de vôo. Uma criança entencidade, saltitante e alegre, nos fez, finalmente, ficar contentes, apesar da hora para nós inconveniente. Um avião chega. Curiosa a criança a cabeça na busca de seleccionar o som dos motores. Volta-se para a mãe e diz: o avião ainda chegou. Sem comentar, a mãe atesta: “O avião já chegou. Silêncio. A criança corre até o extremo da sala e volta. O avião já chegou, diz. O discurso da criança que envolvia a sua posição curiosa em face do que ocorria, afirmava primeiro o conhecimento da ação de chegar de avião, segundo o conhecimento de temporização da ação.

Voltemos um pouco a nossa reflexão anterior. A consciência do inacabamento entre nós mulheres e homens, nos fez seres respeitáveis, daí a eticidade de nossa presença no mundo.

1.5- ENSINAR EXIGE RESPEITO À AUTONOMIA DO SER DO EDUCANDO

É o que fala do respeito devido à autonomia do ser do educando. Do educando, criança, jovem ou adulto. O respeito à autonomia e a dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que nós podemos ou não conceder uns aos outros. O professor que

desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia, o professor que ironiza o aluno, que minimiza que manda “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever, propôs limites à liberdade do aluno.

É neste sentido que o professor autoritário que por isso mesmo se afoga a liberdade do educando o seu direito de estar sendo curioso e inquieto, tanto quanto o professor silencioso rompe com a realidade do ser humano com sua inconclusão assumida em que a enraiza a eticidade.

1.6- ENSINAR EXIGE BOM SENSO

A vigilância do meu bom senso tem uma importância enorme na avaliação que a todo instante devo fazer na minha prática. É o meu bom senso que me diz ser tão negativo, do ponto de vista de minha tarefa docente, o formalismo invencível que me faz recusar o trabalho de um aluno, quanto o desrespeito pleno pelos princípios, reguladores da entrega dos trabalhos, é o meu bom senso que me adverte de que exercer a minha autoridade de professor na classe, tomando decisões, orientando atividades, estabelecendo tarefas, cobrando a produção individual e coletiva do grupo não é sinal de autoritarismo de minha parte. Não preciso de um professor de ética para me dizer isso: Meu bom senso me diz saber que devo respeito à autonomia à dignidade e a identidade do educando e, na prática, procurar a coerência com este saber.

O meu bom senso me diz, por exemplo, que é imoral afirmar que a fome e a miséria a que se chamam exposto milhões de brasileiros e brasileiras são uma fatalidade em face que só há uma coisa a fazer: esperar pacientemente que a realidade mude. O meu bom senso diz que isso é imoral e exige de inúmera rigorosidade científica a afirmação de que é possível mudar com a disciplina da gulodice da memória insaciável.

1.7- TENDÊNCIA PEDAGÓGICA NA PRÁTICA ESCOLAR

A Pedagogia se delinea a partir de uma posição filosófica definida, de outro lado compreende as perspectivas das relações entre educação e sociedade. Verificação que são três

as tendências que interpretam o papel da educação na sociedade: Educação como redenção, educação como reprodução e educação como transformação da sociedade.

Neste capítulo, vamos tratar das concepções pedagógicas propriamente ditas, ou seja, vamos abordar as diversas tendências teóricas que pretenderam dar conta da compreensão e da orientação da prática educacional em diversos momentos e circunstâncias da história humana. Para desenvolver a abordagem das tendências pedagógicas, utilizamos como critério a posição das pedagogias em dois grupos, conforme aparece a seguir:

- Pedagogia Liberal;
- Tradicional;
- Renovada Progressista;
- Tecnicista;
- Pedagogia Progressiva;
- Liberadora;
- Liberatória;
- Crítico – Social dos conteúdos.

A exposição das tendências pedagógicas compõe-se de uma característica geral das tendências liberal e progressista, seguidas da apresentação das pedagogias que as manifestam na prática docente.

1.7.1- PEDAGOGIA LIBERAL

O termo liberal não tem o sentido de avanço “democrático” “aberto”, como costuma ser usado. A doutrina liberal apareceu como justificação do sistema capitalista que, ao defender a predominância da liberdade e dos interesses individuais da sociedade, estabeleceu uma forma de organização social baseada na propriedade privada dos meios de produção, também denomina sociedade de classes.

A Pedagogia Liberal, portanto é uma manifestação própria desse tipo de sociedade. A educação brasileira pelo menos nos cinquenta anos tem sido marcada pelas tendências liberais nas formas ora conservadora, ora renovadora.

Evidentemente, nas práticas escolares e no ideário pedagógico e muitos professores ainda que não se dêem conta dessas influência.

A pedagogia liberal sustenta a idéia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais de acordo com as aptidões individuais precisam aprender a se adaptar aos valores e as normas vigentes na sociedade de classes através do desenvolvimento da cultura individual.

A infância no espaço cultura esconde a realidade da diferentes classes, pois, embora difunda a idéia de igualdade de oportunidades não leva em conta a desigualdade de condições. Historicamente, a educação liberal iniciou-se com a pedagogia tradicional e, por razões de recomposição da hegemonia da burguesia, evoluiu para a pedagogia renovada (também denominada escola nova ou ativa). O que não significa substituição de uma pela outra, pois ambas conviveram na prática escolar.

Na tendência tradicional, a pedagogia liberal se caracteriza por acentuar o ensino humanístico, de cultura geral, na qual o aluno é educado para atingir, pelo próprio esforço, sua plena realização como pessoa. Os conteúdos, os procedimentos didáticos, a relação professor – aluno não tem nenhuma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com a realidade social. É a predominância da palavra do professor, das regras impostas, do cultivo exclusivamente intelectual. A tendência liberal renovada acentuada, igualmente, o sentido da cultura como desenvolvimento das aptidões individuais. Mas a educação é um processo interno, não externo, ela parte das necessidades e interesses individuais necessários para adaptação do meio.

A escola renovada propõe um ensino que valorize a auto-educação (o aluno como sujeito do conhecimento).

A tendência liberal renovada apresenta-se entre nós em duas versões distintas: A Renovada Progressivista, ou Progmatasta, principalmente na forma difundida pelos Pioneiros da Educação Nova, entre os quais se destaca Anísio Texeira (deve-se destacar também a influência de Montessory, Deeroly e, de certa forma Piaget). A renovada não-diretiva, orientada para os objetivos de auto-realização interpessoais, na formação do psicólogo Norte Americano Carl Rogers. A Tendência Liberal Tecnicista subordina a educação, a sociedade, tendo como função a preparação de recursos humanos (mão-de-obra para a indústria).

No Tecnicismo acredita-se que a realidade se contém em si suas próprias leis, restando a nós descobri-las e aplicá-las. A educação é um recurso tecnológico por excelência. Ela é encarada como um instrumento capaz de prometer, sem contradição, o desenvolvimento econômico pela qualificação da mão-de-obra, pela redistribuição da renda, pela maximização da produção, e do mesmo tempo, pelo desenvolvimento da consciência política indispensável à manutenção do Estado autoritário.

1.7.2- TENDÊNCIA LIBERAL TRADICIONAL

Papel da escola – A atuação da escola consiste na preparação intelectual e moral dos alunos para assumir sua posição na sociedade. O compromisso da escola é com a cultura, os problemas sociais pertence à sociedade, a cultura tem direção do saber, desde que se esforcem. Assim, ser capaz de lutar e conquistar seu lugar.

Conteúdos de ensino – São os conhecimentos e valores sociais acumuladas pelas gerações adultas e repassadas aos alunos. Para a vida são determinadas pela sociedade e ordenadas na legislação.

Métodos – Baseiam-se na exposição verbal da matéria e ou demonstração. A ênfase nos exercícios, na repetição de conceitos ou fórmulas na memorização visa disciplinar a mente e formar hábitos.

Relacionamento professor-aluno – Predomina a autoridade do professor que exige atitude receptiva dos alunos e impede qualquer comunicação. Ele transmite o conteúdo e os alunos absorvem, assegurando total silêncio.

Pressuposto de aprendizagem – A idéia de que o ensino consiste em repassar os conhecimentos para o espírito da criança e acompanhada de uma outra: a de que a capacidade de assimilação de criança é idêntica a do adulto, apenas menos desenvolvida.

Manifestação Escolar – A pedagogia liberal tradicional é viva e atuante em nossas escolas.

Tendência Liberal Renovada Progressista – O papel da Escola é adequar-se formal a retratar o quanto possível, a vida.

Todo ser dispõe dentro de si mesmo de mecanismos de aptidão progressiva do meio e de uma conseqüente integração dessas formas de adaptação no comportamento.

Conteúdos de ensino – como conhecimento de ensino resulta da ação a partir dos interesses e necessidades em função de experiências que o sujeito vivência frente a desafios cognitivos e situações problemáticas.

Método de Ensino – A idéia de aprendizagem fazendo está sendo presente, valorizam-se as tentativas experimentares a pesquisa, a descoberta, o estudo do meio natural e social, o método de solução de problemas. Embora os métodos de solução de problemas. Embora os métodos variem as escolas ativas ou novas (DEWEY, Montessori, DECLORY, Cousinet e outros) partem sempre de atividades adequadas à natureza do aluno e às etapas do seu desenvolvimento.

Na relação Professor/Aluno – Não há privilégios para o professor, antes seu papel é auxiliar o desenvolvimento livre e espontâneo da criança se intervém, é para dar forma do raciocínio dela.

Quanto ao Pressuposto de Aprendizagem – A motivação depende da força de estimulação do problema e das disposições internas e interesses do aluno. Assim, aprender se torna uma atividade de descoberta, é uma auto-aprendizagem, sendo o ambiente apenas o meio estimulado.

Manifestações na Prática Escolar – Os princípios da pedagogia progressivista vêm sendo difundidos, em larga escala, nos cursos de licenciatura, e muitos professores sofrem sua influência. Entre tanto, sua aplicação é reduzidíssima, não somente por falta de condições objetivas como também porque se choca com uma prática pedagógica basicamente tradicional.

1.7.3- TENDÊNCIA LIBERAL RENOVADA NÃO-DIRETIVA

Acentua-se o papel da escola na formação de atitudes, razão pela qual deve estar mais com os problemas psicológicos ou sociais. A ênfase que esta distância põe nos processos de desenvolvimento das relações e da comunicação toma secundária a transmissão de conteúdos.

Os métodos usuais são dispensados, prevalecendo quase exclusivamente o esforço do professor em desenvolver um estilo próprio para facilitar a aprendizagem dos alunos. Rogers explicita algumas características do professor “facilitador”. Aceitação da pessoa do aluno capacidade de ser confiável receptivo e ter plena convicção na capacidade de auto-desenvolvimento do estudante.

A pedagogia não-diretiva propõe uma Educação centrada no aluno visando formar sua personalidade através da vivencia de experiências significativas que lhe permite desenvolver características inerentes à sua natureza. A motivação resulta do desejo de adequação pessoal na busca da auto-realização, e, portanto, um ato interno.

1.7.4- TENDÊNCIA LIBERAL TECNICISTA

Num sistema social harmônico, orgânico e funcional, a escola funciona como modeladora de comportamento humano, através de técnicas específicas.

Os conteúdos de ensino – consistem nos procedimentos e técnicas necessárias ao arranjo e controle nas condições ambientais que assegurem a transmissão, recepção de informações.

O relacionamento professor – aluno – relações estruturadas e objetivas, com papéis definidos: o professor administra as condições de transmissão da matéria, conforme um sistema instrucional eficiente e afetivo em termos de resultados da aprendizagem; o aluno recebe, aprende e fixa as informações.

As teorias de aprendizagem que fundamentam a pedagogia tecnicista dizem que aprender é uma questão de manifestação do desempenho, o bom ensino depende de organizar eficientemente as condições estimuladoras, de modo que o aluno saia da situação de aprendizagem diferente de como entrou.

A influência da pedagogia tecnicista remonta a 2ª metade dos anos 1950 (PABAEE – Programa Brasileiro – Americano de Auxílio do Ensino Elementar). Entretanto, foi introduzida mais efetivamente no final dos anos 60 com objetivo de adequar o sistema educacional à orientação político – econômica do Regime Militar: inserir a escola nos modelos de racionalização do sistema de produção capitalista.

1.7.5- PEDAGOGIA PROGRESSISTA

O termo “Progressista”, emprestado de Snyders, usado aqui para designar as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sócio-políticas da Educação. Evidentemente a pedagogia progressista não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista; daí ser ela um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais.

A pedagogia progressista tem-se manifestado em três tendências: A Libertadora, mais conhecida como pedagogia ou Paulo Freire a Libertária que reúnem os defensores da auto sugestões pedagógicas, a críticos-sociais dos conteúdos que definitivamente das anteriores, acentua a primazia dos conteúdos no seu confronto com as realidades sociais. As versões libertadoras e libertária têm em comum o antisutoritarismo, a valorização da experiência vivida com base na relação educativa e a idéia de auto sugestão pedagógica.

A tendência da pedagogia crítico-social dos conteúdos propõe uma síntese superadora das pedagogias tradicionais e renovada, valorizando a ação pedagógica enquanto inserida na prática social concreta.

1.7.6- TENDÊNCIAS PROGRESSISTA LIBERTADORA

Não é próprio da pedagogia libertadora, falar em ensino escolar, já que sua marca é a alteração “não formal”. Entretanto, professores e educadores engajados no ensino escolar vêm adotando pressupostos dessa pedagogia.

Denominados “Temas Geradores”, são extraídos da problematização da prática de vida dos educandos.

Para ser um ato de conhecimento o processo de alfabetização de adultos demanda, entre educadores e educandos. Uma relação de autêntico diálogo; aquela em que os sujeitos do ato de conhecer-se encontrar mediatizados pelo objetivo a ser conhecido.

O relacionamento professor/aluno – No diálogo, como método básico, a reação é horizontal, onde educandos se posicionam como sujeitos do ato do conhecimento.

Pressuposto de Aprendizagem – A própria designação de “educação problematizadora” como correlata de educação libertadora revela a força motivadora da aprendizagem.

A pedagogia libertadora tem como inspirador e divulgador Paulo Freire, que tem aplicado suas idéias pessoalmente em diversos países, primeiro no Chile, depois na África. Entre nós, tem exercido uma influência expressiva nos mais populares e sindicatos e praticamente, se confunde com a maior parte das experiências do que se domina “educação popular”.

1.7.7- TENDÊNCIA PROGRESSISTA LIBERTÁRIA

A Pedagogia Libertária espera que a escola exerça uma transformação na personalidade dos alunos num sentido libertário e auto gestor. A idéia básica é introduzir modificações institucionais a partir dos níveis subalternos que, em seguida, vão “contaminando” todo o sistema.

As matérias são colocadas a disposição do aluno, mas não são lidas.

É na vivência grupal na forma de autogestão, que os alunos buscarão encontrar as bases mais satisfatórias de sua própria “instituição”, graças a sua própria iniciativa e sem qualquer forma de poder.

A pedagogia institucional visa “em primeiro lugar transformar relação professor – aluno no sentido da não – diretividade, isto é, considerar desde o início a ineficácia e a nocividade de todos os métodos a base de obrigações e ameaças”.

As formas burocráticas das instituições existentes, por seu traço de impessoalidade, comprometem o crescimento pessoal.

A pedagogia libertária abrange quase todas as tendências ante autoritárias em educação, entre elas, a anarquia, a psicanalista, a dos sociólogos, e também a dos professores progressistas. Embora Neill e Rogers não possam ser considerados progressistas conforme entendermos aqui, não deixa de influenciar alguns libertários, como Lobret. Entre estrangeiros devemos citar Vasquiz e Oury entre os mais recentes, Ferser, Guardia entre os mais antigos. Particularmente significativo é o trabalho de C. Freinet que tem sido muito estudado entre nós, existente inclusive em algumas escolas.

1.7.8- TENDÊNCIAS PROGRESSISTAS “CRÍTICO – SOCIAL DOS CONTEÚDOS

A difusão dos conteúdos é a tarefa primordial. Não conteúdos abstratos, mais vivos, concretos e, portanto, indissociáveis das realidades sociais. A variação da escola como instrumento de apropriação do saber é o melhor serviço que se presta dos interesses populares, já que a própria escola pode contribuir para eliminar a subjetividade social torná-la democrática.

São os conteúdos culturais universais que se constituíram de autônomos, incorporados pela humanidade, mais permanentemente realizados face às realidades sociais embora se aceite que os conteúdos são realidades exteriores ao aluno, que devem ser assimilados e não simplesmente reinventados, eles são fechados e, refratários das realidades sociais.

A questão dos métodos se subordina a dos conteúdos: se o objetivo é privilegiar a aquisição do saber e de um saber vinculado às realidades sociais, é preciso que os métodos favoreçam a correspondência dos conteúdos com os interesses e dos alunos e estas possam reconhecer nos conteúdos o auxílio ao seu esforço de compreensão da realidade (prática social).

O aluno como mostramos anteriormente, o conhecimento resulta de trocas que se estabelecem na interação entre o meio (natural, social, cultural) e o sujeito, sendo o professor mediador, então a relação pedagógica consiste no provimento das condições em que professores e alunos possam colaborar para fazer progredir essas trocas.

Por um esforço próprio, o aluno se reconhece nos conteúdos e modelos sociais apresentados pelo professor, assim, pode progredir sua própria experiência.

O esforço de elaboração de uma pedagogia os conteúdos está em propor modelos de ensino voltadas para a interação conteúdos – Realidades Sociais, portanto, visando avançar em termos de uma articulação do Político e do Pedagógico, aquele como extensão desde, ou seja, a educação “a serviço da transformação das relações de produção”.

1.8- ESCOLA ATIVA: UMA PROPOSTA DE MUDANÇA

Escola Ativa como sistema integral de Ensino Fundamental que vem sendo adotado em diversos países Latino Americano, inclui estratégias inovadoras e recursos que possibilitam um ensino fundamental completo, melhorando a aprendizagem, a qualidade e a eficiência da Educação em escolas cujas turmas são multisseriadas situadas em áreas rurais e nas periferias de Centros Urbanos. De acordo com a revista Escola Ativa (2002, p.07): A Escola Nova, Escola Ativa surge como resposta aos persistentes problemas da ineficiência interna e baixa qualidade da educação oferecida em escolas situadas em áreas rurais ou periferias de centros urbanos.

Essa inovação educacional inspirou-se no movimento pedagógico-cultural mais importante do começo do século, que rompeu com a Educação Tradicional, passiva e autoritária. Esse movimento chegou ao Brasil na década de 1920 e inspirou-se em inovações nos Colégios da Elite que nunca chegaram a beneficiar escolas de poucos recursos. A novidade do sistema da Escola Nova, Escola Ativa, reside no fato de ter colocado esses princípios em práticas nessas escolas pela primeira vez com estratégias eficazes. A respeito convém ouvir Rays (2003,p.93): A Escola Ativa (Nova Escola) contribui bastante na Prática Pedagógica do Professor, porém “a metodologia do ensino passa assim a se preocupar com atividades Teóricas prática da ação didática”.

Nos países onde essa inovação está sendo aplicada são: Argentina, Brasil, Chile, Costa Rica, Equador, Guiana, Guatemala, Honduras, Paraguai, Peru, República Dominicana. Através desta inovação os países alcançaram resultados apreciáveis como: colocar em prática método que ajudam no ensino – aprendizagem e incorporar a aula à escola, a escola sem dúvida caminha melhor para formar e educar as crianças para bons cidadãos.

Os princípios dos movimentos pedagógicos da Escola Nova, e outros fatores que segundo pesquisas educacionais recentes, influenciam o resultado da aprendizagem tais como:

o acesso dos alunos a textos manuais de aprendizagem outros materiais didáticos, a articulação da escola para com as famílias e a comunidade dos alunos. A prática e aplicação do docente na aprendizagem a situação do cotidiano do educando; A avaliação e realimentação permanentes do aluno, a seqüência e graduação dos planos e programas de aulas e sua adequação as necessidades e características dos beneficiários; a melhoria das práticas pedagógicas.

Nas práticas pedagógicas deve-se integrar sistematicamente um conjunto de estratégias e recursos em termos de Currículo e Capacitação Continuada e Acompanhamento Pedagógico do Docente, que haja também um intercâmbio entre a escola e comunidade ara que tenha uma administração escolar, partindo da premissa de que a melhoria da educação exige uma intervenção simultânea e “coerente” junto ao aluno, professores, agentes administrativos, à família e a comunidade. Promover profundas mudanças no módulo de ensino tradicional, em busca de um novo paradigma educacional, baseando na aprendizagem personalizada, e grupal, que prioriza a compreensão e não a memorização na autonomia, na diversidade, na convivência e na qualificação do professor como Orientador e Avaliador. As diferentes avaliações demonstraram que nos locais em que o sistema da Escola Ativa foi aplicado com todos os seus componentes e estratégias, foram obtidos os resultados de maior percepção da realidade social mais auto-estima entre professores e alunos e melhor comportamento cívico e democrático por parte deles, os professores mais satisfeitos, os quais consideram que as estratégias metodológicas melhoram sua prática pedagógica sendo eles favorecidos com mudanças em suas atitudes e motivação para aplicar as inovações propostas pelo programa, Escola Ativa.

Na Escola Ativa, a capacitação e a formação em serviço de docentes visam produzir mudanças no Ensino Tradicional, melhorando suas práticas pedagógicas e qualificando o professor para desempenhar a função de orientador na aprendizagem do aluno. Essa capacitação se caracteriza pelo fato de permitir que o professor tenha uma experiência pessoal com a mesma metodologia que posteriormente utilizarão com seus alunos em sala de aula, permitindo também analisar nas escolas vizinhas nas quais as inovações propostas foram adotadas para que nossa interação e intercâmbio entre de experiências entre professores, para que uns aprendam com os outros. Nessa capacitação vincula à disponibilidade de materiais necessários para a realização de oficinas vivenciadas pelos professores voltados para a inovação na sala de aula do docente.

Ressaltamos que todas as crianças devem participar integralmente d sua aprendizagem, para que viva para a vida. A escola cujo proposto é a formação integral do

indivíduo é o local onde o aluno busca o conhecimento e as relações interpessoais. Além de instruir a escola deve desenvolver aptidões, com o comportamento crítico e democrático, entre outros. Com essa finalidade em vista, é importante adotar estratégias metodológicas adequadas.

De acordo com Piaget (2000, p.s) “Quanto à criança se interessa pelo que faz é capaz de empreender esforços até o limite de as resistências físicas”.

A estratégia de capacitação básica compreende duas oficinas introdutórias com uma semana de duração, eventos grupais e cocais periódicas com um dia de duração (oficinas ou micro centros promovidos pelos professores ou agentes educacionais, destinados a reflexão e ao intercâmbio de experiências sobre conquistas e dificuldades em adotar a inovação do aprofundamento de temas abordados no presente manual e ao desenvolvimento de temas complementares, permitindo que os professores mantenham processo de formação permanente que propicia a construção social do conhecimento, melhor implementação das inovações em suas escolas a introdução de modificação e a sistematização de experiências. Esse protótipo de manual dirigido a professores, supervisores e outros agentes educacionais é um recurso básico para desenvolvimento da primeira oficina. É parte de uma série de materiais complementares – Unidades dirigidas ao professor sobre organização das aulas e módulos de auto - aprendizagem nas áreas curriculares dirigidas dos alunos.

Inspira-se no manual de capacitação rumo à Escola Nova, impresso diversas vezes pelo Ministério da Educação da Colômbia e incorporou sugestões e recomendações de professores de mais de dez Países da América.

O manual de capacitação compõe de cinco Unidades: a Escola Ativa, a gestão escolar. Os módulos de aprendizagem; os cantinhos de aprendizagem e a escola e a comunidade. Cada Unidade é composta de módulos que devem ser desenvolvidas em oficinas de trabalho com pequenos grupos de docentes. Todos os módulos estão estruturados em três seções. A primeira intitulada atividades básicas, tem a finalidade de fazer com que os docentes adquiram nova aprendizagem com base em suas experiências e conhecimentos. A aprendizagem, uma vez obtida, é reforçada e contextualizada por um estudo de caso que enfatiza situações semelhantes às vivenciadas pelos professores.

A segunda seção, intitulada atividades de práticas visa fazer com que os docentes pratiquem, exercitem, mecanizem e interiorizem a aprendizagem adquirida na seção anterior de modo que possam preparar-se para aplicá-la na prática.

A terceira seção intitulada atividades de aplicação e ampliação, tem a finalidade de fazer com que o professor aplique a aprendizagem adquirida a uma situação semelhante aquela que enfrentará em sua escola e sua comunidade. Em alguns pontos as atividades dessa seção levam o docente a assumir compromisso que deverá cumprir ao retornar ao seu local de trabalho, o qual relaciona estreitamente a aprendizagem adquirida a sua realidade escolar específica. Assim, as estratégias começam a ser introduzidas gradual e seqüencialmente, articulado o que se aprende na oficina. Com a realidade da sala de aula e com o contexto de sua seção permitem também que os professores ampliem a sua aprendizagem.

O desenho metodológico das Unidades deste manual, estruturado em módulos, faz com que desde a primeira oficina as formas tradicionais de capacitação, caracterizadas principalmente pela abordagem expositiva sejam mudadas. A metodologia adotada é mais coerente com os princípios de Nova Escola que prioriza o trabalho personalizado e grupal. Nas séries de trabalho, todos contribuem com a aprendizagem de seus países, enriquecem-se mutuamente discutem, com o apoio de Orientadores com possíveis soluções para problemas comuns com bases em suas experiências concretas.

Assim, não há contradição entre capacitação que procura gerar competência e determinação para a adoção de uma prática ativa participativa, e a metodologia da oficina.

Afirma ANTUNES, (et. al, 1993. P.3): ...Essa construção é feita a partir das vivências e experiências concretas dos alunos associando-se o vivido do conceitual e vida cotidiana a vida escolar de modo que eles compreendam a vida social com um todo e não em conjuntos de fatos isolados.

A Escola Nova, escola ativa pode satisfazer as necessidades de escolas de poucos recursos. A escola Nova (E.A) é um sistema que integra estratégias Curriculares, comunitárias de capacitação de professores e de administração escolar visando oferecer o ensino fundamental completo e introduzir melhorias quantitativas nas escolas. O sistema promove um processo de aprendizagem ativo, centrado no aluno, um pertencente e internacionalmente relacionado com a vida da criança, calendários e sistemas de aprovação e avaliação flexíveis, uma relação mais estreita entre a escola comunidade e a formação de valores democráticos e participativos por meios de estratégias vivenciadas. Fornece também módulos de aprendizagem às escolas, dotando-as de bibliotecas e promovendo a capacitação de professores para melhorar suas práticas pedagógicas. Duas das distribuições mais significativas dessa inovação foi o primeiro lugar integrar sistematicamente o currículo e a capacitação e o acompanhamento, com base premissa para melhorar a educação no nível da

criança. É necessário intervir simultânea e coerente, junto aos docentes e os agentes, a família e a comunidade, em segundo lugar incorporar a aula, a escola, a família e a comunidade, todos os fatores reconhecidos como críticos para a educação de qualidade em pesquisas educacionais.

Levar em consideração hipóteses de que fundamentam na introdução de mudanças, no nível de criança onde é necessário também introduzir inovações na capacitação dos professores, na estrutura administrativa e no trabalho e nas relações com a comunidade. Conseqüentemente, o modelo propõe estratégias concretas para as crianças, os professores, os agentes administrativos e a comunidade. É outra hipótese e de que desde os estágios iniciais, é indispensável desenvolver mecanismos que possam ser multiplicados e descentralizados e que sejam factíveis dos pontos técnicos, políticos e financeiros. Em outras palavras, o desempenho do sistema deve incluir estratégias que permitam ampliar sua cobertura.

1.9- METODOLOGIAS DA ESCOLA ATIVA E DA TRADICIONAL

Atualmente, chegou-se a conclusão de que para melhorar as práticas pedagógicas e promover a aprendizagem baseada na compreensão e não na memorização é necessário estimular a participação ativada dos alunos, para que aprendam por meios de situações nas quais possam manipular objetos, observar diretamente, interagir com seus companheiros com o professor e com a comunidade, analisar, comparar... Os planos de aula podem ser apresentados dos alunos numa forma seqüenciada e graduada, com módulos de aprendizagem que respeitem o nível de desenvolvimento dos alunos e suas diferenças individuais. Oferecer os alunos oportunidades para praticar o que aprendem e aplica sua aprendizagem a suas experiências. Por isso é importante proporcionar-lhes situações e condições que os ajudem a seguir um processo que parta do concreto para o abstrato. No desenvolvimento desse processo, recomenda-se que o aluno desenvolva diversas atividades e utilize materiais adequados.

CAPÍTULO II

AVANÇOS E LIMITES DAS ESCOLAS RURAIS

2.1-URBANIZAÇÃO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Nos dias atuais, toda vez que acompanhamos, alguma forma de discussão sobre a educação, deparamos com um debate em torno da crise da escola das novas tecnologias e suas exigências do trabalho das qualificações do trabalhador e dos cidadãos, de alternativas possíveis, etc. significando que o país está tentando definir o que as gerações do próximo século precisarão aprender como deverão ser qualificadas, para que o Brasil, finalmente, deixe a condição de “gigante” e passe a ocupar uma posição de maior importância neste novo cenário de um mundo globalizado.

Novamente, como em diversas discussões do passado combinam-se o diagnóstico do atraso a ser superado e do destino de manifesto de grande potência que o país necessita realizar. E sobre esta fase moldam-se os sonhos de construções e uma grande noção, baseada na potencialidade das riquezas naturais e na capacidade que teria a educação em moldar o pólo para utilização dessas vantagens, catapultando o Brasil para o progresso. Outra não é a base da discussão que envolve a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional recentemente aprovada no Congresso, depois de exaustivos debates que duraram quase uma década. Em suma, tanto os responsáveis pela educação como os pais, os empresários, os alunos, etc., descobrem a importância do conhecimento. Não apenas do conteúdo em si, mas também do sistema de ensino, do seu funcionamento, pois aí pode estar a chave do sucesso (ou do fracasso), tanto do indivíduo quanto da sociedade.

Os pais se desdobram na procura da melhor escola, visando à continuidade dos estudos e do sucesso profissional de seus filhos. O empresariado, pressionado pelas novas exigências da automação e da incorporação de moderna tecnologia buscam desesperadamente uma mão-de-obra mais qualificada que lhes permita competir em condições no mercado internacional. Como resolver este nó? Uma lei apenas basta? Todos sabemos que se assim fosse, desde 1961, com a educação de nossa primeira LDB, já teríamos encontrado nosso rumo. O que mais nada, a participação da comunidade, na forma de reivindicação, de pressão, o que aconteceu após o processo de redemocratização porque passou recentemente a

sociedade brasileira. E de muita informação, muita informação sem o que não se inslumbra o horizonte que se deseja alcançar. Mas, daríamos, necessita o Brasil de apenas um tipo de escola? Se, como dizemos aqui pelas Gerais “Minas são muitas”, Quantos Brasil teremos por este encuro Território? E com quantos modelos de escolas devemos contar? Sabemos que não podemos invelar Nordeste e Sudeste, Litoral e Interior e, muito menor, rural e urbano.

Mas o que sabemos sobre o campo, hoje, quanto mais de 80% da população vive na cidade? Apesar do pouco espaço de tempo que nos separar de um Brasil que tenha sua vida centrada nas atividades, reuniões – 1970 é o marco divisor, boa parte da população mais jovem “conhece” o campo apenas pelo que vê nas exposições agropecuárias anuais de sua cidade ou ouve nas letras das músicas das duplas sertanejas (cada vez mais urbanizadas), do que pelo contato real com a terra com as atividades produtoras do agro-nacional. Desta situação de distanciamento, que gera conhecimento da realidade educacional do campo? Quais são as aspirações dessa população! Quem são essas estranhas pessoas que conseguem viver ao largo de um shopping Center? De que tipo de escola necessitam? Como devem agir seus professores? Quais os conteúdos que precisam aprender? Enigmas próprios de um Brasil arcaico, que não se coadunam com as prescrições de uma sociedade moderna.

Além de refletir sobre os princípios Teóricos da Educação Rural no seu interior, todo o percurso, do mesmo tempo que aproxima esta discussão dos princípios acontecimentos do país, no período. Através da análise de informações conseguidas pela aplicação de minuciosos questionários, apresentamos o perfil dos Agentes Educacionais envolvidos com a educação no meio rural de uma importante região do interior mineiro. Lá estão professores e alunos, pais, ex-alunos e autoridades educacionais. Também se encontram os programas, o material didático utilizado, o currículo, os valores trabalhados, as aspirações, os problemas, etc. o enfoque especial que se dá a educação rural converge para o contexto na qual ela se manifesta, considerando-se a realidade campensina a partir de uma estrutura sócio-cultural e econômica bastante distinta dos outros agrupamentos humanos. A práxis rural delineou tipos de comportamentais característicos que, em nível educacional de transmissão e de aprimoramento de experiências, reclamam um tipo de atendimento quase que exclusivo tal prerrogativa não das exigências educacionais de outros grupos, variando, somente substrato psicosocial. Pensar a escola rural e pensar o homem rural, sem contexto, sua dimensão com o cidadão, sua ligação direta com a qualificação profissional e seu grau de comprometimento e interferência na formação sócio-político dos rurícolas e a forma como tem acompanhado as transformações ocorridas no campo.

A educação rural no Brasil por motivos sócio-culturais sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda a ideológica e elitismo acentuado do processo educacional, aqui instalados pelos Jesuítas e a interpretação político ideológica da algarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “agente da roça não carece de estudos. Isso é coisa da gente da cidade” (anônimo). No entanto, a produção rural e conseqüentemente a mão-de-obra existente no campo, foram focos de interesse do Capitalismo Contemporâneo ocasionando a implantação de modelos urbanos-liberais entre a população rurícola. As transformações sócio-políticas, com base no Capitalismo Liberal do Pós 2ª Guerra Mundial, ocasionaram rupturas na sociedade campestre, entre elas alterações no processo educacional rural urbanizado, em função da nova ordenação econômica. Partindo do pressuposto que as vertentes ideológicas urbanizantes e desenvolvimentista foram às grandes responsáveis pelas transformações ocorridas no sistema escolar rural, ocasionando a perda de sua identidade sócio-cultural e conseqüentemente o seu enfraquecimento como elementos agregador da práxis com péssima, ou seja, a escola rural perdeu seu “espaço” com o referencial de valor para a sociedade do campo.

A escola rural foi engajada nesse ideário, e a sociedade campestre de certo modo, viu-se evadida pelos técnicos, agentes sociais e fomentadores de um novo processo educacional – o programa de extensão rural – cujos objetivos levariam a uma descaracterização do mundo e dos valores naturais campestres. Mediante um trabalho pedagógico exaustivo e altamente planejado, tendo como suporte ideológico a interpretação autopológica da teoria dos sistemas sociais de Falcoet Parson, ressaltou-se o elemento instrucional a ser repassado aos rurícolas pelos extensionistas, de modo que as ações assimiladas provocassem novas formas de relações sociais e políticas no campo. A escola rural entendeu sua ação educadora como necessária e desejável, justificando-se na época da seguinte forma:

... O problema consiste em mudar normas de comportamento tradicional, a fim de se conseguir uma conduta nova mais conforme as exigências do progresso social técnico. O extensionista se dará conta de que não poderá fazer com aceitem a adotem dois termos que não são sinônimos – a inovação escrita em seu programa, a não ser a medida que ele possa modificar o que as pessoas sabem, crêem, sentem a fazer de uma maneira tradicional.

Em outras palavras, torna-se necessária uma ação sobre o plano psicológico.

(Clerk, 1969:9)

A República educadora estabeleceu a escolarização com o avanço para o progresso, criando na sociedade brasileira da época um novo projeto de vida de verdade, em uma utopia, isto é,

... O sonho da República espargindo as luzes da instrução para todo brasileiro e democratizando a sociedade, ou o sonho de, pela instrução, formar o cidadão cívica e moralmente de maneira colaborar para que o Brasil se transforma em uma nova Nação a altura das mais progressivas civilizações do século.

(Nagle, 1976:100)

Sob pressão das transformações sociais e econômicas, as elites dominantes tiveram que abrir mão da escolaridade formal em detrimento das classes emergentes, considerando que a educação era um quase privilégio das camadas elevadas.

A escolaridade rural exige um tratamento diferenciado, com base em um contexto próprio, em um processo sócio-histórico genuíno, paralelo, porém não semelhante ao processo urbano.

Temos sim, uma conclusão sobre a escola: ela é fundamental para todas as classes ela é fundamental para todas as classes sócias: ela possui valor inesgotável, construiu-se, necessariamente, como oficina de conhecimentos que refletem técnicas, modelo científico, saber comum e o imaginário de todos os homens. A escola evidência a existência humana, a vida de todos os homens num processo contínuo de aprimoramento e transformações de buscas, de novas orientações, de compromissos e críticas. Segundo os passos de Paulo Freire no que diz sobre a vivência humana e a transformação da realidade, entendemos que:

... É existir o mandamento, é pronunciar o mundo, pronunciado por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, e exige deles novo pronunciamento. (...Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação – reflexão.)

(Freire, 1979: 92)

Enfim, nossa meta é o homem; nosso questionamento, sua escolaridade; nosso fundamento, sua cidadania.

2.2-MUNDO NOVO E AS TURMAS MULTISSERIADAS

Nos dias 15 e 16 de julho de 2008 às 13:00h, compareci a Escola Municipal Gilberto Pessoa – Mundo Novo, para realizar a visita em sala de aula com o propósito de observar e

analisar o método do ensino-aprendizagem das professoras: Lílian e Jacira. Aos 15 de julho de 2008 estive presente nas aulas e observei que a professora Jacira leciona as modalidades do Pré-escolar a 2ª Série. Ela iniciou a aula rezando o Pai Nosso dando em seguida uma explanação do que já foi estudado de forma dinamizada com as crianças em círculos, sempre os auxiliando. Depois houve um auto-ditado, onde cada criança formava palavras com as famílias do alfabeto. Notei que os alunos são bastante atenciosos para com a aplicação da professora. A professora sempre relacionava no auto-ditado à figura com a palavra escrita. A professora trabalhou sempre com palavras geradoras onde facilita a aprendizagem do seu alunado.

Já para a turma do Pré-escolar, ela utilizou atividade mimeografada treinando a sua escrita e habilidade na pintura, enquanto a 1ª e a 2ª séries estão fazendo atividade, ela cantava com as crianças do Pré a canção do “sapo na beira do rio”, depois trabalhou a letra da música e as cores primárias, a servente Maria do Socorro da Silva ajuda sempre quando pode. Porém, anteriormente ela já havia ocupado a vaga de professora por necessidade da própria escola. Tudo isto aconteceu no 1º momento da aula, treinando, foram para o intervalo e após o recreio, iniciou o 2º momento com uma dinâmica para relaxar e retomar as atividades. Ela utilizou o livro didático de ciências naturais, explanando os recursos naturais. Houve recorte e colagem na atividade de arte. A aula terminou com uma dinâmica dos olhos vendados para que as crianças identifiquem os objetos. Ela passou atividades para casa e assim encerrou a aula.

No dia seguinte às 13:00h do dia 16 de julho de 2008, observei a professora Lílian, que leciona as turmas 2ª, 3ª e 4ª séries. Ela iniciou a aula também com uma oração. Deu início com aula de geografia com um questionamento de perguntas. Os alunos leram o assunto do livro e responderam. Em seguida fizeram a correção. O tema do assunto era o Mapa do Brasil e as Regiões. A professora muito atenciosa auxiliava sempre as tarefas dos alunos, ela sempre ajudava-os nas tarefas.

Cada série com sua atividade diferenciada. Após o creio, teve aula de Português (separação silábica), com exercício mimeografado e depois corrigido. Atividade para casa, oração e encerramento de mais um dia letivo.

Depois da observação notei que a Escola Gilberto Pessoa – Mundo Novo precisa do programa Escola Ativa, pois, como pude notar, os alunos sempre quando vão realizar atividades, eles precisam sempre da professora o tempo todo. Apesar deles serem alunos atenciosos creio que os livros didáticos da Escola ativa irá atingir as necessidades dos alunos

na intenção de que eles se sintam dependentes para realizar os exercícios propostos contido no livro.

AMOSTRA

Dois professores, (01) um Orientador e (35) trinta e cinco alunos do Ensino Fundamental I (1ª a 4ª séries). Contribuindo para uma melhoria, onde possa propor uma nova metodologia voltada para as classes multisseriadas.

2.3-RELATÓRIO: ESCOLA MUNICIPAL GIBERTO PESSOA

A Escola Municipal Gilberto Pessoa foi fundada na década de 1960, na administração do Prefeito Alcides Cabral de Melo, com a colaboração do MEC e a participação do programa Alimento para a Paz. A origem do nome da Escola foi dado com o falecimento do irmão Carlos Pessoa em homenagem a ele, então ficando Escola Municipal Gilberto Pessoa. Está localizada a 6 km da Sede do Município na comunidade de Mundo Novo. A mesma atende a 35 alunos da Educação Infantil ao Ensino Fundamental do Pré ao 5º ano. E tem como concepção um ensino voltado para o progresso dos educandos, ajudando-os a viverem em uma sociedade mais justa, igualitária e consciente.

A Escola citada necessita de ampliações e sua estrutura física para que atenda com maior comodidade todos os alunos, proporcionando melhores condições de aprendizagem melhorando o rendimento e o desempenho de seus alunos e professores. As turmas são multisseriadas e distribuídas no mesmo espaço, funcionando no horário das 13:00 às 17:00hr.

Seu quadro docente é composto por duas professoras, ambas graduadas em Pedagogia e cursando Pós Graduação. A referida escola possui (01) uma sala de aula com (02) dois banheiros, (01) uma cantina, (01) uma dispensa, área para lazer e recreio dos alunos e tem (01) uma cisterna, (02) dois quadros, (01) um armário, (01) um mimeógrafo, (01) um filtro de água de beber, (35) trinta e cinco carteiras e (04) quatro mesinhas com (16) dezesseis cadeiras, (01) uma estante de livros, (01) um fogão industrial com uma só boca e (01) uma pia de prato. A escola funciona num só turno (tarde) com uma divisão na mesma sala por ser grande e espaçosa, então duas professoras lecionam nela, sendo a Professora Jacira Rodrigues do Nascimento Gama e Lílian Sandra Trindade da Silva. Tendo uma divisão de aluno por série, para cada professor.

2.3.1-QUADRO ESTATÍSTICO DA MATRÍCULA INICIAL E FINAL DA ESCOLA GILBERTO PESSOA NO ANO 2000 A 2007.

ANO	PRÉ		ALFA		1 ^a		2 ^a		3 ^a		4 ^a	
	AT.I	.F	.I	.F	.I	.F	.I	.F	.I	.F	.I	.F
2000	8	4	8	4	0	8	3	1	2	0	7	6
2001	7	7	9	9	9	9	8	8	6	6	1	1
2002	08	08	01	01	8	7	4	6	7	8	9	9
2003	8	8	8	8	7	7	8	5	7	6	8	6
2004	-	-	-	-	-	-	5	4	6	4	7	3
2005	4	4	3	3	9	9	8	6	5	4	4	3
2006	3	1	9	8	1	1	3	8	7	6	6	5
2007	9	8	3	3	3	1	6	4	0	9	5	5

No quadro observei a estatística de matrícula inicial e final, da Escola Gilberto Pessoa do Mundo Novo, vemos que um dos problemas mais freqüentes na Escola é a falta de recursos – didáticos e afastamento por parte dos alunos, por motivo de doenças ou raramente financeiro de ter que ajudar os seus pais na agricultura. Na realidade nota-se que houve uma queda na freqüência de alunos nos anos de 2004 a 2007, tendo uma evasão de 50%.

QUADRO ESTATÍSTICO DE MATRÍCULAS E EVASÃO ESCOLAR

ANO	PRÉ		1ª		2ª		3ª		4ª	
	REP.	VAD.	REP.	EVAD.	REP.	EVAD.	REP.	EVAD.	REP.	EVAD.
2000		4	4	1		1		2		1
2001				1		4				
2002						1				2
2003						1		1		2
2004								1		4
2005	1			1		1				4
2006		2				1				1
2007		1								

Fonte: Escola Municipal Gilberto Pessoa, ano 2000 a 2007.

Este quadro refere-se a uma estatística de evasão e repetência da Escola Municipal Gilberto Pessoa, onde se lecionam modalidades do Pré – Escolar a 4ª Série, desde o ano de 2000 a 2007.

Vimos que a evasão escolar é bastante ocorrida, e que muitas vezes a maioria dos alunos abandonam a escola antes do término do ano letivo. Nota-se que de fato precisa ser analisado também pela Secretaria de Educação do próprio Município e que junto com professores, orientadores, Secretários e o pólo tentaremos solucionar até mesmo modificar esta realidade.

3.2.2- CONCEITO DE TURMAS MULTISSERIADAS

Turmas multisseriadas é relativo a várias séries na mesma turma, onde o professor leciona da Pré-Escola a 4ª Série, tendo que oferecer um ensino a todos ao mesmo tempo. Sabemos que a causa da turma multisseriada é de fato deficiência de vários fatores que levam a um aprendizado limitado, não podendo atender de forma igualitária. A Zona Rural é a área mais prejudicada, pois, é nela que existe índice maior de turmas multisseriadas, onde os alunos moram distantes da cidade e nem sempre dá uma turma de 20 alunos, numa só série. Esses alunos têm convívio diferente dos alunos da Zona Urbana e tem que estudar de acordo com o todo. A Escola Ativa tem por objetivo não acabar com as turmas multisseriadas, mas propôs metodologia voltada para classes multisseriadas, que combinam na sala de aula, uma série de elementos de caráter administrativo que ao ser influenciado melhoraria a qualidade de ensino oferecido nessas classes. A respeito, fala a Professora Zulmira a respeito (2004, p. 03), diz:

Na minha concepção a escola ativa proporciona ao professora uma metodologia inovadora. Garantindo assim aos alunos de classes multisseriadas uma aprendizagem proporciona por atividades vivenciadas.

As concepções que fundamentam a Escola Ativa são baseadas na compreensão de que para se obter mudanças no ensino tradicional e melhorar a prática dos docentes e, conseqüentemente a aprendizagem dos alunos nestas classes, deve-se levar em conta:

- O aprendizado ativa e centrado no aluno;
- A aprendizagem cooperativa;
- A avaliação contínua e no processo;
- A recuperação paralela;
- A promoção flexível.

Partindo destas concepções a proposta da Escola Ativa é estruturada, levando em conta estratégias vivenciadas que objetivam a aprendizagem e a participação, estimulam hábitos de colaboração, companheirismo, solidariedade, participação na gestão da escola pelos alunos e melhoria da atuação dos professores em sala. Estas estratégias são chamadas de elementos. São elas:

Guia de aprendizagem: livros didáticos específicos para utilização na Escola Ativa, elaborados de forma modular e auto-instrucional, permitindo a cada aluno caminhar no seu próprio ritmo.

Trabalho em grupo: alunos organizados em pequenos grupos trabalhando em conjunto ou com o professor de maneira autônoma, assumindo a responsabilidade pela sua aprendizagem, pesquisando e buscando informações em outros materiais instrucionais e na vida real, orientados pelo professor, pelos colegas e pelos guias de aprendizagem.

Cantinho da aprendizagem: espaços montados pelos alunos, professores e comunidade com um pequeno acervo de livros, plantas, objetos ou animais, relacionados a cada área do conhecimento: Língua Português, Ciências, Matemática, História, Geografia, disponíveis na sala de aula.

Governo Estudantil: viabiliza a legítima, através do voto a participação ativa e democrática dos alunos na gestão da escola, tanto na parte administrativa, como na pedagógica.

Comunidade: promove relações estreitas com a comunidade, visando a formação integral do aluno, com atividades curriculares relacionadas à sua vida diária e seu ambiente natural e social.

2.3.3-CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES

Capacitação de professores: promove melhoria na prática pedagógica do professor, desenvolvendo seus conhecimentos em oficinas de capacitação. A intenção é promover a mudança e ênfase na transmissão de informações valorizando a compreensão e a construção social do conhecimento para que assuma sua nova função em sala: Orientador e facilitador da aprendizagem de seus alunos.

O maior desafio da Escola Ativa é que garantirá seu sucesso e o envolvimento e comprometimento em todos os níveis da Secretaria de Educação. Professores, alunos e pais – para que num esforço conjunto dêem sustentabilidade à proposta.

O respeito à lógica e a organização destas classes e que valoriza os alunos e professores, deixando à mostra o que tem de melhor para oferecer e que é possível apesar de pretensioso, oferecer um ensino de melhor qualidade para o meio rural, mudando a realidade da escola multisseriada, tendo em vista um único objetivo de oferecer métodos já citados, que levam a desenvolver um ensino de qualidade, atendendo as necessidades, habilidades, ritmos dos alunos e criar um convívio agradável e prazeroso na escola.

2.3.4- O OLHAR DO PROFESSOR SOBRE TURMAS MULTISSERIADAS

Na visão do professor as turmas multisseriadas, é realidade de uma aprendizagem defasada, pois não há condições para a realização de atividade escolares, por não ter um método novo. Ele encontra diversas dificuldades para o ensino aprendizagem, que o professor não consegue lidar com as diversas séries e nem como adequar o conteúdo ao que de fato como ensinar, de acordo com o entendimento dos alunos.

O professor afirma que a nova tecnologia valoriza o aluno mais para um ensino-aprendizagem, diante das dificuldades encontradas nem vale apenas trabalhar com essa nova metodologia. Afirma a professora Dália (2004): Posso admitir que o desempenho dos alunos melhorou da Escola Ativa, pois são mais participativas nas atividades orais e escritas, em grupos e individuais.

Na visão dos professores a escola preocupa-se em desenvolver um bom desempenho na comunidade escolar sendo que a escola comprovada que esta metodologia faz com que o aluno pense por si, use sua criatividade, uma vez que o professor nos dá nada pronto, dá sim orientação pedagógica que desenvolva o aluno no processo de Ensino-aprendizagem.

2.3.5-A VISÃO DOS ALUNOS ACERCA DA APRENDIZAGEM

Em relação aos alunos para conhecermos a visão deles, sobre a aprendizagem a nova metodologia aplicamos questionários, instrumentos citados na metodologia, buscando assim relatar situações reais da prática pedagógica em sala de aula. Para análise das respostas dos alunos, optamos por apresentá-las em meios a nossos comentários, levando em consideração de relatos dos mesmos. Vejamos os comentários dos diálogos abaixo:

“A escola Ativa é maravilhosa porque a avaliação é contínua, mais precisa fazer provas, e os livros são melhores”. (Aluna Moema, 4ª Série, 2004).

Através da resposta dada percebemos que o aluno sente interesse pela nova forma de ensino-aprendizagem. Para Marinaldo, aluno da 4ª Série (2004) diz que: “A Escola Ativa é um ensino avançado, cada vez melhor que ajuda os alunos a aprender mais rápido”.

Analizamos que os alunos sentem mais interesse pela escola, cada vez mais a escola trás novidades para incentivar os alunos a sentirem mais prazer pelos estudos, fazendo com que os professores tenham-se cada vez mais segurança e eficiência desenvolvendo um bom trabalho. Analisamos que os alunos sentem interesse com a Nova Metodologia um fato que

foi mudado. Sabemos que existem vários fatores que contribuem para uma forma de ensino mais prazerosa. Conforme vemos na fala dos aluno:

“Admiro o Novo Método de trabalhar da professora para conosco. A nova forma sente mais firmeza em desenvolver minhas tarefas”. (Mariele, aluna da 4ª Série).

“Gosto da união dos colegas e o jeito de cuidar dos materiais didáticos conservando-os”. (Maurício, aluno da 4ª Série)

Como podemos observar nas falas acima, demonstra que a prática pedagógica desenvolvida pela professora também contribui para o desenvolvimento do aluno, onde mostra a capacidade de estímulo para o aluno.

Na visão dos alunos, observar-se que os mesmos sentem-se motivados para estudar, percebem também que os professores procuram cada vez mais inovar sua prática pedagógica, procurando meios para facilitar o ensino aprendizagem de acordo com a realidade do aluno.

CAPÍTULO III

ASPECTO METODOLÓGICO

3.1-METODOLOGIA

A pesquisa de campo, foi realizada na Escola Municipal Gilberto Pessoa, no sítio Mundo Novo, em uma sala de aula Multisseriada composta de trinta e cinco alunos. Sendo uma população de Pré a 4ª Série tendo uma amostra de 04 das meninas e 04 meninos de origem Zona Rural, utilizando instrumentos de análise e observações sistemáticas. Para selecionarmos os dados fizemos um questionário com duas professoras, que lecionam na Educação Infantil e Fundamental I, desta unidade de ensino que atuam em turmas de Pré Escolar ao 5º Ano.

A escola escolhida atende uma clientela de classe baixa e média baixa, todas as professoras residem na Zona Urbana. Os questionários foram compostos de três indagações.

Nosso interesse foi justamente deixar o professor para explicitar seu pensamento com mais clareza. Ressaltamos que esta população de alunos atuam em sala de aula, onde desenvolvermos nosso trabalho com quatro crianças com níveis de escrita diferentes. Para tanto, fizemos uma sondagem através de uma atividade escrita espontânea para selecionarmos as crianças que participaram dos nossos estudos. Os dados foram analisados sob uma perspectiva de pesquisa quantitativa.

3.2- A AMOSTRA

O método qualitativo visa compreender e interpretar os significados das ações e relações humanas, de fatos da realidade não quantificável, e, portanto, são interpretadas de forma mais ampla que um dado objetivo.

CAPÍTULO IV

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1-A EDUCAÇÃO RURAL COMO PROCESSO CIVILIZADOR

A história da educação rural no Brasil constitui uma área de investigação que se situa na “marginalidade” onde ainda são ignorados pela área educacional social e político onde esquecem a importância do meio rural sendo discriminados e até mesmo considerados de não fazerem parte da história da educação como sujeitos ativos. Os poderes públicos parecem ter acreditado numa suposta realização rural, e, para isto, apostaram no professor como o responsável pelo êxito educacional. O Estado traduz em algumas ações reais, mas não atendem em conjunto as necessidades do meio rural.

É constatado que essa classe campesina é de fato abandonada e afastada de investimentos públicos. Atualmente as diferenças são em grande parte urbanas, percebe-se que o processo educacional evoluiu bastante dando abertura para o meio rural, essa fronteira que havia no passado, hoje se apresenta como escola urbana de modelo e guia para as essas escolas rurais encontrando caminhos a serem seguidos. No século XIX, foi delimitado pelo advento da república um processo de mudanças estruturais na sociedade brasileira onde assume proporções maiores no século seguinte na afirmação de trabalho assalariado e melhoramento urbano. Segundo o que diz Ghirardelli; (apud. ALMEIDA, A Educação Rural, como Processo Civilizador, cap.19 in História e memórias da Educação no Brasil, 2005, p.279): “A reorganização do Estado, sob um paradigma republicano, promove a busca da escolarização como uma necessidade e uma alternativa de adaptação às transformações econômicas, sociais e políticas que vivia o país.”

O Estado precisa enquadrar-se em uma nova ordem mundial onde a dinâmica da acumulação da capital possa do setor agrário para o industrial.

Dessa forma agrava-se a crise na economia onde não é mais comandada pelas diretrizes e assim, aceleram as migrações do campo para a cidade desenvolvendo um processo de urbanização sem moderação e sem planejamento, aliado a um processo de exclusão social.

Os dados estatísticos nos mostram que o crescimento da população brasileira ocorre em proporção com aumento da população que vem do campo para o meio urbano. No final do século XIX, é realmente pequena a população que vive nas cidades, pouco mais de 10%. Nos anos 1940 a 1960 ocorreram mudanças na distribuição populacional do Brasil no início do terceiro milênio. Esse período de mudanças é a época que nos interessa, é quando grandes transformações marcaram as vidas brasileiras, e como consequência, há um processo de expulsão do campo para a cidade sendo a única possibilidade para se estabelecerem. O Brasil era um país rural até a década de 1920, mas a cada novo período, aumenta a população urbana e o decréscimo rural. Com esse acréscimo a diversificação da economia, o Estado brasileiro tornou-se Urbano. A educação também se ajustou nos padrões econômicos, sociais brasileiros, assim a escola da cidade passa a ser valorizada. Segundo Romalli, (apud ALMEIDA, A Educação Rural Processo como Civilizador, cap.19 in: História e Memórias da Educação no Brasil, 2005, p.280): “Onde se desenvolvem relações capitalistas, nasce à necessidade da leitura e da escrita, como a Pré requisito de uma melhor condição para concorrência no mercado de trabalho”.

Os trabalhadores rurais vivem afastados de suas atividades originais, sempre se deslocam no meio rural para o urbano, dando encontro valores e referências desses dois mundos. A nova ordem econômica impõe adoção de outros parâmetros culturais voltados para a modernização, passando a ser um mundo urbano condutor. Na década de XX o Brasil vive uma experiência de Urbanização que acompanha o processo de industrialização.

A marginalização e a exclusão social acompanha, as populações do campo, não permitindo que não se integrem a realidade urbana, percebe-se que essas populações são muito mais expulsas do campo de suas atividades profissionais do que propriamente atraída pela melhoria de vida na cidade assim, à medida que o Brasil se industrializa, as escolas da cidade seguem uma demanda diferente das escolas do interior preparando os alunos para interagirem e adaptarem-se as condições exigidas pela ordem social e econômica.

4.1.1-ESCOLA RURAL E NACIONALIZAÇÃO DO ENSINO

O discurso educacional ao longo da 1ª República (1889 - 1930), afirma que o homem do campo não precisa de uma formação educacional qualificada como o homem da cidade.

De acordo com DEMARTINE, (Apud ALMEIDA. A Educação Rural como Processo Civilizador, cap.19, in: História e Memórias da Educação no Brasil, 2005, p.280):

A política educacional adotada durante este período foi a de atendimento restrito e preferencial as populações residentes em áreas rurais, que eram justamente aquelas consideradas, na época, como as mais avessas a educação escolas. [...] deixaram-se os setores considerados mais ardeis sempre para momentos posteriores, ou recebendo uma educação diferenciada e inferior à que se proponha para as áreas urbanas.

No final da década 1920, a educação rural alterou-se, tendo em vista o fortalecimento nacionalista. Desenvolvendo-se no país a idéia de um ensino rural voltado para a defesa nacional em busca da construção de uma identidade do povo brasileiro, tendo como objetivo de primeira alfabetizar amplas camadas de população, priorizando os programas curriculares regionais, o ensino da língua portuguesa história e geografia somados aos conteúdos de instrução moral e cívica e que também à escola está adaptada as necessidades da população, resgatando os valores do mundo rural.

Assim é preciso uniformizar valores e sentimentos da cultura nacional e diferenciar a formação específica do aluno que freqüenta escolas, rurais e urbanas. Nesse sentido Lourenço Filho (apud. ALMEIDA, A Educação Rural como Processo Civilizador, cap. 19, in: História e Memórias da Educação no Brasil, 2005, p.283): defende uma das teses da conferência que a integração das crianças do meio rural a cultura nacional. E a separação entre a escola urbana e rural, que em seguida conclusões do documento: “[...] *arge a diferenciação em todas as organizações escolares dos estados*” (IBID. p.249).

Lourenço Filho (apud ALMEIDA. A educação Rural como Processo civilizador, cap. 19, in: História e Memórias da educação no Brasil, 2005, p.283): faz críticas currículo das escolas rurais, denunciando a falta de identidade da escola rural, esclarecendo os propósitos da educação neste meio, estabelecendo diferenças da formação de meninos e meninas. De acordo com Filho (apud ALMEIDA. A Educação Rural como Processo Civilizador, cap.19, in: História e Memórias da educação no Brasil, 2005, p.283):

A escola da roça regra geral é a mesma escola ver balística da cidade, com as mesmas tendências literárias e urbanistas, que falha, assim, por inteiro à missão que deverá cumprir. Nos meios rurais, a escola deve tender onde for possível tomá-la, mas do que um órgão de alfabetização – a um aprendizado agrícola, quando mais não seja para aguçar a curiosidade dos meninos da roça para a técnica agrícola racional. Nas escolas femininas do mesmo meio, ampliar, tanto quanto possível, o ensino vocacional doméstico, instituindo-se o aprendizado prático da higiene e pluricultura.

Para Nagre (apud. ALMEIDA. A Educação Rural como Processo Civilizador. Cap.19 in: História e Memórias da Educação no Brasil, 2005, p.283). A educação rural nos anos 1920 apresentava-se como uma “ideologia em desenvolvimento”, ou seja, seus resultados práticos ainda não apareceriam naquele momento em termo de frequência do ensino. Nesse sentido M^a Julieta Calatans (1983) destaca a continuidade dessa tendência ruralista do ensino que estenderia pelas décadas seguintes, principalmente nos anos 1940, apresentando como alternativa nacionalizar as populações rurais de origem européia bem como promover o seu ajustamento e adaptação ao meio rural.

Embora o ensino rural tenha sido difundido no Brasil a partir de meados dos anos 1940 e 1950 a conferência nacional de educação aponta em 1927, problemas referentes à educação rural que tomariam proporções futuras.

A conferência nacional de educação não é um evento isolado, pois faz parte do processo de mudanças do século XX. Neste contexto, é importante destacar a criação da Associação Brasileira da Educação (1924) e o movimento da Escola Nova. Todas essas iniciativas constituem-se em evidências que demonstram a preocupação com os problemas educacionais. De acordo com Bominy (apud. ALMEIDA. A Educação Rural como Processo Civilizador, cap.19, in: História e Memórias da Educação no Brasil, História e Memórias da Educação no Brasil, 2005, p. 284):

[...] foram respostas críticas a esse tipo imediatista e pragmático de solução para o grande problema nacional [...] A ABE tinha como objetivo influir na implantação de políticos para a educação, [...] obrigou em seu programa de debates e conferências a elite dos educadores que se empenharam em defender no Brasil os avanços no campo da educação em vigor na Europa e nos Estados Unidos. A ciência se punha a serviço da melhoria da educação brasileira em bases mais sistemáticas. O movimento da escola nova é a síntese mais acatada desse empenho.

Associação Brasileira de Educação (ABE) defende um programa que transforma simples aprendizado da leitura e escrita, em uma educação de caráter integral “capaz de modernizar o homem brasileiro, de transformar essa espécie de jeca tatu um brasileiro laborioso disciplinado, saudável e produtivo.” Bomeny (apud ALMEIDA A Educação Rural como Processo civilizador, cap.1,9 in:Histórias e Memórias da Educação no Brasil,2005, p. 284).:

4.1.2-URBANIZAÇÃO E MODERNIZAÇÃO DO BRASIL: ESCOLA PRA QUEM?

A escolarização dos meios rurais, a partir dos anos 1940, adquire a conotação de ser um instrumento capaz de colaborar na fixação das população em seu ambiente original. A escola rural deveria ensinar conhecimentos básicos. Assim, se o aluno viesse para a cidade teria as habilidades mínimas necessárias para sobreviver em um novo ambiente, porém, essa escola também deveria ter propósitos maiores, no sentido de desenvolver saberes, de acordo com as necessidades da vida das populações rurais. Tudo isso teoricamente, pois em muitos casos, a realidade mostrou-se diferente e os currículos escolares eram os mesmos tanto para as escolas das cidades quanto para do meio rural, Pode-se dizer que a omissão do Estado em relação as responsabilidades educacionais são transferidas ao professor.

As soluções para diminuir as dificuldades vividas pelas populações campesinas são apontadas pelo documento e, entre elas, destaca-se a importância da educação:

A solução, portanto, implica o combate às indemias [...] medidas de defesa do solo abertura de modernas estradas e equipamentos que facilite as intercomunicações, incentivar a abertura de novos e modernos cursos de educação geral e profissional. A fixação do homem rural à terra só poderá ser alcançada, habitação, assistência médico-social e condições gerais de existência e de trabalho que elevem o padrão de vida do campo (Ibid, 1949, p.8).

A educação rural é vista como instrumento capaz de formar, de modelar um cidadão adaptado ao seu meio de origem mais lapidado pelos conhecimentos científicos endossados pelo meio urbano. Ou seja, é a cidade quem vai apresentar as diretrizes para formar o homem do campo, e de lá que virão os ensinamentos capazes de orientá-lo e bem viver nas suas atividades. Com conhecimentos de saúde, saneamento, alimentação adequada, administração do tempo, técnicas agrícolas modernas amparadas na ciência, etc.

4.2- OS PROFESSORES A FORMAÇÃO E A PRODUÇÃO DE IDENTIDADES UMA MOLDURA RURAL?

As escolas rurais são criadas a partir da necessidade de se desenvolver uma política educacional identificada com interesses das populações rurais. Era fundamental que se formassem professores conhecedores dos saberes próprios do mundo rural e, ao mesmo tempo, lhes oportunizam o contato com os conhecimentos pedagógicos fundamentais para sua

atividade docente. Da mesma forma sua duvidade docente. Da mesma forma, os saberes da psicologia de filosofia e de sociologia comprimentam a formação docente.

Ainda sobre a questão, da formação dos professores rurais e relevante a referência a um documento do INEP, elaborado por Lourenço Filho de 1953 para uma publicação da UNESCO, especialmente o capítulo. La formation des maîtres ruraux. Seu objetivo e justamente eliminar a atenção para as deficiências de formação docente rural no país e tentar encontrar respostas e soluções para esta realidade. Entre as soluções apontadas defende a idéia de uma formação especial para os professores rurais. Segundo o que diz Lourenço Filho (apud. ALMEIDA. A Educação Rural como Processo Civilizador, cap. 19, in: Histórias e Memórias da Educação no Brasil, 2005, p. 289):

Os professores constituem um elemento essencial de todo o sistema de ensino. Deles depende, em grande parte, o sucesso ou o fracasso da instituição escolar notadamente nas áreas rurais. Os professores rurais devem receber uma moldura rural apropriada, formação adequada e inventada para o mundo rural e para a prática de serviço social.

No final dos anos 1940 e 1950 são vistos como momentos importantes na difusão das escolas primárias rurais. As dificuldades existentes no país são diversas, poucos professores e alunos espalhados pelas regiões rurais. Segundo estatística, 40% dos docentes na ativa não têm no mínimo formação pedagógica.

A região Sul é apresentada como a mais rica e povoada. São Paulo já apresenta 100% dos professores já formandos. Para Lourenço Filho (apud ALMEIDA. A Educação Rural como Processo Civilizador, cap.19, in: Histórias e Memórias da Educação no Brasil 2005, p. 290): o papel do professor é importante ele o considera como “guia da comunidade” da escola como “centro cultural do vilarejo”, onde transmite e constrói conhecimentos lugar que deve ser freqüentado por todos. A escola e a sala de aula são como “espaços mágicos” onde promove a construção dos saberes, possibilitando o crescimento pessoal. Entretanto, ao analisar tais soluções, percebe-se que se situam uma perspectiva talvez idealizada, pois contrariam interesses políticos e econômicos das elites dominantes do país. E para concluir... Seriamos professores rurais atores esquecidos?

É importante considerar que nem todos os professores rurais tiveram o mesmo envolvimento e de certa forma, uma simplicidade como a profissão, tendo em vista que muitos ficaram por pouco tempo na escola rural e assim que podiam solicitavam transferência para uma escola da cidade. Então, não basta só ensinar, mas ser orientador, conselheiro da comunidade, conhecer sua realidade e perceber o magistério menos como uma profissão mais

como um sacerdócio. A idéia do magistério era uma batalha e os professores eram soldados e guerreiros e que era preciso alcançar a vitória também faz parte da discursividade da época e evidência a capacidade especialmente dos professores rurais de assumissem novas responsabilidades e desafios em suas vidas Almeida, (Apud ALMEIDA. A Educação Rural como Processo Civilizador, cap.19, in: Histórias e Memórias da Educação no Brasil 2005 p.282):

Quanto a formação pedagógica e importante destacar que muitas vezes o professor rural não tinha um preparo específico para o magistério rural, alguns haviam freqüentando escolas normais rurais, outros tantos cursarem o “ normal” nas cidades e ainda havia os leigos, que lecionavam de acordo com o seu empirismo (apud. ALMEIDA. A Educação Rural como Processo civilizador, cap.19, in: Histórias E Memórias da Educação no Brasil, 2005, p..293):

O tempo assume as percepções no meio rural Isolado de tudo, distante das cidades, parece que o professor fica alheio, “a margem” do que aconteceria fora “Seu mundo”. Certamente, não é por acaso que muitos antigos professores rurais narram a solidão e as renúncias que enfrentavam nas escolas. É por isso que quando pensamos nos professores, talvez em suas vozes esquecidas. Urgem indagações se estão esquecidas no passado ou ainda silenciadas as pelos historiadores e gestores na educação no presente.

4.2.1-PESQUISA E HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A ERA DAS ESCOLAS RURAIS PRIMÁRIAS NA PARAÍBA (1935 A 1960)

A história das Escolas Rurais no Brasil e na região da Paraíba vem sendo de grande discussão e investigação aos longos dos tempos, iniciando uma discussão de Cunho (apud. 2006, p. 134), do termo (Era) como uma possibilidade de estabelecer priorizações para a História Educacional e Escola primária brasileira. A “era” foi pensada com o objetivo de fugir a rigidez uniformizante de algumas periodizações elaboradas para a história educacional brasileira, uma proposta elaborada por Maria Luisa Santos Ribeiro, onde a partir de aspectos econômicos ou vários estudos adotam a periodização a partir de eventos políticos. Nesse sentido, a proposta prioriza e, enfatiza as pluralidades sociais, culturais e históricas no Brasil. Considerado um fato questionável a coexistência de diversas manifestações culturais em um mesmo espaço de tempo. Assim, enquanto no meio urbano, na Paraíba foi constituindo-se uma rede de grupos escolares, as escolas rurais começam a ser criadas nos meados dos anos

de 1930 no contexto das políticas públicas implementadas pelo governo Vargas. A “era” dos grupos escolares iniciou-se no ano de 1916, quando foi criado o primeiro grupo escolar paraibano – Grupo Escolar Thomaz Mindello. Nesse sentido, pode-se inferir que a partir dos anos de 1930 as duas “eras” passaram a coexistir até o início dos anos de 1970.

É importante ressaltar Ribeiro, (apud. PINHEIRO. A Era das Escolas Rurais Primárias na Paraíba (1935a 1960) in: Pesquisa E Historiografia da Educação Brasileira cap. 06, P.135):

Este trabalho tem por objetivo analisar o processo de organização e expansão das escolas rurais de interiorização do “Sistema” escolar nacional tão preconizado e definido pela elite intelectual e político brasileiro. Esse tipo de instituição escolar visava “fixar o homem ao solo e ao mesmo tempo seria responsável “pela maioria do habitat rural brasileiro e pela formação perfeita e integralizada da sua gente.

O Projeto Educacional nas Escolas Rurais da Paraíba tem sido definido por volta do final do Século XIX. Assim, as diretrizes educacionais propostas pelo governo Vargas foram rapidamente absorvidas implementadas pelos gestores públicos paraibanos, uma vez, que nas escolas rurais se dariam ao ensino popular um feição mais prática e coerente com as necessidades regionais de cada estado (Apud COSTA. A Era das Escolas Rurais Primárias na Paraíba (1935 a 1960) in: Pesquisa e Historiografia da Educação Brasileira cap. 06 2006, p.135: é importante salientar que tanto nos discursos políticos referentes à expansão dos grupos escolares no espaço urbano como referentes às escolas rurais no campo o objetivo era vencer o analfabetismo e consolidar uma noção de nacionalidade. Nesse trabalho, será analisada uma proposta de implementação de escolas rurais pelo seu principal articulador no Estado da Paraíba Sizenando Costa, observando as convergências e divergências de interesse mais gerais do Governo Federal e as especificidades locais.

Por volta de 1930 a criação das Escolas Rurais na Paraíba tem constituído um marco em relação ao crescimento urbano industrial no Brasil.

No espaço urbano Paraibano a partir do ano de 1920, o crescimento populacional desordenado levou o estado a tomar medidas no campo educacional, visando “limpar” a idade de menores abandonados e delinquentes que foram recolhidos ao centro agrícola de Pindobal, localizado no município de Mamanguape. Em meados dos de 1930 o Governador Argemiro de Figueiredo destacou a necessidade de fixar as crianças no campo por meio da escola, com o objetivo de minimizar o número de “desocupados” nas ruas dos centros urbanos.

Afirma em PARAHYBA, 1936, p. 13:

É doloroso ver como avoluma cada dia a onda dos desocupados. Bem estudadas as razões do fenómeno, concluiremos que ellas residem em grandes partes nas folhas dos nossos processos de ensino. São inúmeras os moços, energias magníficas lançadas à dispersão que poderiam produzir os melhores fructos, se a escola os radicasse ao campo de onde sahiram ignorantes de que o labor quotidiano do camponez encerra a nobreza sem por de um edificante patriotismo. (PARAHYBA apud. PINHEIRO. A Era das Escolas Rurais Primárias na Paraíba (1935 a 1960) in: Pesquisa e Historiográfica da Educação Brasileira, cap. 06, 2006 p.137):

No ano anterior a 1930 artigo publicado na revista do ensino, Sizenando Costa (Apud PINHEIRO. A Era das Escolas Rurais Primárias na Paraíba in: Pesquisa e Historiográfica da Educação Brasileira, cap.06, 2006, p.138), influente professor e político pleiteava a criação de uma escola rural modelo voltada para os interesses do estado da Paraíba. No momento que a educação brasileira estava sendo profundamente repensada, era desejável, portanto, que a escola passasse a ser um “fator econômico”.

Dessa forma as escolas rurais, deixariam de ser “escola de reabilitação” de jovens delinquentes e passariam a qualificar o trabalhador rural. Assim contribuindo para a educação paraibana e para fixação de homens e mulheres do campo.

A escola rural modelo de Tejipió localizada em um dos arrabaldes de Recife, foi à principal referencia para o governo estadual paraibano criar mediante um decreto Nº 1042 de 13 de maio de 1938, a escola rural modelo da Paraíba, atendendo assim, a uma antiga aspiração do [...] magistério. A criação da referida escola ajustava-se aos princípios de uma nova mentalidade voltada para os problemas vitais de nossa vida econômica. Assim, era preciso que o ensino rural tivesse como base o progresso educativo que liga a educação aos mais positivos fatos de nossa evolução.

Na verdade uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos gestores da educação pública na Paraíba foi de fixar, no interior do Estado – principalmente na região sertaneja -, os professores qualificados. Muitos dos quais ao atingirem melhores níveis de qualificação com frequência solicitavam transferência para cidades maiores do agreste ou da região do brejo (Campina Grande, Areia, etc.) e, principalmente para a Capital João Pessoa. Desde o início da década de 1920, problemas já eram considerados preocupantes pelo então Governador Solon de Lucena, que assim se pronunciou pela assembléia Legislativa em 1921.

Segundo o que diz PINHEIRO, A Era das Escolas Rurais Primárias na Paraíba in: Pesquisa e Historiografia cap.06, 2006, P. 141):

As professoras em sua maioria nascidas criadas e tituladas nesta capital, quando nomeadas para o interior, não se adaptam ao novo meio (assim Causando) o desaproveitamento dos alunos, desestimulados com essas interrupções, que, onorando os cofres públicos trazem a desorganização das escolas confiadas quase é sempre, por força das circunstâncias, a substituta leiga, sem a conveniente preparação técnicas.

4.3- O PROJETO DE ESCOLA RURAL: ESTRUTURAÇÃO FÍSICA, OBJETIVOS E ORIENTAÇÕES PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Como já me refere anteriormente Sizenando Costa foi um intelectual e político atuante que muito contribuiu para a consolidação das escolas rurais na Paraíba.

Em 1941, publicou uma importante obra intitulada. A Escola Rural, com objetivo de orientar a todos aquele que desejassem organizar e dirigir estabelecimentos dessa natureza COSTA.(Apud. PINHEIRO. Era das Escolas Rurais Primárias na Paraíba (1935 a 1960), A Pesquisa e Historiografia da Educação Brasileira, cap.06, 2006 p.143). As escolas rurais indiretamente contribuíram para o combate ao flagelo das Secas no Nordeste Brasileiro que deveria ser contemplado por um trabalho racional de melhoramento da mentalidade do homem dessa região, a fim de torná-lo capaz de se movimentar com proficiência e superioridade diante do adventício aventureiro sem amor à terra, que certamente há de oferecer-lhe competência (idem, p. 19 -20).

A escola deveria voltar-se para “a vida”, objetivando integrar os homens e mulheres no “seu grupo”, na sua comuna, como elemento de ordem e de trabalho útil, economicamente válido, com uma visão nítida dos interesses coletivos da região (idem, p.96). Era necessário enraizar a idéia de ser brasileiro mesmo nos mais longínquo recanto do Território Nacional.

4.3.1- AS BASES TEÓRICAS – METODOLÓGICAS E OS CONTEÚDOS A SEREM ENSINADOS

Logo no primeiro texto do livro somos informados, muito brevemente, que a aplicação dos métodos nas escolas rurais será imposta pelas ciências biopsicológicas. Para o referido autor esse seria o “campo experimental” mais vasto e mais rico de material para aulas vivas puramente ativas COSTA, (Apud PINHEIRO.A Era das Escolas Rurais Primárias na Paraíba 1935 a 1960, in: Pesquisa e Historiografia da Educação Brasileira, cap.06, 2006 p.147): isto é, a escola rural não deverá transmitir conhecimentos exclusivamente de letras, já não será essa “coisa inexpressiva suplicante, com que são ameaçados aos meninos travessos

cuja atividade reclama uma orientação mais natural e de interesse para a sua organização, sob o ponto de vista biológico”. (PP.20 - 21).

Para que fosse estabelecido do ponto de vista formal, um plano de organização de conteúdos assentados nos princípios das correlações mentais, Sizenando Costa (apud. PINHEIRO. A Era das Escolas Primárias na Paraíba (1935 a 1960) in: Pesquisa e Historiográfica da Educação Brasileira, cap.06, 2006, p.147):

Primeiro ano

- Leitura escrita e redação;
- Desenvolvimento de cálculo aritmético e geométrico;
- Direitos e responsabilidades sociais;
- Desenhos.

Segundo ano

- Recapitulação do programa do Primeiro Ano – exercícios de linguagem;
- Ampliação do programa do Primeiro Ano;
- Estudos da natureza;
- Situação geográfica em relação com o comércio agrícola;
- Campos agrícolas coletivos;
- Contabilidades agrícolas.

Terceiro Ano

- Administração cooperativista;
- Legislação agrária e agrícola;
- Problemas agrícolas;
- Cultura física e de esportes [Costa, 1941, passim].

4.4- A POLÍTICA DE EXPANSÃO DAS ESCOLAS RURAIS NA PARAÍBA A PARTIR DOS ANOS DE 1940.

Como foi visto nos itens anteriores a discussão da criação de escolas rurais foi muito intensa na década de 1930. Entretanto, nos anos que se seguiram a partir de 1940, as dificuldades de ampliar a oferta de escolas rurais permaneceram. Dentre todos os empecilhos, o que a fixação do professorado em zona rural. Em 1947, Oswaldo Trigueiro Governador do Estado da Paraíba, teceu as seguintes considerações:

O ensino rural em todo o mundo é sempre um problema difícil e complexo. A evasão dos campos para as cidades, onde a vida é mais fácil e confortável, e fenômeno universal. Para a fixação do professor em zona rural é necessário oferecer-lhe residência confortável, além da sala de aula devidamente aparelhada (PARAHYBA, 1947, p.4 – grupos meus).

Com perspectiva de fixar o professor e atender a uma clientela rural foram criadas em 1946, as escolas rurais paraibanas, inaugurando nova forma de expansão escolar pública no estado. As primeiras unidades foram implantadas nos Municípios de Sapé, Serraria e Maguari, no Agreste Paraibano. Na verdade, a criação desse tipo de estabelecimento integrava uma campanha federal, que projetava, para 1947, 1.200 novas escolas rurais, as quais pouco mais da metade em construção, estando algumas em vias de acabamento. [...] o plano do Governo Federal era de ampliar a sua ação para a construção de mais 2 mil escolas e estender sua ação supletiva também a criação de 40 escolas e estender sua ação supletiva também a criação de 40 escolas normais para a formação de professores rurais (INEP, 1987, p.159).

Abra parêntese para aqui registrar o fato de que como nenhum Governo Federal e/ou estadual desenvolveu “decisiva campanha de ensino. Até o hoje o Brasil, particularmente a Paraíba, apresenta altíssimos índices de analfabetismo cabendo – quem sabe? – ao “estágio econômico e social do país” a culpa por tal situação.

Os discursos elaborados com a preocupação de entender as demandas das áreas rurais foram muitos contundentes. O Governo Federal, por sua vez, em mensagens encaminhadas ao Congresso Nacional, apresentou dados estatísticos e informações sobre a escolarização das populações rurais e das pequenas cidades do interior, conforme se pode verificar a partir do diagnóstico realizado pelo Ministério da Educação.

A implantação do projeto de escolas rurais na Paraíba passou por diversas dificuldades, pois ergueu muito mais que a construção de prédios escolares. A falta de prévio conhecimento sobre as reais condições pedagógicas e materiais que pudessem favorecer o efetivo funcionamento dessas escolas não foi bem avaliada pelos gestores dos poderes públicos Federal, Estaduais e Municipais. Em 1947, o Governo Federal chamará a atenção para o fato de que a falta de um professorado primária recrutado entre próprias populações

rurais e preparado especialmente para enfrentar os problemas do meio era até (então), uma das mais graves colunas do nono sistema escolar primário e uma das principais causas do analfabetismo que grana em nosso meio rural (apud PINHEIRO. A Era das Escolas Rurais Primárias na Paraíba (1935 a 1960) in: Pesquisa e Historiográfica da Educação Brasileira, cap.6, 2006, p.154): A partir daí foi montada toda uma estrutura administrativa pedagógica que, somando-se as medidas efetivas das anteriormente conferiu maior complexidade a essa nova organização escolar pública primária.

1-OS GRUPOS ESCOLARES: ESPAÇO PRIVILEGIADO PARA A DIFUSÃO DAS IDÉIAS ESCOLANOVISTAS NA PARAÍBA

Instalados no poder e tendo iniciado uma série de mudanças de cunho administrativo, que, logo passaram a repercutir em todas as instâncias da organização social paraibana, os vencedores do movimento de 1930 marcaram sua presença no poder: Essa vasta produção historiografia analisa as repercussões das políticas educacionais implementadas pelo estado de diversos ângulos, relevando a cada novo estudo, a complexidade desse período para a história brasileira em geral e, em particular, para a história da educação.

Alguns aspectos dessa problemática já foram tratados em capítulos anteriores desse trabalho, mas se faz necessário examinar mais detidamente outras questões igualmente importantes para o entendimento do complexo movimento da organização escolar primária brasileira de modo particular paraibana.

Ao longo da era dos grupos escolares conforme foi salientado no capítulo precedente dois períodos apresentam características particulares no processo de expansão desse tipo de instituição escolar. Será aqui do segundo que se inicia em 1930 e se estende até o final da década de 1940 – em que a euforia suscitada pelos grupos escolares arrefeceu.

Inicialmente, pode-se afirmar que durante o período citado, a oferta desse tipo de instituição escolar aumentou significativamente: o Estado chegou a criar, aproximadamente, 70 novas unidades em vários bairros pobres de cidades mais importantes (João Pessoa e Campina Grande, por exemplo) e em médias cidades do interior, conforme, ilustra o quadro 05.

QUADRO 05

Distribuição de Grupos Escolares Estaduais em 1931 e 1949.

Nome do Município	Grupos Escolares	Nomes do Município	Grupos Escolares
1931		1940	
João Pessoa	06	João Pessoa	15
Campina Grande	01	Campina Grande	05
Areia	01	Areia	01
Princesa	01	Princesa	02
Souza	01	Souza	01
Umbuzeiro	01	Umbuzeiro	02
-	01	Espírito Santo	02
1931		1949	
-	01	S. José de Piranha	01
-	-	Alagoa do Monteiro	01
-	-	Catolé do Rocha	02
-	-	Piancó	02
-	-	Esperança	01
-	-	Santa Luzia	02
-	-	Soledade	01
-	-	Taperoá	01
-	-	Texeira	01
-	-	Ibiapinópolis	01
-	-	Conceição	01
-	-	Ararura	01
-	-	Gurinhem	01
-	-	Caiçara	01
-	-	Cajazeiras	01
-	-	Bananeiras	01
-	-	Pilar	01
-	-	Pombal	01

-	-	Sapé*	02
-	-	Queimadas	01
-	-	Patos	01
-	-	Pocinhos	01
-	-	Alagoa Grande	01
-	-	Sumé	01
-	-	Itaporanga	01
-	-	Juazeirinho	01
-	-	Antenor Navarro	03
-	-	Brejo da Cruz	02
-	-	Misericórdia	01
-	-	Água Branca	01
Total	11	Total	81

FONTE: Anuário estatístico da Paraíba apud PINHEIRO. As Políticas Educacionais no Contexto da Era dos grupos Escolares in: Da Era das cadeiras Isoladas A Era dos Grupos Escolares na Paraíba.cap. 04 , 2002, p.183):

Os dados de 1931 foram retirados do Anuario estatístico – Parahyba, Estado da, publicado em 1934, e os de 1940, das mensagens e relatórios do Poder Executivo e Estadual, encaminhados a Assembléia Legislativa em vários anos.

Aí estão incluídos os Grupos Escolares de Cabedelo e Alhandra, no passado pertencente ao Município de João Pessoa.

Aí está incluído o Grupo Escolares de Marí, atualmente Município autônomo.

Do ponto de vista arquitetônico, os grupos escolares passaram a ser mais simples, apesar de alguns terem sido construídos com rigorosos planejamentos. Da mensagem apresentada em 1937 pelo então governador do Estado da Parahyba à Assembléia Legislativa constam de detalhes sobre estilo arquitetônico e número de salas de aulas – duas quatro ou seis dos novos grupos escolares projetados pela diretoria de aviação e obras públicas segundo, “um desenho sensivelmente diferente dos projetos:

Novos dispositivos em planta e em cortes foram introduzidos nos projetos de acordo com rápida evolução porque vem passando ultimamente a architecteura pedagógica. Os futuros

prédios, cuja construção acaba de ser iniciada, atenderão as mais modernas prescrições que seguem o assumpto. (PARAHYBA, Estado da, 1937, p.84)¹

Em que pese a disseminação dos grupos escolares ocorrida nesse período e de fato de tais instituições serem parte de um movimento gerador de profundas mudanças na organização educacional escolar, o caráter, elitista que tanto marcou a educação brasileira se manteve: construíram-se grupos escolares bem planejados e aparelhados para atender às necessidades da Classe Média e nas pequenas burguesias (filhos de funcionários públicos de profissionais liberais de pequenos comerciantes e de grandes e médios proprietários de terra) das cidades do interior, enquanto a grande massa de trabalhadores eram destinadas edificações de padrão arquitetônico inferior, por conseguinte, menos atraentes, menos confortáveis e desprovidos dos recursos didático – pedagógicos – laboratoriais, bibliotecas, museus, de ciências, sala de educação artística, quadra de esportes, áreas recreativas, etc. - Condizentes com uma educação moderna, assentada nos ideais da Escola Nova.

No período em questão, tiveram significativas influências, as propostas educacionais elaboradas pelos pioneiros da escola nova. A ampliação da oferta da educação escolar primária, o combate do analfabetismo, a criação de um sistema de educação nacional eram temas centrais nos discursos da elite política, econômica e intelectual brasileira.

Na Paraíba, um dos principais difusores dos ideais, escalanovistas foi o professor José Batista de Melo, um dos intelectuais mais sintonizados com as políticas educacionais implementadas pelo estado ao longo de toda era Vargas. Atento ao nosso professor de ensino e preocupado em dar a escola uma feição mais prática a mais útil informava Batista de Melo em seu relatório de 1932:

A Escola Nova, vitoriosa em toda parte, vem alterar completamente o ensino primário que atualmente obedece a uma orientação mais consentânea com as necessidades do aluno. A Escola Tradicional vai aos poucos sofrendo os influxos dos novos processos pedagógicos de modo a garantir melhor educação do nosso povo. (PARAHYBA, BA, Estado da, 1934, pp.9 – 10)².

A implantação do Projeto Escola Renovada demandava, porém, mudança no comportamento pedagógico dos professorados, sobre o qual se assenta a base de toda reforma que precisa levar a avante. E para que ele pudesse guiar o movimento renovador – se – faz mister que tenha uma mentalidade à altura de tão grande missão. No seio do professorado, encontram-se verdadeiros espíritos de renúncia e de boa vontade forrados de bela inteligência capaz de velar tão espinhoso quão edificante trabalho. (PARAHYBA, Estado da, 1934, p.10).

Era fundamental, entretanto, que essas “idéias novas” fossem mais bem compreendidas pelos professores, principalmente nos aspectos relativos à prática pedagógica em sala propriamente dita. Com essas preocupações é que o professor Matheus de Oliveira assim expunha seus pontos de vista:

Nas questões de ensino, certamente, ainda não encerrou o debate sobre as atuais idéias diretrizes os traços dominantes da orientação que vai sendo seguida em nossas primarias e institutos secundários mas é forçoso confessar que se reconhece o seu prestígio crescente. (...) o êxito da empresa dependerá de vários factores e entre eles se conta, sobretudo o executar hábil projecto dos novos programas adaptados pelos últimos reformadores do ensino. Está sabido que não dependerá exclusivamente do professor, mas lhe cabe grande responsabilidade. (Revista do Ensino, 1932, n.1,p.7).

No ano seguinte (1933), a diretora da instrução primária da Paraíba, patrocinou a primeira semana pedagógica na cidade de João Pessoa, diante a qual foram preferidas palestras e ministradas “instruções sobre organização de classe, instituições escolares levantamento de estatísticas educacionais, manuseio de material didático” (PARAHYBA, Estado da, 1934, p.10). O evento contou também com uma exposição de trabalhos manuais confeccionados pelos alunos de escolas da capital e de algumas do interior. Foram também promovidas visitas a grupos escolares e demais estabelecimentos de ensino “a fim de que os professores do interior ficassem a par do que se (vinha) fazendo na capital (idem, p.11).

Sabendo-lhes formar professores que atendessem às expectativas do ideário escolonovista, os grupos escolares eram instituições privilegiadas para a realização desse Projeto Pedagógico. Assim é que os governos dos interventores Federais na Paraíba, Antenor Navarro e Gratuliano Brito preocuparam-se em disseminar grupos escolares pelo interior todos eles valorizados pela nova pedagogia com modernos métodos de ensino instituídos no país como fruto do movimento liderado pelos professores Lourenço Filho, Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, a quem se convencionou chamar de “pioneiros da Escola Nova” (Lopes apud Leitão, 1987, p.121).

A implementação desse conjunto de medidas esteve articulada à substituição de cadeiras isoladas por grupos escolares, o que ocasionou a redução do número de estabelecimento de ensino – “admirável, paradoxo na avaliação do então Presidente do Estado da PARAHYBA considerando-se que outro rendimento escolar”. (PARAHYBA, Estado da, 1934, p.121)⁵.

Apesar de alguns administradores estaduais considerarem a evasão escolar muito mais grave em épocas anteriores, o problema não deixou de contar do rol de suas

preocupações, atribuía-se tal fenômeno a irresponsabilidade dos pais e da incompetência dos professores ou as dificuldades decorrentes das migrações provocadas pelas secas comumente mencionadas nos discursos dos dirigentes durante toda era das cadeiras passado por grandes mudanças sociais, culturais econômicas e, principalmente, políticas, o fenômeno da seca foi inúmeras vezes responsabilizado pelos baixos índices de alfabetização e a significativa evasão escolar.

1-A EXTINÇÃO DO ENSINO MUNICIPAL

Conforme foi analisado no primeiro capítulo, as relações de clientelismo marcaram a política nas diversas instancias da estrutura de poder do Estado Brasileiro. Entretanto no final dos anos de 1920, essa forma de organização político – partidária entrou em crise, e os antigos grupos hegemônicos perderam parte do controle do Estado, cedendo espaço para os grupos sociais mais diretamente vinculados do setor industrial notadamente nas regiões e cidades mais urbanizadas e industrializadas no Brasil.

Essa unificação foi justificada pelo interventor Gratuliano Brito nos seguintes termos: “ensino primário, em parte a cargo das municipalidades que não o ministravam em proporções com pensadores e orientação Técnica passou então a competir exclusivamente ao Estado, embora contribuindo os municípios com uma quota da sua receita bruta. “è provável que o referido interventor federal tenha se acostumado nos dados estatísticos elaborados pela Secretaria da Fazenda, Agricultura e Obras Públicas, os quais, segundo J. Meira Menezes, chefe da seção e estatísticas do Estado, evidenciavam que havia município, que não dispendiam um real com a instrução. Estão neste caso Catolé do Rocha, Conceição, Lusricórdia e Serraria em 1928 Cabedelo, Conceição, Patos e Texeira, em 1929, Brejo da Cruz, Conceição, Misericórdia e Piancó, em 1930.

No mesmo documento, Meneses também menciona os municípios que gastaram verbas irrisórias, conforme demonstram os dados do quadro 6.

QUADRO 6

Percentuais de Recursos destinados a Instrução Pública pelos Municípios paraibanos (1928 – 1930).

Municípios	Anos		
	1928	1929	1930
	% sobre a receita	% sobre a receita	% sobre a receita

	geral	geral	geral
Alagoa Grande	3,45	2,94	4,85
Municípios	Anos		
	1928	1929	1930
	% sobre a receita geral	% sobre a receita geral	% sobre a receita geral
Araruna	2,18	1,76	4,56
Bananeiras	3,96	-	-
Cabaceiras	2,64	1,14	4,3
Esperança	3,49	7,28	5,08
João Pessoa	3,33	4,23	5,73
Patos	1,35	-	0,90
Pedras de Fogo	-	1,91	3,76
Piancó	-	3,35	-
Pombal	1,50	0,56	1,76
Princesa	-	-	1,75
Santa Luisa de Sabugé	9,86	6,21	3,51
Serraria	2,37	1,58	1,72
Souza	-	2,54	4,41
Taperoá	-	5,14	1,49

Fonte: Quadro construído a partir da tabela existente no anuário estatístico do Estado da Paraíba (apud PINHEIRO).

As Políticas Educacionais no contexto da Era dos Grupos Escolares in: Da Era das Cadeiras Isoladas, A Era dos Grupos Escolares na Paraíba) Cap. 04, 2002, p.195).

2-OS GRUPOS ESCOLARES, A EDUCAÇÃO NACIONAL E O DESENVOLVIMENTO DA NAÇÃO.

Como foi visto no Capítulo II, a tentativa de construção na nação brasileira remonta ao período colonial, com o chamado “movimentos nativista”, mais se tornou mais sistemática após a Independência Política no Brasil.

Na Paraíba, mediante o decreto Nº 498 de 12 de março de 1934, foi criado o orfeão escolar do Estado, vinculando ao curso de aperfeiçoamento e composto de professores e alunos da escola pública. (PARAHYBA, Estado da. 1935^a, p.13p.)¹⁴.

Segundo Gardini (1995), alguns intelectuais que escreviam os editoriais da revista brasileira do Estado Pedagógico passaram a defender a necessidade de uma educação nacional obviamente, estrutura de poder nacional do Ministério da Educação. Para a referida autora, embora não se fale em educação nacionalista, a educação “popular” é vista como um interesse do Estado, não como direito dos cidadãos; defendem-se muito mais a expansão do ensino primário, do que de outros níveis; entende-se a educação secundária como tendo por finalidade a formação de jovens para o trabalho produtivo, em benefício dos interesses da coletividade, ou da nação; há insistentes apelos para que o Estado assuma o seu papel em relação à instrução pública tendo em vista a unidade cultural da nação (p. 78 grifos meus).

3-DISTENSÃO POLÍTICA, EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA: RETRAÇÃO E MUDANÇA NA FORMA DISSEMINAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS

Uma distensão política no âmbito Nacional e Internacional configurou-se em 1945, ano que marcou o fim da Segunda Grande Guerra, e, exceto em Portugal e Espanha, presencia-se a conseqüente queda dos seguintes totalitários, inclusive e ditaduras Vagas no Brasil, instaurada em 1937, com o Estado Novo.

No plano econômico, enquanto a região Sudeste evidenciava um progressivo crescimento, a Paraíba, segundo Cittadino, viveu a partir da década de 1940, a decadência de mercado representado pela eclosão da II Guerra e sentindo a concorrência da emergente produção algodoeira paulista, o cultivo do algodão passa a sofrer um retrocesso, cedendo espaço para a recuperação da cana-de-açúcar, agora sob a hegemonia dos interesses capitalista dos usineiros. Entre os anos 1940 e 1950, sofrendo a concorrência dos produtos

industrializados do sudeste que tinham a sua penetração nos outros estados garantidos pelo aprofundamento do processo de integração do mercado nacional incipiente indústria paraibana observará uma progressiva deterioração nos índices; há um decréscimo no número de fábricas de diversos gêneros industriais e, conseqüentemente um aumento no índice de indústrias têxteis e alimentares, as mais tradicionais e importantes quanto a oferta do emprego (1998, PP. 68 – 69).

4- O ARREFECIMENTO DA EUFORIA PELOS GRUPOS ESCOLARES E SEU DESLOCAMENTO PARA AS ESCOLAS RURAIS

No final dos anos de 1940 os gestores da educação pública na Paraíba já não consideravam os grupos escolares e instituições capazes de aniquilar os altos índices de analfabetismo pelo contrário: em 1947, fez uma avaliação nada alimentadora da organização educacional paraibana (escolas isoladas, escolas rurais e grupos escolares): “para uma população em idade escolar de 200.000 crianças existiam em 1947, no Estado 1.187 escolas primárias com a matrícula geral de 69.184 alunos.

Nesta seriam precisos 3.448 escolas para alfabetizar toda a nossa população escolar “PARAHYBA, Estado da. 1949, p.39).

4.1- NOVO MOMENTO, VELHAS IDÉIAS: O ENSINO VOLTADO PARA AS ATIVIDADES RURAIS E A CRIAÇÃO DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS

A importância que os gestores públicos deram a essa nova malha de ensino primário refletiu-se em sua preocupação em reorganizá-la tarefa a ser concretizada a partir da reforma do ensino primário, que também determinava a reestruturação da carreira de professor, cuja admissão só “seria” feita para a zona rural e mediante concurso estabelecendo-se estágio para remoções. (Cogitava) ainda o governo de incluir na sugestão que sobre o assunto (encaminharia) à Assembléia Legislativa, disposições concedendo vantagens ao professor da Zona Rural, para com essas medidas, possibilitem a sua fixação no campo.

No processo de institucionalização da Escola Primária Pública na Paraíba, como o resto, no Brasil a implantação das cadeiras instaladas significou uma tentativa de criação de determinada estrutura escolar pública laica consoante aos princípios propugnados pelo iluminismo, mais ainda muito influenciada pela escolástica – tendências filosóficas

transplantadas da Europa Ocidental. Esse modelo de organização escolar caracterizou o que determinou o que denominou era das cadeiras isoladas.

Vale ressaltar que ao organiza este trabalho houve dificuldades na busca de informações científicas, de livros revistas que ajudasse na coleta de dados sobre o tema escolhido, mas sei que diante das dificuldades enfrentadas creio que todo e qualquer sacrifício foi valioso e gratificante para mim.

É oportuno concluir que a história da Escola multisseriada do campo no Mundo Novo foi impregnadas na prática ensino-aprendizagem, sendo necessária uma mudança de paradigmas, que se deseja através de uma nova metodologia de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir esta Monografia analisei que a Escola Ativa (Escola Nova), tem sido uma proposta de novos caminhos, no propósito de se preocupar com a ação didática, contribui bastante na prática pedagógica do professor, sendo direcionada na aprendizagem do aluno.

Ao longo deste trabalho com base em referencias teóricos e análise das observações feitas e Locus referentes à nossa prática pedagógica e ao desempenho dos alunos podemos constatar que existem fatores que contribuem para as dificuldades na produção das crianças de turmas multisseriadas.

Conforme o estudo que realizamos podemos perceber que um desses fatores, e que nossas intervenções, precisam ser realizadas de forma consistente tendo em vista a deficiência no processo ensino-aprendizagem na escola da zona rural. Há necessidade de um grupo de apoio que possibilite novos métodos que ajudem na prática pedagógica do professor e no desempenho do aluno.

Neste sentido quero que fique bem claro que o objetivo dessa Monografia é analisar quais os fatores que levam a deficiência da aprendizagem dos alunos das zonas rurais e fazer com que a Escola Ativa (Nova Escola), seja vista como uma metodologia renovada, na expectativa da mudança e da transformação do ensino/aprendizagem.

Assim, finalizo essa monografia, na certeza de que a pesquisa realizada influenciou bastante na transformação da metodologia direcionando para com um desenvolvimento e crescimento sócio-econômico e cultural.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REVISTA PROFESSOR, um universo na Escola Ativa in: Que escola o Brasil precisa e quer ter? ano 1, nº 02 novembro, 2003, p.33.

ESCOLA ATIVA. Capacitação de Professores: Wilson Léon. Adur. Ramón (e tal) Brasília: FUNDESCOLA/ MEC, 2004.

CURSO DE PEDAGOGIA, UEPB, Análise Social e Educação in: Tendência Pedagógica na Prática Escolar, ano 2002, p. 27 a 39.

CURSO DE PEDAGOGIA – UEPB, a importância da Metodologia da Escola Ativa como Pedagogia Construtivista, ano 2005, p. 17 a 34.

JORNAL DO MEC, Escola Ativa respeita ritmo do aluno in: Metodologia que respeita o ritmo do aluno contribui para melhorar o ensino na Zona Rural, ano XV, nº 19 – Brasília – DF, junho de 2002, p.3,4.

FEINET, Célestin. Coleção Educativa in: apoio do professor de educação infantil, Ano I, nº 09, p.34,35.

REVISTA DO PROFESSOR, Nova Escola. In: Sala Multisseriada como vencer o desafio. Ano XIX, nº 172, maio de 2004, p. 50;53.

Secretaria da Educação e Cultura do Estado do Tocantins In: Escola Ativa, 2008, p.1;7.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, Escola Municipal Gilberto Pessoa – Sítio Mundo Novo, ano2008.

Edição Educativa – apoio ao professor de Educação Infantil, ano 1 n° 9 , p.25;34;41;46.

LEITE, Sérgio Celani, Escola Rural: Urbanização e Políticas Educacionais – 2. Ed. São Paulo, Cortez, 2002 – (Coleção questões da Nossa Época; v.70):

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira, A Era das Escolas Rurais Primárias na Paraíba (1935 a 1960) in: Pesquisa e Historiografia da Educação Brasileira (Afonso Celso Scocuglia,Charlton José dos Santos Machados (Coleção organizadora)-Campinas,SP:Autores Associados,2006

ALMEIDA, Dóris Bttencout...A educação Rural com Processo civilizador in: Histórias e memórias da Educação no Brasil vol. III-Século XX / Maria Stephanou, Maria Helena Câmara Bastos (orgs)-Petrópolis,RJ:VOZES,2005,P.278 A 293);

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira: Da Era das Cadeiras Isoladas á era dos Grupos escolares na Paraíba in: As Políticas Educacionais no Contexto da Era dos grupos escolares,Campinas ,SP':Autores Associados.São Paulo:Universidade São Francisco.2002 (Coleção Educação Contemporânea),P.181 A229).

Afonso Celso Scocuglia, Charlton José dos Santos Machados (organizadores) Pesquisa e Historiografia da Educação Brasileira. - Campinas, SP: Autores Associados, 2006 (Coleção Memória da Educação).

Maria Stephanou, Maria Helena Camara Bastos (orgas) – Histórias e Memórias da Educação no Brasil VIII: Século XXI _ Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.