



3259 - Trabalho Completo - 2ª Reunião Científica Regional Norte da ANPEd (2018)  
GT 03/GT 06 - Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos e Educação Popular

NUCLEAÇÃO: REFLEXÕES PARA ALÉM DE UMA MUDANÇA NA FORMA DE ORGANIZAÇÃO DE ENSINO NAS ESCOLAS DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE TOMÉ-AÇU/PA

Cledinei Oliveira da Silva - UFPA - Universidade Federal do Pará  
José Bittencourt da Silva - UFPA - Universidade Federal do Pará

## RESUMO

O presente artigo faz um recorte de uma pesquisa no cenário da Educação do Campo no município de Tomé-Açu/PA no período de 2013 à 2016 com objetivo de discorrer sobre a organização de ensino contexto da Educação do Campo com foco no processo de nucleação experienciado pelo município a partir de 2013. A iniciativa parte da Secretaria Municipal de Educação com a proposta de ofertar às comunidades outras alternativas de escolarização que promovesse melhores condições de aprendizagem aos alunos. Nesses termos, propõe-se algumas reflexões acerca da temática.

Palavras-Chave: Educação do Campo, nucleação, classes multisseriadas

## INTRODUÇÃO

O presente artigo discorre sobre as formas de organização de ensino presentes no campo com destaque às classes multisseriadas, seu percurso histórico e os reflexos desse percurso que estão presentes até hoje nas práticas dos professores, no olhar sobre essa forma de organização de ensino e a relação que os órgãos públicos responsáveis têm com as essas escolas tanto com relação a oferta como também a manutenção do ensino nas comunidades, além do conceito e paradigmas e desafios da Educação do Campo no Brasil.

Nesses liames, será apresentado como esses fatores se deram e ainda são tratados no município de Tomé-Açu, com ênfase ao processo de nucleação das classes multisseriadas adotado como política pública educacional pela Secretaria Municipal de Educação a partir de 2013.

Desse modo, serão pautadas as minúcias do processo de nucleação, desde a sensibilização das comunidades, infraestrutura levantada para implantação do projeto, a nova rotina e adaptação dos pais, alunos e funcionários, a proposta pedagógica das escolas polos, ressaltando a transição da multisseriação para a seriação, assim como os desafios de quebrar alguns paradigmas fixados historicamente, e ainda como a Secretaria Municipal de Educação diligencia as críticas e dificuldades que emergiram e ainda emergem no dia a dia das escolas núcleos.

Por fim, algumas ideias e reflexões do processo de nucleação, considerando os impactos positivos e negativos do projeto de nucleação, bem como uma breve análise dos impactos no aproveitamento da aprendizagem dos alunos, haja vista que o objetivo principal de implantação da nucleação é elevar a qualidade de ensino nas escolas do campo.

## 1. ORGANIZAÇÃO DE ENSINO NAS ESCOLAS DO CAMPO

De acordo com as Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo em seu Art.1º. A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.

A organização por classes multisséries é uma forma de agrupamento dos estudantes que tem sido empregada, sobretudo, na zona rural, para atender as necessidades formais de arranjos dos sistemas de ensino. São formadas, sobretudo, em locais onde há poucos estudantes de cada ano/série. É uma forma que traz maior dificuldade de planejamento para os professores, pois exige a elaboração de estratégias variadas, para atender não só a diferentes necessidades de conteúdo, como também a grande variação de interesses e modos de interação resultantes das diferenças de faixas etárias dos estudantes. No entanto, é um modelo que possibilita que comunidades pequenas, que tenham poucas crianças não tenham que se deslocar para regiões mais distantes. (Caderno 2 PNAIC, P.13).

As escolas multisseriadas são espaços marcados predominantemente pela heterogeneidade ao reunir grupos com diferenças de série, de sexo, de idade, de interesses, de domínio de conhecimentos, de níveis de aproveitamento, etc. Essa heterogeneidade é inerente ao processo educativo da multisséries, articulada a particularidades indenitárias relacionadas a fatores geográficos, ambientais, produtivos, culturais, etc. (HAGE, 2005, p. 57)

Essa forma de organização tem provocado muitas discussões acerca de suas peculiaridades, principalmente no que se refere ao baixo rendimento dos alunos oriundos dessa forma de organização de ensino e ao isolamento do professor que assume várias funções na escola o que de alguma forma compromete seu trabalho em sala de aula.

Outra forma de organização presente no campo brasileiro é a nucleação. As escolas nucleadas podem ser seriadas ou cicladas. Estas unidades educativas reúnem estudantes de diferentes comunidades rurais, seja em estabelecimentos polos, situados em zonas rurais, ou estabelecimentos em zonas urbanas que recebem estudantes residentes de zonas rurais. Essa alternativa tem sido adotada por diferentes governos, utilizando a justificativa da baixa demanda para a criação de escolas em cada comunidade rural. Para evitar a formação de classes multisseriadas, adota-se, nestes sistemas, a estratégia de nucleação. (Caderno 2 PNAIC, P.13).

Além das formas supracitadas, há também as escolas itinerantes que são instaladas em espaços particulares às comunidades que, por força das condições de trabalho ou por princípio de vida, deslocam-se de um espaço geográfico a outro.

A maior parte dessas escolas é criada a partir dos processos de formação dos Assentamentos Rurais em diferentes regiões do Brasil. Tem a

particularidade de educar, quase exclusivamente, filhos de famílias agricultoras, pois parte significativa de tais assentamentos é criada a partir da luta pela terra organizada pelos diferentes movimentos sociais do campo (CONTAG, FETRAF, MST, MLST, dentre outros). (Caderno 2. PNAIC. 13).

Respeitar organizando convívios-aprendizagens por tempos humanos vai além da lógica seriada e multisseriada. É a lógica do viver, do aprender humano, do socializarmos como sujeitos culturais, intelectuais, éticos, sociais, políticos, identitários. (HAGE, 2005. p.13).

Nesses liames, a diversidade de organização de ensino presente no campo é a própria imagem da diversidade de contextos, de sujeitos, de história e cultura, sendo que em alguns momentos essas organizações são simplesmente a única forma de promover acesso à escolarização e em outros são alternativas encontradas pelo poder público local como é o caso das nucleações e regime de ciclos.

### 1.1. A Educação do Campo e as Classes multisseriadas.

Segundo Atta (2003 apud SANTOS; MOURA, 2010) as classes multisseriadas surgem no Brasil após a expulsão dos Jesuítas, vinculadas ao Estado, ou sem esse vínculo, mas convivendo no tempo, com os professores ambulantes que, de fazenda em fazenda, ensinavam as primeiras letras. Ainda segundo a autora, nas pequenas vilas, nos lugarejos poucos habitados, reuniam-se crianças em torno de alguém que podia ser professor, e aí elas aprendiam a ler, a escrever e a contar. Mais tarde, as classes multisseriadas foram criadas pela Lei Geral do ensino de 1827, que em seu artigo primeiro, determinava: "em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos haverá as escolas de primeiras letras que forem necessárias".

A história da educação brasileira nos relata como se deu a oferta e organização do ensino nas escolas públicas ao longo dos anos. Ao analisarmos o cenário que temos hoje é possível perceber um histórico de exclusão e contradições principalmente com relação aos povos que residem no campo. A esses sujeitos a única forma de organização de ensino ofertada durante muitos anos foi a organização de ensino em multisseriadas.

O fenômeno das classes multisseriadas ou unidocentes, caracterizadas pela junção de alunos de diferentes níveis de aprendizagem (normalmente agrupadas em séries) em uma mesma classe, geralmente submetida a responsabilidade de um único professor, tem sido uma realidade muito comum dos espaços rurais brasileiros, notadamente nas regiões Norte e Nordeste. (SANTOS & MOURA, 2010, p.35).

Esse fenômeno tem ecoado de maneira negativa na sociedade de modo geral. A expressão multisseriação traz uma bagagem de exclusão, atraso, professores sem qualificação, muitas vezes vista como sinônimo de punição política aos docentes que se posicionam contra o governo, infraestrutura inadequada, falta de transporte, falta de merenda escolar, material pedagógico, currículo descontextualizado, enfim, é nesses moldes que o ensino em classes multisseriadas é vista muitas vezes pelo próprio homem do campo, pois foi dessa forma que lhes foi passado durante sua escolaridade e sua vivência, e por esse motivo há enorme esforço dos pais em tirar seus filhos das escolas existente no campo para lhes proporcionar "melhores condições de aprendizagem" nas escolas urbanas.

Tratada nas últimas décadas como "anomalia" do sistema, "uma praga que deveria ser exterminada" para dar lugar às classes seriadas tal qual o modelo urbano, esse modelo de organização escolar/curricular tem resistido. Como "fênix que renasce", as classes multisseriadas têm desafiado as tentativas governamentais que tentam excluí-las. (SANTOS & MOURA, 2010, p.35).

A resistência ao longo dos anos das classes multisseriadas se dá principalmente pelo pequeno número de alunos nas comunidades rurais, o que torna inviável a oferta em seriação, além da infraestrutura das escolas que em sua maioria são compostas por apenas uma sala de aula, restando assim, a multisseriação como uma alternativa de oferta de ensino nessas comunidades do campo.

De acordo com SANTOS & MOURA (2010), a partir da república foi se instalando na área urbana o modelo de seriação outrora denominado de grupos escolares, que além de considerar a idade e nível, separava também por sexo. No entanto esse modelo não foi introduzido na área rural que continuou as chamadas escolas isoladas com classes multisseriadas justificadas naquele período e até hoje pela questão demográfica das vilas e povoados.

Os grupos escolares foram gradativamente crescendo e se distanciando do modelo de multisseriação no momento que passam a ganhar prédio próprio deixando de funcionar em residências, ganha uma organização pedagógica, passando a demandar a necessidade da figura de um diretor escolar e vários professores para ministrarem aulas em turmas diversas, o espaço físico vai aos poucos se ampliando. Toda essa estrutura e funcionamento vai se distanciando do modelo das classes multisseriadas, e que até hoje um grande número de escolas ainda não tem prédio próprio, funcionam em residências ou prédios cedidos pelas comunidades, como igreja, associações e outros.

Até 1970, a responsabilidade da oferta da educação era do Estado. A partir desse período e mais fortemente com a criação dos sistemas municipais e mais ainda com a estruturação e autonomia municipal estabelecida pela LDB- Lei de Diretrizes e Base da Educação, os municípios vão sistematizando e organizando a oferta do ensino.

Com a criação e/ou municipalização de novas escolas, amplia-se o número de diretores, coordenadores, assessores, instituindo-se uma estrutura burocrática mais complexa, que a partir desse momento começa a desenvolver políticas municipais de educação mais efetivas, entre as quais se destacam a criação de novas escolas, a implantação de políticas de transporte estudantil de nucleação escolar e as ações de coordenação pedagógica que, pouco a pouco, vão instituir um maior controle racionalização do trabalho pedagógico das escolas, entre as quais as escolas de classes multisseriadas. (SANTOS & MOURA, 2010, p.43).

Desse marco em diante destaca-se o aumento do número de escolas, matrículas e profissionais para trabalhar no campo, além de toda uma infraestrutura física e humana que as secretarias passaram a disponibilizar para atender e acompanhar as escolas do campo. Nesses liames as unidades de ensino do campo passam a ficar sob o controle das secretarias municipais, e de certa forma condicionadas a multiplicarem o modelo de educação desenvolvido nas escolas urbanas, assim como orientações e proposta que de certa unificam e até hoje são tomadas por muitos professores e até pelas próprias pessoas que vivem no campo como modelo ideal pois imita o ensino urbano. Segundo SANTOS & MOURA (2010) "disso resulta aos professores um engessamento de suas práticas pedagógicas e uma dificuldade de estabelecer uma dinâmica própria e mais autônoma no seu fazer docente na classe multisseriadas".

## 2. EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE TOMÉ-AÇU/PA

A oferta da educação para as comunidades camponesas, ribeirinhas, indígenas e quilombolas no município não se difere do histórico registrado no Brasil, quanto a infraestrutura, acompanhamento, formação continuada, investimento, material didático, transporte escolar, acesso, permanência e principalmente o provimento de condições para que a educação de fato fosse de revelasse parâmetros de qualidade.

Qualidade significa melhorar a vida das pessoas, de todas as pessoas. Na educação a qualidade está ligada diretamente ao bem viver de todas as nossas comunidades, a partir da comunidade escolar. A qualidade na educação não pode ser boa se a qualidade do professor, do aluno, da comunidade é ruim. Não podemos separar a qualidade da educação da qualidade como um todo, como se fosse possível ser de qualidade ao entrar na escola e piorar a qualidade ao sair dela. (GADOTTI, 2013. P. 2).

Nesse sentido, a oferta da educação nas comunidades encontra-se aquém de proporcionar o que o autor define como qualidade, já que o que havia era apenas a oferta, pois a escola estava ali parada, mas não cumpria com sua função social, não se definia como uma escola verdadeiramente do Campo, mas uma escola do meio rural, chamada pelo poder público e pela comunidade como "escola da colônia".

Na "escola da colônia", definição dada às escolas no período da colonização japonesa no município de Tomé-Açu, assim como outros lugares

Brasil a fora, não precisava ser professor titulado para ministrar, nem mesmo a formação em magistério era requisito para assumir o ofício. Nesses termos, as escolas do campo foram assumidas por muitos anos pelos conhecidos professores "leigos". Sem formação adequada, sem estrutura física, material didático e outros equipamentos e instrumentos necessários para desenvolver o trabalho docente com qualidade, as escolas do campo foram por muitos anos simplesmente escolas da colônia, de certa forma inerte às vivências e dinâmica do campo.

Na história da colonização japonesa, a oferta da educação por muito tempo foi exclusividade de algumas famílias, apenas filhos de japoneses tinham acesso, pois eram os únicos na época que tinham transporte e faziam o traslado das crianças até a cidade, já que as comunidades nem sempre tiveram escolas. E quando as unidades de ensino chegaram ao espaço do campo, se deu de forma precária, um cenário semelhante a milhares de escolas multisseriadas situadas pelo campo brasileiro.

O ensino nessas unidades tinha caráter urbanocêntrico, refletia o contexto, a história, cultura e interesses da sociedade urbana, os professores lotados nas escolas das comunidades reproduziam o ensino ofertado no espaço urbano, sem vínculo algum com o contexto onde a escola estava inserida, ou seja, a referência de ensino era o ensino ministrado na cidade. Esse fato criou a ideia a qual só agora está sendo enfraquecida, de que o ensino de qualidade estaria centrado nas escolas da cidade, e isso gerou sonhos de muitos agricultores de um dia poder colocar os filhos para estudarem "na rua".<sup>[3]</sup>

Uma concepção urbanocêntrica de mundo dissemina um entendimento generalizado de que o espaço urbano é superior ao campo, de que a vida na cidade oferece o acesso a todos os bens ou serviços públicos, de que a cidade é o lugar do desenvolvimento, da tecnologia e do futuro, enquanto o campo é entendido como lugar do atraso, da ignorância, da pobreza e da falta de condições mínimas de sobrevivência. HAGE (2005. P 54).

Esse era o retrato das escolas do campo Tomeaçuense por longos anos, e que de alguma forma ainda encontramos com marcantes traços em comunidades, consequência do escasso investimento na formação do professor, uma formação voltada para as questões inerentes do campo, que o leve a contribuir com a ruptura da reprodução do currículo urbanocêntrico.

O marco inicial de discussão acerca da Educação do Campo é visto somente a partir de 2006, com a oferta de formação continuada para os professores que atuavam nas escolas do campo e com maior visibilidade em 2007 com a presença do EducAmazônia no município, sob a coordenação do Professor Salomão Hage. A presença de profissionais pesquisadores e estudiosos que atuavam frente a movimentos sociais em prol de uma Educação do Campo diferenciada e de qualidade para os povos do campo provocou reflexões sobre o modelo de educação que se tinha no campo e o modelo que as comunidades de fato necessitavam.

O evento pela primeira vez reuniu professores, gestores, associações de trabalhadores rurais, indígenas, vereadores e secretários municipais que em vários momentos discutiram sobre a realidade da educação ofertada nas escolas do campo do município de Tomé-Açu. Esse movimento foi o marco inicial de discussões acerca das peculiaridades da Educação do campo. (Conferência Municipal de Educação, 2009).

A partir do trabalho realizado com o EducAmazônia em parceria com Secretaria Municipal de educação, e principalmente com entendimento e aceitação dos docentes, foi possível de maneira gradativamente introduzir debates acerca da Educação do campo. Esse foi o momento inicial onde os educadores através das trocas de experiência, discussões e diálogos com líderes, professores, alunos, formadores e pesquisadores perceberam que era possível construir saberes significativos e formar cidadãos conscientes e ativos a partir dos saberes ali presentes no campo, com sua história, vivência e experiência do homem do campo.

Nesse cenário, a perspectiva da oferta e manutenção da educação nas comunidades seguia novos rumos. Importante ressaltar que o próprio programa Escola Ativa já é resultado das reivindicações dos movimentos sociais que há muito vinham buscando políticas públicas específicas para o campo e junto com a formação, as escolas passaram a receber material didático, simultâneo a essa política, em 2009 o PAR – Plano de Ações Articuladas do governo federal abriu adesão para construção de escolas no campo, daí em diante culminaram várias ações do Ministério da Educação, outrora negados às comunidades rurais como PDE- Escola, PDDE-Campo, PDDE- Água, Mais educação, Mais Cultura, que ao longo dos anos tem mudando gradativamente o cenário da Educação do Campo.

## 2.1 – A NUCLEAÇÃO DAS ESCOLAS MULTISSERIADAS

De acordo com informações da Secretaria Municipal de Educação do Município de Tomé-Açu, havia em 2008 109 escolas de Ensino Fundamental, sendo que 85 estavam localizadas no campo, e destas 79 eram multisseriadas. Dos 20.323 alunos matriculados, 6.329 são oriundos de classes multisseriadas. O acesso a algumas dessas escolas é difícil pela própria extensão geográfica e condições das estradas, ramais e braços de rios, em alguns casos a distância da sede do município até determinadas escolas chegam até 120 km.

Diante desse cenário, a partir de 2009, o município de Tomé-Açu adotou como estratégia para diminuir o quantitativo de escolar, facilitar o acompanhamento do trabalho docente e elevar a qualidade de ensino nas escolas do campo, a nucleação das escolas multisseriadas por regiões.

A nucleação refere-se à desativação de unidades escolares, principalmente as de pequeno porte situadas em áreas rurais - unidocentes e/ou multisseriadas ou até mesmo seriadas, e a transferência dos alunos das escolas desativadas, identificadas como escolas nucleadas, para escolas núcleo, onde supostamente há a garantia de uma melhor infraestrutura e um ensino de qualidade. CORDEIRO, 2013. P 31).

Considerando que o MEC\FNDE financiaria a construção de escolas no campo, a Secretaria Municipal de Educação iniciou um longo planejamento e estudo de viabilidade e demanda para construção de escolas polos em várias regiões do município. Inicialmente com dois polos experimentais e gradativamente ampliando para mais nove regiões centrais com pequenas comunidades ao seu redor de onde viriam as escolas multisseriadas.

As duas primeiras experiências ocorreram na Região do Ubim com a nucleação de sete escolas multisseriadas que foram desativadas e os alunos transferidos para a escola polo Nossa Senhora Aparecida construída no centro das setes comunidades para atender Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais. A outra experiência ocorreu na região do km 23 da PA 140, neste caso com a ampliação de uma escola já existente que passou a ser núcleo ao receber quatro escolas multisseriadas que foram fechadas nas suas respectivas comunidades.

De acordo com a Secretaria Municipal de Educação, o objetivo primeiro de implantar a nucleação no campo foi elevar a qualidade de ensino para os filhos de trabalhadores e trabalhadoras que vivem no campo Tomeaçuense, além de diminuir o número de unidades de ensino localizadas na mesma região em um raio de 04 a 10 km de distância entre si, pois em uma escola núcleo é possível dispor de vários espaços pedagógicos como sala de informática, sala de leitura, biblioteca, videoteca, AEE, brinquedoteca, quadra de esporte, entre outros, assim como profissionais que podem subsidiar o processo ensino aprendizagem.

O cenário supracitado se distanciava da realidade das escolas multisseriadas, onde o único profissional que se encontrava nessas unidades de ensino era o professor, aqui denominado professor dirigente, responsável pela aprendizagem dos alunos, pela gestão da escola e em determinados momentos pela limpeza da escola e alimentação dos estudantes. Os prédios onde funcionavam as escolas eram de madeira, com apenas uma sala de aula e uma cozinha. O banheiro dessas escolas eram de fossa negra, sem água encanada e condições mínimas exigidas pelas legislações vigentes.

Diante do antagonismo entre a realidade e o que se entende enquanto padrão mínimo de qualidade que Secretaria Municipal de Educação colocou em prática sua política de nucleação, apesar das mudanças e transtornos que causariam aos professores e principalmente às comunidades que teriam suas escolas "fechadas". Muitos prédios escolares, apesar da precariedade eram tidos pelas comunidades como único bem público e a

identidade dos moradores.

O espaços dessas unidades de ensino que foram "fechadas" pelo poder público eram em geral o local de encontro e socialização, o registro vivo da história daqueles sujeitos, principalmente quando o terreno e o prédio tinham sido doados por famílias tradicionais responsáveis pela fundação daquela comunidade.

Entre as reivindicações dos movimentos sociais populares do campo, encontra-se a afirmação do direito inalienável que todos os sujeitos têm de serem educados no próprio lugar em que vivem e convivem com seu grupo social, o qual constitui pré-requisito fundamental para o fortalecimento dos laços de pertencimentos dos sujeitos e para a afirmação das identidades culturais das populações do campo. A escola localizada no próprio espaço em que vivem e convivem os sujeitos do campo pode constituir-se num centro de desenvolvimento cultural da comunidade, envolvendo a todos, sem exceção: crianças, adolescentes, jovens e adultos, estudantes, pais, lideranças e membros da comunidade nos processos de apropriação do conhecimento e de mobilização e participação coletiva na construção de uma sociedade inclusiva, democrática e plural. HAGE (2005, P 57

Nesse sentido, situou uma das grandes reivindicações pautadas pelos pais e responsáveis que se posicionaram contrários ao processo de nucleação, por ser a escola o único espaço de convívio social e referência da comunidade. Em muitos momentos no decorrer da sensibilização e articulação da nucleação se ouviu a frase: "Se a escola for fechada vai acabar com a comunidade".

Outra questão pautada nas reivindicações contrárias por parte de alguns pais e responsáveis foi quanto ao transporte escolar. O fato das crianças precisarem se deslocar da comunidade para a escola polo, provocou conflitos e muita resistência, principalmente quando a distância a ser percorrida ultrapassava os 06 km. A preocupação maior era com as crianças da Educação Infantil, pois o estado de conservação das vicinais não é bom e a maioria delas tem pontes ao longo do percurso.

Apesar dos impasses, conflitos e resistência a nucleação foi realizada, ficando no processo inicial apenas uma comunidade, por não haver acordo entre a Secretaria de Educação e comunidade, e para evitar maiores transtornos a escola continuou na comunidade, sendo que após 03 anos, por vontade própria dos pais e responsáveis por acompanhar o trabalho realizado na Escola Polo Odil Pontes decidiu nuclear e desativar a escola da comunidade.

A escola Odil Pontes atende alunos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio através do SOME (Sistema de Organização Modular de Ensino Médio), ofertado pela Secretaria Executiva de Educação- SEDUC em parceria com a Secretaria Municipal de Educação- SEMED. A escola conta com nove salas de aula, um laboratório de informática, sala AEE (Atendimento Educacional Especializado), quadra de esporte, sala de leitura, brinquedoteca, sala de vídeo e espaço administrativo e de convivência. Foi para este contexto e com a promessa de ofertar educação de qualidade para os filhos de agricultores familiares e assalariados rurais que se efetivou em 2013 a nucleação das escolas multisseriadas da região da PA 140 para a referida escola.

Com relação ao processo de nucleação na região do Ubim, considerando os reatos de atores envolvido (SEMED, pais e funcionários), que ocorreu de forma passiva, sem conflitos e resistência das comunidades, pois durante a construção da escola polo que durou quatro anos, desde o estudo de demanda, viabilidade de implantação e conclusão, a própria comunidade esteve envolvida com doação e venda do terreno, acolhida de operários. Além dos professores que ao longo do processo foram realizando a sensibilização esclarecendo as possíveis vantagens e desvantagens da nucleação.

Importante destacar, que as vantagens levantadas tanto pelos professores como também pela Secretaria Municipal de Educação é a troca de organização de ensino de classe multisseriada para seriação, além de estrutura física com outros espaços de aprendizagem como laboratório de informática, sala multifuncional, refeitório, biblioteca, sala de leitura dentre outros. Bem como profissionais para melhor atender e organizar as questões pedagógicas e prover o acompanhamento educacional dos alunos. Situação inexistente nas escolas com classes multisseriadas que em sua maioria contam apenas o professor dirigente.

Dessa forma, a secretaria municipal de Educação não realizou reuniões nas comunidades, como feito na região da PA 140. Em conversa com um dos professores que realizou a sensibilização com as comunidades, foi perguntado sobre os argumentos que ele utilizou para convencer as comunidades de que a transferência para uma escola maior com outra forma de ensino traria a seus filhos melhores condições de aprendizagem, imediatamente ele respondeu:

"Perguntava aos pais se quando eles iam para o retir<sup>41</sup>, se conseguiam fazer a farinha sozinhos, questionava se eles conseguiam prensar, peneirar, torrar a farinha tudo ao mesmo tempo. Eles respondiam que não, era impossível fazer essas tarefas sozinho e tudo ao mesmo tempo. Então argumentava dizendo que o professor das classes multisseriadas vive esse drama, tendo que atender crianças de idades, séries diferenciadas tudo ao mesmo tempo e no mesmo espaço de tempo, e dizia isso eles com propriedade, já que fui professor das classes multisseriadas durante 20 anos e nesse período não me falta formação, nem esforço para fazer o melhor possível e ainda assim eu não conseguia". ORIVALDO COELHO/PROFESSOR.

O argumento usado pelo professor nos remete às múltiplas tarefas delegadas aos docentes que atuam nessas classes, onde ao mesmo tempo em que ele assume a tarefa de promover o ensino aprendizagem para crianças de várias séries e até etapas diferentes, ele assume também o papel de gestor, e outras múltiplas tarefas, que diretamente acaba comprometendo o aproveitamento dos alunos.

A multissérie constitui uma realidade eminentemente do campo. Nas turmas multisseriadas existe um único professor, assumindo múltiplas funções, de faxineiro a professora, para duas, três, quatro e até sete séries diferentes ao mesmo tempo. (HAGE, 2005, p.243).

Nesse contexto, a Escola Polo Nossa Senhora Aparecida recebeu em 2013, alunos oriundos de sete escolas desativadas. Esses alunos passaram a frequentar um espaço com salas de aula, laboratório de informática, refeitório, sala de leitura, dentre outros, além de participarem de atividades pedagógicas diversificadas e com acompanhamento da coordenação e gestão da escola de forma mais direcionada e planejada.

Importante ressaltar que de acordo com os relatos da comunidade e do gestor da escola polo, o grande entrave, de fato é o transporte escolar, pois a escola só funciona quando há transporte, já que as crianças se deslocam de suas comunidades até a escola polo, diferente da realidade anterior que a maioria morava próximo da escola e não precisava de transporte, com algumas exceções.

Dentre os deveres atinentes ao Estado se encontra o de estabelecer condições de educação para todos. Para os estudantes residentes na área rural, o Transporte Escolar Rural é fundamental para garantir o acesso e permanência nas escolas. A oferta do Transporte Escolar em condições favoráveis tende a melhorar o aprendizado dos alunos que dele necessitam, pois, além de melhorar a frequência escolar, faz com que eles permaneçam no campo. (CARTILHA PLANEJAMENTO DO TRANSPORTE ESCOLAR RURAL/MES).

O fato de ter que se deslocarem de alguma forma traz prejuízos para os alunos, pois nem sempre o transporte ofertado atende as exigências propostas pelos documentos legais que regem o transporte escolar, haja vista que muitos são sucateados e não são suficientes, somados a esses fatores ainda tem as condições do estado de conservação das vicinais que dão acesso às escolas polos.

Com base nas narrativas, observações e registros do processo de nucleação das duas regiões, percebe-se que as dificuldades e adversidades presentes nas escolas do campo ultrapassam o limite da multisseriação. Ainda não é possível afirmar se a nucleação é a melhor alternativa para ofertar educação de qualidade nas escolas do campo, essa resposta só será possível com estudo e análise mais profunda, a partir da verificação dos impactos reais no aproveitamento escolar dos alunos, analisando ainda o esforço que essas crianças fazem se deslocando para ir por ventura em busca de uma educação que realmente seja significativa e de qualidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao discorrer sobre a organização de ensino, o percurso histórico da Educação do Campo, e sobre o processo de nucleação, verificou-se que toda negação e descaso com a oferta e manutenção do ensino nas comunidades rurais se deu de forma generalizada, pois registros e relatos mostram que este cenário se fez presente também da mesma forma no município de Tomé-Açu. A ausência de políticas públicas nas legislações vigentes contribuiu para construção de uma significativa distância entre as condições de oferta da educação na zona urbana com relação ao espaço do campo.

A negação do atendimento educacional aos sujeitos do campo criou marcas que ainda permanecem vivas no trato das políticas públicas no olhar para o homem do campo e para o espaço que ele ocupa na sociedade. Ainda é perceptível um estigma negativo que os movimentos sociais têm buscado quebrar através de lutas em prol de uma educação do Campo de qualidade que valorize o sujeito do campo a partir da valorização da sua cultura, do seu contexto e da sua história.

Não se trata de 'inventar' um ideário para Educação do Campo; isso não repercutiria na realidade concreta [...] e nem seria uma verdadeira teoria. O desafio que temos, enquanto sujeitos que colocaram esta 'bandeira em marcha', é de abstrair das experiências, dos debates, das disputas em curso, um conjunto de ideais que possam orientar o pensar (especialmente dos educadores) sobre a prática de educação da classe trabalhadora do campo; e, sobretudo, possam orientar e projetar outras práticas e políticas de educação (CALDART, 2004, p.3)

É nesse sentido que o cenário do Campo brasileiro tem apresentado algumas demandas oriundas dos debates dos movimentos sociais com intuito de diminuir as diferenças e garantir a efetivação das legislações vigentes que propõe igualdade de condições a todos os cidadãos. E esse cenário também se assemelha à conjuntura social e política do município de Tomé-Açu, quando verificamos que o percurso histórico da Educação do Campo aqui se deu na contramão das políticas aplicadas à zona urbana.

No que tange ao processo de nucleação representou a possibilidade de diminuir essas diferenças construídas historicamente, pela infraestrutura e proposta de trabalho pedagógico que ela oferece. A nucleação apresenta sérios problemas fora da sala de aula que incomodam e refletem negativamente na dinâmica da escola, aqui destacado o transporte escolar como orienta a cartilha do planejamento do transporte escolar rural: A oferta do Transporte Escolar em condições favoráveis tende a melhorar o aprendizado dos alunos que dele necessitam, pois, além de melhorar a frequência escolar, faz com que eles permaneçam no campo.

Nesse sentido, a nucleação não pode ser tratada apenas como transferência de alunos de uma escola para outra, há muitos aspectos a serem considerados e medidos para que de fato o objetivo de ofertar educação específica e de qualidade seja alcançado, caso contrário, será mais um entrave, um problema a mais a ser diligenciados por trabalhadores e trabalhadoras do campo.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília/DF: Senado, BRASIL, Constituição Federal de 1988. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>. acesso em 12 de Julho de 2014;
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei N° 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases para a Educação Nacional. 23 de dezembro de 1996;
- BRASIL. Resolução CNE/CEB N° 02 de 28 de abril de 2008. Estabelece Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo;
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: planejamento do ensino na perspectiva da diversidade: educação do campo: unidade 02 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.- Brasília: MEC, SEB, 2012;
- CALDART, R. S. "Pedagogia do Movimento Sem Terra", ed. Expressão Popular, edição. 2004.
- CORDEIRO, T. G. B. F. Nenhuma escola fechada! Os impactos da nucleação escolar no embate entre educação rural e educação do campo, 2013. 159 f. Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais) – FFP/UERJ, São Gonçalo, 2013.
- HAGE, S.; ANTUNES-ROCHA, M. I. (Orgs.). Escola de Direito: reinventando a Escola Multisseriada. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- GADOTTI, Moacir. **Qualidade na Educação: Uma Nova Abordagem**. Disponível em <https://www.pmf.sc.gov.br> Acesso em 12 de Março de 2015.
- GEPERUAZ. **Relatório da pesquisa "Classes Multisseriadas: desafios da educação**. HAGE, S. Mufarrej. Educação do campo na Amazônia: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará - Belém: Gráfica e Editora Gutemberg Ltda, 2005;
- HAGE, S. Mufarrej; ISABEL, M. Antunes Rocha. Escola de Direito: Reinventando a escola multisseriadas.(org) . – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. – (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 2) Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008;
- SANTOS, Jânio Ribeiro dos. Classe multisseriada: uma análise a partir de escolas do campo do município de Coronel João Sá/BA / Jânio Ribeiro dos Santos; orientadora Sonia Meire Santos Azevedo de Jesus. – São Cristóvão, 2012;
- [1] Pedagoga e Mestranda do Programa do Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica-NEB/UFGA. Universidade Federal do Pará, Belém/Pa.
- [2] Sociólogo e Pós Doutor em Educação-Universidade Federal do Pará, atuando na Graduação (Faculdade de Educação-FAED) Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica-PPEB/ Núcleo Transdisciplinares em Educação Básica
- [3] Expressão usada pelos camponeses de Tomé-Açu a se referirem à cidade.
- [4] Local onde é produzido a farinha de mandioca.