



CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORAS DE ESCOLAS RURAIS MULTISSERIADAS DE SÃO LOURENÇO DO SUL/RS (1970-1980)

CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESORES DE ESCUELAS RURALES MULTIGRADO DE SÃO LOURENÇO DO SUL / RS (1970-1980)

TEACHERS' CONCEPTIONS AND PEDAGOGICAL PRACTICES OF SÃO LOURENÇO DO SUL MULTI-SERIES RURAL SCHOOLS / RS (1970-1980)

Angelita Vargas Kolmar¹

RESUMO

O objetivo do presente artigo, que se materializou através de entrevistas, foi ter uma visão geral das concepções que as professoras têm sobre sua prática como docentes de escola multisseriada. Num primeiro momento foi apresentado um apanhado geral sobre a educação rural no Brasil na segunda metade do século XX, a apresentação das escolas rurais de São Lourenço do Sul/RS, localizadas no quinto distrito e das professoras que atuaram nelas, bem como algumas entrevistas que tornaram possível uma abordagem inicial às concepções das mesmas sobre sua formação e prática. Buscando o aporte teórico de autores do campo da História da Educação a partir da perspectiva teórica da História Cultural, entre eles: Leite (2002), Paiva (1987), Santos e Moura (2010), Cellard (2008), Darnton (1990), Nóvoa (1992), entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Escolas multisseriadas. Formação docente. Atuação docente.

¹Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em História da Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Pelotas, RS, Brasil.

RESUMEN

El objetivo de este artículo, que se materializó a través de entrevistas, fue tener una visión general de las concepciones que los docentes tienen sobre su práctica como docentes de una escuela multigrado. Al principio, se presentó una visión general de la educación rural en Brasil en la segunda mitad del siglo XX, la presentación de las escuelas rurales de São Lourenço do Sul / RS, ubicadas en el quinto distrito y las maestras que trabajaron en ellas, así como algunas entrevistas que tornaron posible un acercamiento inicial a sus concepciones acerca de su formación y práctica. Buscando el apoyo teórico de autores del campo de la Historia de la Educación desde la perspectiva teórica de la Historia Cultural, entre ellos: Leite (2002), Paiva (1987), Santos y Moura (2010), Cellard (2008), Darnton (1990), Nóvoa (1992), entre otros.

PALABRAS-CLAVE: Escuelas multigrado. Formación del profesorado. Práctica docente.

ABSTRACT

This article objective, which was materialized through interviews, was to have an overview of the conceptions that teachers have about their practice as teachers of a multi-grade school. At first, a general overview of rural education in Brazil was presented in the second half of the twentieth century, the presentation of the rural schools of São Lourenço do Sul / RS, located in the fifth district and the teachers who worked in them, as well as some interviews that made possible an initial approach to their conceptions of their formation and practice. Seeking the theoretical support of authors from the field of the History of Education from the theoretical perspective of Cultural History, among them: Leite (2002), Paiva (1987), Santos and Moura (2010), Cellard (2008), Darnton (1990), Nóvoa (1992), among others.

KEYWORDS: Multi-grade schools. Teacher training. Teaching practice.

Introdução

As escolas multisseriadas são, conforme sugere o próprio nome, espaços escolares onde alunos de diferentes idades e níveis de escolarização, ou séries/ano, ocupam uma mesma sala de aula, sob a responsabilidade de uma mesma professora.

Tais espaços estão presentes no cenário nacional desde os tempos do Brasil colônia, com as professoras leigas e ambulantes dando aulas a filhos de donos de terras e, quando possível, a filhos de trabalhadores empregados nestas terras, após a expulsão dos jesuítas do país em 1759.

Sem uma participação significativa no cenário nacional até meados do século XX, em função, principalmente, de a educação não ser considerada prioritária para o poder público, as escolas multisseriadas não costumavam figurar no dia a dia da população rural.

No Rio Grande do Sul e em localidades que tiveram forte imigração alemã foram constituídas muitas escolas coloniais que mantinham um sistema de escolarização multisseriada. Na primeira metade do século XX o movimento de nacionalização da educação modificou tais instituições.

Este fato se deu quando foi levantada a questão da “integridade nacional” e as escolas criadas por imigrantes, que trabalhavam nas áreas rurais, em núcleos coloniais, passaram a ser notadas de maneira negativa pelo Estado, visto que se tratavam de instituições nas quais a língua e a cultura de tais imigrantes eram ensinadas. A partir daí houve um olhar, por parte do mesmo Estado, voltado às crianças de zona rural que não tinham acesso às escolas da cidade.

Havia uma preocupação, por parte dos imigrantes, com a educação de seus filhos em virtude da história de seus países, que possuíam uma visão de que a educação era importante para sua mobilidade social. Conforme afirma Paiva (1987):

Oriundos de países onde a instrução elementar universalizada era um objetivo e onde a educação escolar desempenhava importante papel para a ascensão social, o imigrante criava um clima de maiores exigências com respeito à instrução (PAIVA, 1987, p. 65).

Porém o Estado não fazia frente a tais exigências até esse período, o que fez com que, em alguns lugares, fossem criadas, por parte da população local, escolas para que as crianças tivessem suas necessidades educacionais atendidas. Tais movimentos levantaram preocupações por parte do estado que consideravam a influencia estes espaços educativos prejudicial para a unidade nacional.

Como medida para resolver tal “anomalia” foram criadas escolas dentro dos núcleos coloniais de imigrantes, muitas vezes se apropriando das antigas escolas e introduzindo um currículo próprio e docentes que deveriam desenvolvê-lo em português (Anuario/SP apud DEMARTINI, 1989, p. 16). Tinham como característica uma estrutura física preexistente, mas objetivavam a nacionalização do ensino.

Tal movimento chamou a atenção de outras localidades, como foi o caso das grandes fazendas localizadas na região arrozeira do município de São Lourenço do Sul, no Rio Grande do Sul. Inicialmente não houve uma preocupação com a educação, onde não havia um número significativo de imigrantes. Os primeiros contatos dos filhos dos trabalhadores rurais, das fazendas desta região, com as letras foram através das escolas multisseriadas criadas pelo governo, principalmente na segunda metade do século XX.

Ali surgiram quinze escolas, criadas para funcionarem como escolas multisseriadas. Quatorze delas estavam localizadas no quinto distrito, chamado Prado Novo, maior produtor de arroz e soja do município e uma no primeiro. Regiões do município de São Lourenço do Sul onde prevaleciam os latifúndios e os trabalhadores rurais eram sazonais, mudando de residência conforme as condições de trabalho e as safras.

As professoras que atuavam nelas durante as décadas de 1970 e 1980 são o objeto de estudo do presente artigo que se propôs a analisar as concepções das mesmas sobre sua formação e prática.

Ter acesso às pessoas que produziram grande parte destes documentos auxilia em sua interpretação, pois conhecer sua identidade, seus interesses e os motivos da escrita servem de elementos de análise (CELLARD, 2008).

Elucidar a identidade do autor possibilita, portanto, avaliar melhor a credibilidade de um texto, a interpretação que é dada a alguns fatos, a tomada de posição que transparece de uma descrição, as deformações que puderam sobrevir na reconstituição de um acontecimento (CELLARD, 2008, p. 300).

Outra fonte de pesquisa que se usou foram as narrativas colhidas por meio de entrevistas. E tratando o tema como uma pesquisa qualitativa que torna possível outras dimensões de debates, possibilitando analisar diversos pontos de vista a respeito de um determinado momento histórico e também observando as especificidades deste tipo de pesquisa. Neste caso delimitando o tema e os personagens, dispendo-se a entrar em questões de natureza privada, de acordo com Darnton (1990)

As variedades mais instigantes e inovadoras da história são as que tentam escavar sob os fatos, para descobrir a condição humana tal como foi vivida por nossos antepassados. Essas variedades podem receber vários nomes: história das mentalidades, história social das ideias, história etnográfica ou apenas história cultural (minha preferência pessoal). Seja qual for o rótulo, porém, a pretensão é a mesma: entender o sentido da vida, não numa vã tentativa de dar respostas últimas aos grandes enigmas filosóficos, mas oferecendo um acesso a respostas dadas por outros, tanto nas rotinas diárias de suas vidas quanto na organização formal de suas ideias, séculos atrás (DARNTON, 1990, p. 9).

Fez-se uso da história oral, para que se pudesse, como diz o autor, ‘escavar sobre os fatos’ buscando o que ia mais além do que foi encontrado nos documentos.

Através das narrativas coletadas por meio de entrevistas, buscou-se uma maior aproximação aos significados atribuídos às realidades vividas pelas professoras que atuaram em escolas multisseriadas no município, utilizando a história oral como fonte para buscar os distintos significados atribuídos a determinados acontecimentos sociais vividos por elas, como também observar, como afirma Goldenberg (2003, p. 36) que “(...) se cada indivíduo singulariza em seus atos a universalidade de uma boa estrutura social, é possível ler uma sociedade através de uma biografia”.

A união destas duas ferramentas possibilitou uma visão mais aprofundada da questão proposta anteriormente: analisar as concepções das professoras sobre sua formação e prática.

Problematizar o ensino em um determinado recorte de espaço e tempo, que possui características bastante específicas no município de São Lourenço do Sul/RS, torna possível não apenas ressignificar um período tão importante para a educação na região e para os sujeitos que fizeram parte dele, como também analisar as relações que se estabeleciam então e como estas determinavam os papéis de cada um, buscando uma memória local que possa contribuir para que haja novas visões sobre a história da educação no município.

Tal estudo é relevante por fazer um apanhado das histórias de professoras que formaram a base da educação no interior do município de São Lourenço do Sul, na região das fazendas de arroz, às margens da Lagoa dos Patos, sendo que algumas delas continuam em salas de aula de escolas seriadas, podendo fazer um relato de sua prática, a partir da visão da escola que possuem hoje.

Estas escolas deram origem a escola polo, chama EMEF Sady Hammes, que hoje atende a todo o 5º distrito do município, que traz em sua formação professoras oriundas de escolas multisseriadas, aportando conhecimentos, métodos e traços culturais próprios de seu entorno para que, tanto haja agora na escola polo, quanto houvesse anteriormente nas multisseriadas, a possibilidade de crianças que vivem ou viviam longe da sede do município, ter acesso ao conhecimento.

O presente artigo se encontra estruturado com uma breve introdução do tema proposto, a apresentação das escolas rurais de São Lourenço do Sul/RS, localizadas no quinto distrito e das professoras que atuaram nelas, bem como algumas entrevistas que tornaram possível uma abordagem inicial às concepções das mesmas sobre sua formação e prática.

Escolas multisseriadas do quinto distrito de São Lourenço do Sul

Tendo por objetivo fazer uma análise da formação e prática docente das professoras que atuaram em escolas multisseriadas na região das lavouras de arroz em São Lourenço do Sul, nas décadas de 1970 e 1980, que foram, respectivamente, a década que teve o maior número de alunos e a década em que houve uma diminuição drástica no número dos mesmos, em virtude da diminuição da necessidade de mão de obra das lavouras da região, promovida pela mecanização da mesma, fez-se uma investigação a respeito dessas professoras e das escolas onde atuaram, junto a Secretaria Municipal de Educação.

Abaixo (Figura 1) está a Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Santos Dumont, na Costa Alegre, 5º distrito do município de São Lourenço do Sul. Esta escola funcionou deste 1929 até 1992. Passando por reformas, mas mantendo basicamente a mesma estrutura. A mesma situação ocorreu com a Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Rui Barbosa, Prado Novo (Figura 2) também do 5º distrito. Esta escola esteve em funcionamento entre 1940 e 2012.

FIGURA 1: Escola rural multisseriada Santos Dumont.



Fonte: acervo da autora

FIGURA 2: Escola rural multisseriada Rui Barbosa.



Fonte: acervo da autora

As culturas de arroz e soja impulsionaram o aumento no número de tais escolas. Segundo o Portal Brasil (2012, p. 4) “com uma expansão vertiginosa de sua cultura na década de 70, a soja se tornou o principal produto agrícola do Rio Grande do Sul”. O cenário local não foi diferente do nacional. Com relação a São Lourenço do Sul o almanaque do centenário do município diz:

Neste século (XX), São Lourenço do Sul viria a conhecer a cultura que se acabaria tornando o principal produto agrícola: o arroz. Plantado às margens da Lagoa dos Patos, por toda extensão de terras planas de São Lourenço, ocupa hoje o primeiro lugar entre todos os demais produtos agrícolas do município. (...) A cultura do arroz, iniciada em nosso município na primeira metade deste século, fez com que aumentasse significativamente a mão-de-obra rural, dadas as exigências características dessa lavoura, que pede um grande número de trabalhadores. Com o decorrer do tempo, a mecanização que foi sendo introduzida, levou a dispensa do trabalho manual, o que, inclusive, tornou a lavoura mais produtiva (ALMANAQUE SÃO LOURENÇO DO SUL, CEM ANOS. 1884-1984, 1984, p. 83).

Não só o arroz, mas também a soja produzida de maneira significativa no município, a partir de 1969, passando a ocupar o segundo lugar na produção agrícola da localidade, incentivaram o deslocamento da população para a zona costeira durante cerca de uma década. Após este período a produção de arroz e soja continuou a aumentar, mas a necessidade de mão-de-obra diminuiu e houve um declínio no número de escolas multisseriadas rurais e os

alunos remanescentes acabaram sendo atendidos em uma escola seriada da região, segundo informações da Secretaria Municipal de Educação, onde foram encontradas informações sobre as escolas do quinto distrito.

Procedeu-se uma primeira busca de documentos junto a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto do município, visando fazer um primeiro levantamento que pudesse lançar luz sobre esse momento histórico, que refletisse a cultura escolar vigente na época, levando em conta Le Goff (1996) que diz que o documento deve ser questionado, pois ele é fruto da sociedade que o constituiu. Para o autor “o documento é monumento. Resultado das sociedades históricas para impor ao futuro — voluntária ou involuntariamente — determinada imagem de si própria” (LE GOFF, 1996, p. 538).

Além de fontes documentais, também se fez uso da História Oral que é uma metodologia voltada à produção de narrativas como fontes do conhecimento e do saber. Ao discorrer sobre ela Delgado (2003) esclarece que ela,

por ser uma experiência através da qual se compartilha o registro das lembranças, transforma a narrativa em processo compartilhado que inclui em si as seguintes dimensões: estímulo ao narrar, ato de contar e lembrar e disponibilidade para escutar. Fala, escuta e troca de olhares compõem a dinâmica desse processo único e essencial à vida humana, pois não se vive em plenitude sem a possibilidade de escutar, de contar histórias e de apreender sob a forma de conhecimento, ou melhor, de sabedoria, o conteúdo narrado (DELGADO, 2003, p. 15).

Segundo Portelli (1997) a História Oral, além de expressar a historicidade da experiência pessoal e o papel do indivíduo na história da sociedade, propicia ampliar os conhecimentos e as informações sobre um passado recente, por meio da versão de pessoas que o viveram, neste caso, das professoras das escolas multisseriadas.

Para Benjamin (1993) as narrativas permitem trazer a experiência de volta à história. Para o autor o narrador é o homem que sabe dar conselhos. A narrativa tem sua dimensão utilitária, pode se constituir em um ensinamento moral ou em uma sugestão prática ou um provérbio, ou uma forma de vida. Não são verdades absolutas, não é uma rua de mão única. Reside aí a beleza do trabalho com narrativas. A narrativa conserva suas forças ao longo do tempo.

Tendo esta visão como base para o desenvolvimento do presente artigo, foram feitas entrevistas com professoras da rede pública municipal que atuaram em escolas multisseriadas

nas décadas de 1970 e 1980, buscando perceber aspectos de sua formação e prática durante este período e com pessoas que moravam nesta região, no período analisado, para obter uma visão melhor do entorno, buscando entender o espaço onde estas escolas estavam inseridas.

Nestes espaços, a mão de obra era necessária e abundante. Segundo o Almanaque de comemoração dos 100 anos do município, as décadas de 1970 e 1980 foram o auge da produção de arroz e soja na região. E a produção demandava uma grande quantidade de mão de obra. Embora o espaço rural brasileiro, nas últimas décadas, tenha passado por grandes transformações econômicas, tecnológicas, sociais e ambientais, que tiveram início na década de 1950, incorporando novas tecnologias, provocando, com isso, uma drástica redução da força de trabalho e o aumento tanto da área de produção, quanto da produtividade.

Mas este processo de modernização demorou em chegar ao município de São Lourenço do Sul e realmente refletir sobre a realidade. Nas palavras de Wilson Fagundes Kolmar, trabalhador rural do município, que trabalhou e morou na região, atuando como itinerante em lavouras desde os seus 9 anos de idade, “*no início não era fácil*”. Na década de 1970, casado e trabalhando como capataz de uma lavoura, passava quase todo o período que ia desde a plantação até a colheita, praticamente sozinho, cuidando de cerca de 30 quadras de arroz. Lembra ele

Quando comecei naquela lavoura o patrão só tinha um tratorzinho para trabalhar naquelas 30 quadras, mais nada. Então na plantação tinha que chamar gente, tinha que ter gente para levar a semente de carroça, para semear, para fazer maracha, para botar adubo, ureia, para tudo e tudo feito na mão. Depois eu ficava sozinho. Era só ver o arroz crescer. Na colheita era mais um monte de homem. Era cortar de foice, fazer meda, carregar de carroça, trilhar, ensacar, costurar, tirar para fora da lavoura. Muito trabalho e tinha pouco tempo ou começava a cair tudo. Foi assim uns quantos anos e todo mundo na volta era igual (KOLMAR, 2019).

Segundo ele, em dois momentos, normalmente nos meses de setembro e outubro, época da preparação da lavoura e plantio e março e abril, época da colheita, era necessário um bom número de pessoas para que o trabalho fosse feito no período apropriado. O que fazia com que as famílias se instalassem nos entornos das lavouras por alguns meses do ano e, segundo ele, ficassem depois da plantação, vivendo de pequenos serviços e tentando garantir uma vaga para a colheita. Estas famílias tinham filhos que precisavam de escola.

Tinha uns coleginhos espalhados por tudo. Nas lavouras o que não faltava era criança. Era só o que todo mundo sabia fazer. E foi assim muito tempo. Depois a lavoura que eu trabalhava foi a primeira que teve uma ceifa. Ai já não precisava tanta gente. Depois o patrão comprou um graneleiro e veio as caçambas e não precisava mais de quase ninguém. Começaram a inventar só máquina, só máquina e foi cada vez menos emprego (KOLMAR, 2019).

Isto mostra a realidade da região arroseira com trabalhadores e escolas itinerantes, indo para onde a economia local levava, até que a modernização e mecanização surgiram no cenário municipal. Esse processo de transformação do campo ficou conhecido nacionalmente como a modernização conservadora ou “dolorosa”, que teve início por volta da década de 1950, com o objetivo de aumentar a produção interna do país, tornar o setor mais competitivo, com incentivo ao abandono de práticas tradicionais de produção e com a incorporação de novas tecnologias (SILVA, 2003).

Tal processo, que teve seu auge na região após a década 1980, proporcionou considerável aumento de produção, mas trouxe consigo muitas resistências e impactos. Inicialmente possibilitou um aumento na área plantada e na produção em si, mas, em seguida, fez com que fosse necessário um número menor de trabalhadores, forçando as famílias a se mudarem para a cidade.

Confirmando a fala do entrevistado, Santos (2006) diz que as políticas de modernização da agricultura ganharam espaço com a importação das primeiras máquinas e equipamentos, a partir da década de 1960, quando surge a “evolução verde”, através da disseminação de novas sementes e práticas agrícolas que permitiram um vasto aumento na produção agrícola em países menos desenvolvidos durante as décadas de 1960 e 1970. Esse processo consistiu basicamente na introdução de sementes melhoradas, insumos e fertilizantes, além da mecanização agrícola modernizada na agricultura, processo que teve início no município no início dos anos 80.

Estas transformações produzidas pela modernização da agricultura são referidas por Silva (2003) da seguinte forma:

[...] A tecnologia é, portanto, uma relação social e não um conjunto de ‘coisas’, como poderíamos pensar ao olhar as máquinas, os adubos químicos, as sementes, etc. A tecnologia é o conjunto dos conhecimentos aplicados a um determinado processo produtivo. Ora, sabemos que, no sistema capitalista, o objetivo da produção é o lucro; portanto, a tecnologia que lhe é adequada é aquela que permite gerar mais lucros (SILVA, 2003, p. 16).

Este momento afetou a vida não apenas dos trabalhadores rurais, muitos dos quais eram itinerantes e se fixavam a um determinado local por conta da necessidade de seu trabalho, mas também de alunos e professoras que trabalhavam nas escolas rurais da região. A tecnologia não só fez com que muitos trabalhadores fossem para a cidade, mas também fez que houvesse mais transporte a disposição e os filhos dos que ficaram no campo pudessem ser levados para uma escola polo, ocasionando o fechamento das escolas multisseriadas da região arrozeira. Então a partir deste ponto é importante se voltar para as professoras que estavam neste espaço durante as décadas de 1970 e 1980.

Docentes

A sala de aula de escolas multisseriadas possui diversas demandas distintas de uma sala de aula que trabalha com seriação, fazendo com que as práticas das professoras que atuam em tal realidade possuam características próprias de seu ambiente. Uma delas é o fato de diversas destas professoras serem leigas, visto que a formação docente, normalmente, ser voltada à professores de escolas urbanas. A realidade das professoras que atuavam nas escolas multisseriadas do interior do município era bastante diferente. Eram professoras primárias que iniciaram sua atuação como docentes sem formação específica para o magistério.

Augusto (2010) define esta situação da seguinte forma:

O termo “Professor Leigo” é, de modo geral, empregado para designar os que trabalham nos anos iniciais do Ensino Fundamental e que não têm a formação em nível médio, na modalidade normal (antigo Magistério). De modo geral, os professores não habilitados lecionam em escolas localizadas em regiões de mais difícil acesso, nas zonas geográficas do país onde não existem faculdades ou universidades que possam frequentar (AUGUSTO, 2010, p. 1).

E as escolas multisseriadas que se localizavam no interior do município de São Lourenço do Sul/RS, podiam ser consideradas de difícil acesso, fazendo com que muitos professores mais qualificados não quisessem preencher as vagas para os cargos de docentes de tais instituições e forçando o poder público a contratar os que se candidatavam.

Corroborando este fato, é possível trazer os depoimentos de professoras que atuaram na região. Foram entrevistas as professoras Ialda S. Bender, Neuza Maria E. Fischer, Ivone Terezinha Nunes Peglow, Nelda Peglow da Silva e Maria Lucília Elias, selecionadas por

terem sido professoras titulares, por terem trabalhado mais da metade do período abordado em escolas multisseriadas e por atuarem em mais de uma escola na região do quinto distrito de São Lourenço do Sul/RS.

A professora Ialda S. Bender atuou durante estas duas décadas nas escolas Rodolfo Bammann e Rui Barbosa, em 1976, posteriormente exercendo a função de professora de séries iniciais na escola seriada Sady Hammes até sua aposentadoria em 2017.

Já Neuza Maria E. Fischer iniciou sua carreira docente em 1972, atuando nas escolas Dr. Sílvio Centeno e Rui Barbosa, vindo também a exercer a função de professora na escola polo Sady Hammes, onde trabalha atualmente com uma turma de segundo ano.

A professora Maria Lucília Elias trabalhou ao mesmo tempo em uma escola multisseriada no interior do município e em uma escola estadual na cidade. Trabalhando na escola Padre José Herbst, a partir de 1967, no quinto distrito pela manhã, estudando em Pelotas a tarde e trabalhando na cidade a noite. Encontra-se aposentada atualmente.

A professora Ivone Terezinha Nunes Peglow trabalhou nas escolas Rodolfo Bammann e Rui Barbosa durante o período analisado, iniciando sua docência em 1978, e continua em atuação no momento na escola Sady Hammes, trabalhando com uma turma de terceiro ano.

A professora Nelda Peglow da Silva Rui Barbosa e Padre José Herbst, pouco antes de esta ser transformada na escola polo da região, iniciando sua carreira docente em 1976 e estando exercendo função de professora atualmente na escola polo Sady Hammes, com uma turma de terceiro ano.

Entre outras coisas, um dos aspectos arrolados é a formação inicial, como elas tiveram acesso à docência, outro é a questão da burocratização da função que ia bem mais além dos registros a respeito da prática docente, fazendo com que a carga de trabalho fosse maior do que em uma escola seriada que possuía uma equipe para a realização das diversas funções.

Com relação a burocratização, foi possível constatar, através da fala das professoras alguns documentos que elas precisavam preencher com regularidade para a secretaria de educação, tais como lista de alimentos que eram enviados para a escola, lista de materiais e mobiliário, além de fichas de frequência e avaliações dos alunos. Relatórios estes que deveriam ser feitos e enviados à secretaria com regularidade, estando as professoras sujeitas, inclusive a fiscalização por parte do poder público.

Tínhamos que fazer todos os meses o boletim da merenda, o boletim mensal, com os dias letivos do mês, faltas justificadas e não justificadas do

professor. E o livro caixa tínhamos que mantê-lo em dia sempre, com a entrada e saída do dinheiro que entrava durante o mês. No boletim mensal também ia quantos domingos tinha durante o mês, porque todos os sábados eram trabalhados, quantos dias do mês chovia, porque quando chovia a gente também não trabalhava, quantos feriados (BENDER, 2019).

Também é interessante observar que o trabalho colaborativo desenvolvido entre os alunos parecia contribuir para o desenvolvimento cognitivo de todos, bem como a participação da comunidade nas atividades da escola e no acolhimento aos professores.

A formação inicial da professora Maria Lucília Elias se resumia aos primeiros anos do ginásial, hoje anos finais do ensino fundamental. Relata ela

Para ser professora de multisseriada não precisava ter formação. Bastava tu fazer concurso e ser aprovada. Quando eu comecei a trabalhar com multisseriada eu estava no equivalente a sétima série de hoje. Não! É! Estava no segundo ano ginásial, na época, equivalia a sétima série de hoje. Depois é que eu fiz faculdade, mas a faculdade não foi para a escola multisseriada. Sabe que a escassez de professor era tão grande que qualquer uma que tivesse um pouquinho de conhecimento era contratada, às vezes até sem concurso. O que não foi o meu caso. Eu fiz concurso e passei, mas lá no fundo da colônia qualquer uma que tivesse a quarta série já podia dar aula. Porque não tinha ninguém, naquele tempo não tinha ninguém formada (ELIAS, 2019).

Nóvoa (1992) salienta a necessidade de o próprio professor pensar em sua formação e tal fato foi visto no caso desta professora. A graduação em pedagogia não era necessária para o exercício de sua função nas décadas de 1970 e 1980, mas a professora optou por continuar estudando, mesmo salientando que não era fácil, pois trabalhava pela manhã e à noite em São Lourenço do Sul e a tarde estudava em Pelotas, situação que se estendeu pelos primeiros anos da década de 80.

Eu resolvi fazer faculdade. Ia para Pelotas todos os dias. Naquele tempo dava para ver o ônibus fazendo a curva. Não tinha árvores porque eles tinham cortado para construir a BR e quando eu enxergava o ônibus, corria, pedia para os alunos, que já estavam com tudo organizado, saírem da escola, trancava tudo e atravessava a faixa correndo (ELIAS, 2019).

Já a professora Ialda Bender estudou um pouco mais antes de iniciar na carreira docente, mas levou mais tempo para ter um curso específico para a docência.

Eu iniciei a dar aula em 1976, na época não precisava ter formação. Eu tinha o ensino médio, mas tinha muitos professores que só tinham a quinta série e eram professores. Eu fiz o magistério de férias em 95 e em 98 fiz meu estágio. Me aposentei em 2000, em vinte horas e nesse mesmo ano fui chamada em outro concurso e em 2002 eu iniciei a graduação em pedagogia e me formei em 2006. Esse magistério de férias que eu falei era o magistério de leigos (BENDER, 2019).

“Eu já sabia alguma coisa e tinha material para dar minhas aulas, que eu já tinha preparado desde o magistério, mas a maioria não tinha nada, então a gente trocava. Uma usava o da outra.” (BENDER, 2019) Além de deixar clara a precariedade de material que servisse de suporte ao trabalho docente, a professora também enfatiza o trabalho colaborativo que havia entre as professoras das escolas multisseriadas na época.

A professora Ivone Terezinha Nunes Peglow entrou como professora leiga e participou do curso graduação em pedagogia em 2002, juntamente com a professora Ialda Bender, ofertado em função de uma parceria entre a prefeitura municipal e a Universidade Federal de Pelotas.

Os desafios eram distintos, mas diferente do que a autora imaginava inicialmente, a maioria deles não estava relacionada com o fato de terem alunos em séries diferentes em um mesmo espaço de aprendizagem.

Para mim o problema sempre foi o excesso de burocracia. Era tanto papel para preencher que faltava tempo. E vinha um fiscal de vez em quando e tinha que estar tudo em dia e as vezes não estava, porque eu tinha que decidir o que ia fazer primeiro. Então uns papéis ficavam para depois e eu mais ou menos colocava o que tinha acontecido (ELIAS, 2019).

Existiam uma série de formulários de controle que as professoras precisavam manter em dia. Tratando-se de um sistema com muitas exigências que mantinha as professoras ocupadas e disputando espaço com atividades acadêmicas. Sobre o tema Vargas (2002) salienta que isso

(...) indica a complexidade do sistema educativo, sobretudo no meio rural, burocracia escolar e, ao mesmo tempo, dar conta daquilo que a escola considera relevante no aprendizado dos alunos (VARGAS, 2002, p. 101)

A autora salienta o mesmo ponto levantado pela professora que é a preocupação com as aulas e o aprendizado dos alunos, os registros normais de um plano de aula, além dos

registros relativos à merenda, frequência de alunos, avaliações e relatórios que deviam ser entregues regularmente para a secretaria de educação.

Ao considerar qual ou quais os aspectos positivos do trabalho em uma escola multisseriada, a professora Ielda Bender (2019) salientou o fato de que *“todos aprendiam, porque um ajudava o outro, não era só eu. E os pais também ajudavam com o que podiam”*.

“Eu passava por muita coisa. Um dia chega na escola e tinha um aluno novo, do nada. Mas tudo bem, porque os antigos ajudavam ele a se achar e, às vezes, até a por o caderno em dia”, Lembra a professora Maria Lucília Elias (2019). *“E assim como vinham, sumiam do nada. E a gente ficava com o problema de ter que arrumar os papéis, sem saber mesmo o que tinha acontecido”* (ELIAS, 2019).

Este ponto lembra mais uma vez a dificuldade da burocratização do trabalho docente, fazendo com que as professoras, muitas vezes sem todos os dados necessários, dessem conta de documentos que deveriam, supostamente, ser precisos.

Um desafio salientado pela professora Maria Lucília Elias (2019) era a questão de precisar do apoio da comunidade para a hospedagem durante o período em que dava aulas. Ela lembra: *“se não fosse a família do Altair eu ficava na rua. Muitas vezes dormi na casa deles. E já tive que dormir até na escola”*.

Os depoimentos destas professoras salientam pontos importantes que podem ser aprofundados em momentos futuros, para que seja possível elaborar um quadro mais claro de como estas profissionais reelaboram sua vivência daquele momento histórico, com seus desafios e realizações, e com as contribuições que trouxeram à educação no município de São Lourenço do Sul.

Conclusão

Escolas multisseriadas são espaços onde, por excelência, predomina a diversidade, com professoras atuando em uma única sala de aula, com alunos de séries/anos e idades diversas. Lidando diariamente com demandas acadêmicas, de secretaria, de manutenção do espaço físico e de quaisquer outras situações que pudessem surgir em seu ambiente de trabalho.

Ao relatar a questão da formação, foram unânimes em dizer que não havia necessidade de uma formação docente específica, podendo atuar como professoras leigas. Algumas delas

viram a necessidade e possibilidade de formação em cursos para leigos, ou em uma graduação, mas a maioria só o fez ao ser ofertada uma formação, através de um convênio firmado entre a prefeitura municipal de São Lourenço do Sul e a Universidade Federal de Pelotas em 2002.

Durante sua atuação, a burocratização do trabalho docente foi o desafio apontado por todas como sendo o mais difícil de lidar, visto que demandava tempo, que elas consideravam melhor utilizado se fosse utilizado para o planejamento ou prática docente.

Para que o trabalho com alunos itinerantes e, até mesmo, escolas itinerantes, fosse bem sucedido, as professoras contavam com sua preparação, o apoio e o material que podiam partilhar umas com as outras e o trabalho cooperativo que havia em sala de aula, fazendo com que fosse possível dar conta das demandas acadêmicas que surgiam.

Tal pesquisa trouxe à tona os primeiros apontamentos sobre a realidade das professoras que fizeram parte da história da educação no município de São Lourenço do Sul/RS e contribuíram para que se faça uma aproximação inicial de sua contribuição para história local, buscando incentivar futuras pesquisas sobre estes sujeitos e seu entorno.

Referências

LIVROS

BENJAMIN, Walter. **Experiência e pobreza. Magia e técnica, arte política**. 5ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.

CELLARD, André. **A análise documental**. In: POUPART, Jean et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008 (Coleção Sociologia).

DARNTON, Robert, 1939- **O beijo de Lamourette** / Robert Darnton; tradução Denise Bottman. – São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**, 7ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 4.ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e formação docente**. In: Os professores e a sua formação, do mesmo autor. Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1992.

PAIVA, Vanilda P. **Educação Popular e Educação de Adultos**. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

PORTELLI, Alessandro. **História oral como gênero**. Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduação em História PUC-SP, São Paulo: EDUC, 1997.

SILVA, J. G. (2003). **Tecnologia e agricultura familiar**. 2ª Ed. Rio Grande do Sul: UFRGS Editora.

ARTIGO DE PERIÓDICO

AUGUSTO, M.H. **Professor leigo**. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO. trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://www.gestrado.net.br/pdf/340.pdf>. Acesso em 23 de jan. 2019.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **História oral e narrativa, tempo, memória e identidades**. VI Encontro Nacional de História Oral (ABHO) – Conferência de Abertura. Disponível em: <http://revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=view&path%5B%5D=62>. Acesso em 05 de jan., 2019.

SANTOS, D. M. M. (2006). **Disciplina de fisiologia vegetal**. Jaboticabal, SP: UNESP. Disponível em: http://jaguar.fcav.unesp.br/download/deptos/biologia/durvalina/TEXT0-87-Revolucao_Verde_e_Giberelinas-2006.pdf. Acesso em 18 de abril, 2019.

VARGAS, Sônia Maria de. **Processos de formação e aprendizagem no meio rural: o continuum família-escola**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a08.pdf>. Acesso em 24 de mar. 2019.

Recebido em outubro de 2019.

Aprovado em outubro de 2019.