

APONTAMENTOS INICIAIS DE UMA PESQUISA INTERINSTITUCIONAL SOBRE FORMAS DE ORGANIZAÇÃO ESCOLAR E AGRUPAMENTOS HUMANOS PARA CONTEXTOS ESCOLARES DO CAMPO E INDÍGENAS

Marcos Gehrke[1]
Ana Cristina Hammel[2]
Clésio Acilino Antônio[3]
Edson Marcos de Anhaia[4]
Natacha Eugênia Janata[5]
Roberto Antônio Finatto[6]
Rosangela Celia Faustino[7]

Círculo de Saber: Organização do Trabalho Pedagógico na Educação do campo, das águas e das florestas

Resumo: Este texto apresenta reflexões vinculadas a uma pesquisa interinstitucional intitulada "Formas de organização escolar e agrupamentos humanos: potencialidades das experiências escolares do Campo e Indígenas para organização do trabalho pedagógico". A pesquisa tem como foco a investigação de experiências escolares do campo e indígenas com formas específicas de organização escolar: as turmas multi-idades. Neste trabalho, enquanto recorte da pesquisa citada e amparado na revisão da literatura sobre o tema, é realizada uma discussão sobre a constituição histórica e as características da forma escolar. O texto destaca que há uma forma histórica de escola que se estabeleceu como padrão comum de organização e fazer escolar, sendo uma referência de modelo escolar na sociedade ocidental e brasileira. Outrossim, é uma forma histórica que também balizou inciativas de transformações alcançadas em outras formas históricas de escola estabelecidas ao longo do tempo, por iniciativas de movimentos intelectuais, pedagógicos, sociais, populares e da classe trabalhadora, como a Educação do Campo, as escolas do campo, das águas e das florestas e as escolas indígenas.

Palavras-chave: Formas de organização escolar; Escolas do campo; Escolas indígenas.

[1] Doutor em Educação. Professor do Departamento de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Guarapuava, Paraná, Brasil. E-mail: marcosgehrke@gmail.com
[2] Doutora em Educação. Professora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo e do Programa de Pós-Graduação em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus Laranjeiras do Sul, Paraná, Brasil. E-mail: ana.hammel@uffs.edu.br
[3] Doutor em Educação. Professor do Curso de Pedagogia e do Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus Francisco Beltrão, Paraná, Brasil. E-mail: clesioaa@gmail.com.
[4] Doutor em Educação. Professor do Departamento de Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. E-mail: edson.anhaia@ufsc.br
[5] Doutora em Educação. Professora do Departamento de Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. E-mail: natacha.janata@ufsc.br
[6] Doutor em Geografia. Professor do Departamento de Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. E-mail: roberto.finatto@ufsc.br
[7] Doutora em Educação. Professora do Departamento de Teoria e Prática da Educação e Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM), Paraná, Brasil. E-mail: rcfaustino@uem.br



Introdução

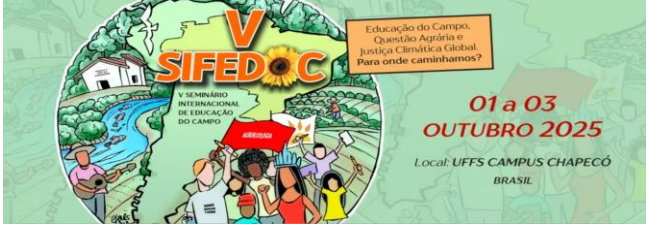
A experiência de pesquisa aqui retratada se refere aos trabalhos de investigação de um projeto de pesquisa submetido ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) por meio da Chamada CNPq/MCTI Nº 10/2023 – Universal e aprovado com financiamento (UNICENTRO, 2023). Trata-se de uma ação coletiva a partir de uma parceria de pesquisadores(as) de universidades dos estados do Paraná e Santa Catarina – UFSC, UFFS, UEM, UNICENTRO e UNIOESTE – que trabalham com as temáticas da Educação do Campo e Escolar Indígena.

A pesquisa tem como foco a investigação de experiências escolares do campo e indígenas com formas específicas de organização escolar. Formas que são analisadas em relação à organização do trabalho pedagógico, ao desenvolvimento humano e à aprendizagem, consideradas as práticas de gestão escolar e pedagógica, formatos curriculares e projetos e práticas pedagógicas. Assim, são identificadas e sistematizadas experiências com organização escolares multi-idades: multisséries, ciclos de formação humana e multianos dos sistemas educacionais do Paraná e de Santa Catarina.

A relevância social e educacional dessa pesquisa, que investiga, analisa, sistematiza e avalia as experiências escolares do campo e indígenas, ampara-se na existência de programas educacionais oficiais, como o Programa Escola da Terra e o Programa Ação Saberes Indígenas na Escola, programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), o Programa de Iniciação à Docência (PIBID), as licenciaturas de formação de professores do campo e indígena, entre outros.

Metodologia

O trabalho foi elaborado a partir de pesquisa e seleção de fontes bibliográficas que versam sobre o tema da constituição histórica e das características da forma escolar. O material selecionado foi lido, sistematizado e discutido entre os(as) pesquisadores(as) integrantes do projeto que sustenta este texto. Entre os(as) autores(as) que estruturam a revisão bibliográfica estão Barroso (1995); Saviani (1996); Vincent, Lahire e Thin (2001); Canário (2005; 2006); Faustino (2006);



Algebaile (2009); Francomme (2010) e Dussel (2014). As discussões e sínteses produzidas pelo grupo, amparadas na leitura dos textos, possibilitaram construir o entendimento sobre as formas históricas de escola, bem como sobre as possibilidades de transgressão da forma escolar moderna ocidental, desde os contextos escolares do campo e indígenas.

A constituição histórica e as características da forma escolar: apontamentos iniciais

As escolas do campo, das águas e das florestas podem ser compreendidas como instituições educacionais integradas a uma forma histórica de escola. A educação escolar expandiu-se nos diferentes territórios envolvida por uma forma histórica determinada, com traços de um arquétipo secular de escola, constituído nos tempos e espaços sociais da sociedade moderna. Esse modelo de escola não se universalizou apenas como forma de organização, mas também como forma pedagógica nos processos de mediação do ensinar e aprender. À vista disso, torna-se importante que essa correlação seja assim compreendida.

A existência de formas históricas de escolas, com tipos organizativos e pedagógicos diversos nos territórios dos povos do campo, das águas e das florestas e dos povos indígenas, pode ser interpretada como adequação complexa de um arquétipo de escola que se universalizou. Escolas de classes multisseriadas, por exemplo, historicamente comuns nesses territórios, são modos de organização escolar e pedagógica dados como possibilidades produzidas pelas realidades sociais e culturais de efetivação da educação escolar (Parente, 2014; Janata; Anhaia, 2015). Esses modos de organização escolar e pedagógica geralmente tendem a ser interpretados como atípico ao arquétipo de escola que se universalizou.

A adequação dos agrupamentos dos estudantes, não mais em várias classes-turmas-idades homogêneas, mas em uma sala, ou mais, com grupos de diferentes idades, confere comumente às escolas ou às classes multisseriadas a chancela de um desvio de padrão. Uma problematização significativa talvez fosse se orientar pela assertiva que não seja um desvio de padrão, já que podem ser compreendidas como outras possibilidades educacionais concretas de formas históricas de escola construídas.



Preferimos utilizar o termo “formas históricas de escola” justamente porque há formas particulares diversas, que, mesmo que possam estar associadas a um modelo hegemônico, da qual seus históricos atributos organizacionais e pedagógicos vêm ao longo desse tempo influenciado como arquétipo de escola, ainda podem ser constituídas a partir de contextos sociais e culturais específicos, ou até mesmo, relativos a “movimentos que se formam no sentido de modificações não instrumentais ao sistema vigente” (Algebaile, 2009, p. 52).

Talvez, por isso, além dos aspectos mais relacionados à organização escolar, os pedagógicos, influenciados por aquele arquétipo, necessitam receber, ao mesmo tempo, uma atenção distinta. As adequações no modo de organização escolar da classe-turma-idade àquele arquétipo se integram a outras mediações, não menos complexas, quando se referem aos elementos pedagógicas no fazer escolar das escolas multisseriadas, multi-idades, multianos e cicladas do campo e indígenas. Ou seja, diferentes arranjos pedagógicos serão necessários quando das interações de diversas idades de estudantes em classes heterogêneas de agrupamentos para a efetivação do ensino por atividades pedagógicas, geralmente não uniformizadas, mas diversificadas para as diferentes idades. Hage (2010) anuncia a necessidade de uma “transgressão do paradigma seriado urbano de ensino” na construção da escola pública do campo.

Em relação à educação escolar indígena, intercultural e bilíngue, muitas outras questões que envolvem a integração com uma forma histórica de escola também são susceptíveis para nossas análises. O modelo de escola ocidental não deixou de ser uma das referências para abranger a educação escolar para os povos indígenas. O que dele se faz e o que dele se torna possível para o enfrentamento do colonialismo está tangenciado por complexas relações de adequações ou novas construções para integrar as culturas humanas, línguas, saberes e práticas desses povos como presença na relação organizacional e pedagógica do fazer escolar indígena.

No Brasil, há um amplo aporte normativo elaborado com a participação dos povos indígenas, que tem como princípios educacionais fundantes uma escola comunitária, específica, diferenciada, intercultural e bilíngue (Faustino, 2006; Faustino et al., 2022). Uma escola comunitária se define por ser conduzida pela própria comunidade indígena, tendo uma gestão indígena, projetos políticos pedagógicos



próprios, construídos por meio das concepções e princípios de cada povo indígena, que tem o direito de definir seu currículo, seu calendário escolar, a organização do espaço físico, os objetivos e os processos próprios de aprendizagem.

Outras formas de organização escolar, demandadas e produzidas pelos povos originários, buscam repensar os projetos políticos pedagógicos, os currículos, os calendários e as metodologias de ensino que passam a se estruturar pelo uso das línguas indígenas, o bilinguismo, pela articulação dos etnoconhecimentos com a ciência universal, a interculturalidade e por projetos políticos pedagógicos próprios, com suas especificidades.

Características organizativas e pedagógicas da forma histórica de escola estão associadas a um certo processo de naturalização de um modelo moderno de escola, que parece ter se tornado aceito ou inquestionável a partir de sua estrutura adjacente. A segmentação dos agrupamentos de estudantes por idades e níveis fixos tornou-se a estrutura de um modelo escolar muito complexo de mudanças. Todavia, mudanças nessa estrutura são imprescindíveis como condição de “uma transformação da vida escolar e da individualização do ensino”, o que não quer dizer que tais mudanças são, por si só, uma condição suficiente (Barroso, 1995, p. 17).

A ampliação da escolarização na história moderna da sociedade, com a escola assumindo o papel de principal instituição educacional, envolveu princípios de controle e instrumentalização da educação escolar para as massas de estudantes que aumentavam no decorrer dos tempos (Ariès, 1985; Foucault, 1999). A “escola de massas, também chamada de ‘indústria do ensino’”, compreende uma configuração comum de “um professor, 30 alunos, uma sala retangular, um quadro-negro, uma hora de aula” (Canário, 2006, p. 30). É esse modelo de escola que assume a principal forma de socialização dos sujeitos na sociedade moderna e, com isso, estabelece-se a partir de suas formas escolares de relações sociais, que a constitui como fundamental espaço para as crianças e a juventude aprenderem.

Esse novo tipo de relação social foi identificado conceitualmente como “forma escolar” (Vincent, Lahire, Thin, 2001). A construção do conceito de “forma escolar”, como iniciativa da sociologia crítica francesa nos anos 1970 do século XX, foi um empreendimento de interpretação sobre o processo social e cultural da predominância da escola como instituição educacional, com seus aspectos organizativos, de filosofia



educativa, de pedagogia, o que fez com que o estudo da forma escolar entrasse “na análise da complexidade dos fenômenos educacionais” (Francomme, 2010, p. 14). Como, ainda, serviu “para explicar a persistência de formas particulares de pensamento e de organização das escolas, apesar de várias tentativas de reforma” (Dussel, 2014, p. 252).

Como a forma escolar veio a se configurar como a forma de educação dominante na sociedade, fez com que passasse a “ser confundida com a educação propriamente dita. Assim, hoje, quando pensamos em educação, automaticamente pensamos em escola” (Saviani, 1996, p. 157). A forma escolar de educação constituiu-se, assim, em uma nova relação social, organizacional e pedagógica, entre professor e estudantes, e seus processos tipicamente escolares tendem a se autonomizar das relações sociais, pois se separam da vida social (Canário, 2005).

Assim, o conceito de forma escolar também serviu para que alguns traços desse novo tipo de relação social pudessem ser qualificados e descritos, sendo este um empreendimento propositivo dessa pesquisa em questão para orientar a análise das configurações escolares investigadas. A atenção acerca de certos traços da forma escolar de educação, na sua relação com a prática educativa nas escolas, é um campo importante de problematizações. Os traços são organizativos, mas também de caráter de relação social, o que nos lembra o âmbito pedagógico em suas especificidades de mediações de ensino e aprendizagem, já destacado. São traços de relação social que revelam um modo de conduzir pedagogicamente a própria relação entre quem ensina e aprende, ainda que seja preferível compreender que quando se ensina se aprende (Freire, 2005).

Contudo, parece haver um modo de relação pedagógica que se estabeleceu historicamente, que se tornou comum e estável para representar maneiras do fazer escolar. Ele se manifesta na ruptura de experiências humanas, no professor como elo da cadeia de poder instituída e autorizada, nos saberes e conhecimentos tornados informações, nas atitudes passivas dos estudantes como perfil comum de suas interações sociais e pedagógicas, entre tantos traços de como a forma escolar é característica, fazendo, por exemplo, com que “na escola, as crianças deixam de fazer perguntas e passam a dar respostas que lhes são ensinadas” (Canário, 2005, p. 69).



As investigações, as discussões e as proposições teórico-metodológicas na pesquisa estarão tangenciadas por análises críticas acerca da influência de uma forma histórica de escola, que podem ser identificadas de modos diferentes: “escola moderna ocidental”, “escola capitalista”, “escola burguesa” etc. É uma forma histórica de escola que se baseia por uma organização e relação pedagógica estável, do tipo de agrupamentos homogêneos de estudantes por idade, para cada sala, para cada professor, professores para cada componente curricular, de reprodução e de produção social, entre outros predicados.

Nesse sentido, a pesquisa em questão tem analisado, criticamente, que há uma forma histórica de escola que se estabeleceu como padrão comum de organização e fazer escolar, sendo uma referência importante de modelo escolar na sociedade ocidental e brasileira. Outrossim, é uma forma histórica que também balizou as inciativas como transformações alcançadas em outras formas históricas de escola estabelecidas ao longo do tempo, por iniciativas de movimentos intelectuais, pedagógicos, sociais, populares e da classe trabalhadora, como a Educação do Campo, as escolas do campo, das águas e das florestas e as escolas indígenas.

Conclusão

Como já anunciado, mudanças numa forma histórica de escola, como no arquétipo moderno de escola ocidental, parecem sempre ser muito difíceis, já que há uma estrutura organizacional e pedagógica que está convencionada nas tradições escolares e nos modos como os sistemas escolares foram estabelecidos para alcançar um grande número de estudantes.

Este texto buscou representar questões teórico-metodológicas desenvolvidas numa de suas fases iniciais de nossa pesquisa coletiva. São questões que se fundamentaram numa premissa: a forma escolar histórica da escola moderna ocidental inaugura uma configuração que incluiu um modo particular de agrupar estudantes e que se tornou referência para o processo de escolarização na modernidade ocidental – onde se inicia, mas que a ultrapassa.

Os tópicos “formas de organização escolar” e “agrupamento humano” constituem elos temáticos de análises científicas de nossa pesquisa. Por isso, tornou-se importante uma atenção às características de uma forma histórica de escola – o



moderno – para, ao ampliar nossas reflexões acerca de suas configurações organizacionais e pedagógicas, chegarmos a conexões entre tais características e os tipos de agrupamentos humanos escolares. Em vista disso, nossas análises vêm procurando identificar questões relativas aos modos de organização escolar e de agrupar estudantes em escolas do campo e indígenas, que, na atual fase da pesquisa, adentra as conexões da influência da forma histórica de escola de modelo moderno, com seus traços comuns construídos ao longo do tempo na sociedade ocidental.

Referências bibliográficas

ALGEBAILE, A. **Escola pública e pobreza no Brasil**: a ampliação para menos. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj, 2009.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1985.

BARROSO, J. **Os Liceus.** Organização pedagógica e administrativa (1836-1960). Lisboa, PT: Fundação Calouste Gulbenkian, 1995.

CANÁRIO, R. **A escola tem futuro?** Das promessas às incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CANÁRIO, R. **O que é a Escola?** Um "olhar" sociológico. Porto: Porto Editora, 2005.

DUSSEL, I. A montagem da escolarização: discutindo conceitos e modelos para entender a produção histórica da escola moderna. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 250-78, jan./jun. 2014.

FAUSTINO, R. C. et al. A interculturalidade na educação intercultural indígena. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, PR, v. 25, n. 01, p. 174 189, 2022.

FAUSTINO, R. C. **Política educacional nos anos de 1990: o multiculturalismo e a interculturalidade na educação escolar indígena**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. Trad. Raquel Ramalhete. 22ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

FRANCOMME, O. La Forme Scolaire et la Pédagogie Freinet, à l'Épreuve de l'Éducation Comparée. Sur le livre d'Yves Reuter et autres études longitudinales. **EDUCAÇÃO: Teoria e Prática** - v. 20, n. 34, jan.-jun.-2010, p. 13-33.



FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 29a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HAGE, S. A. M. Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo. **Educação e Sociedade**, v. 35, nº. 129, p. 1165-1182, 2014.

JANATA, N. E.; ANHAIA, E. M. de. Escolas/Classes Multisseriadas do Campo: reflexões para a formação docente. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 685-704, jul./set. 2015.

PARENTE, C. M. D. Escolas multisseriadas: a experiência internacional e reflexões para o caso brasileiro. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 82, p. 57-88, jan./mar. 2014.

SAVIANI, D. O Trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETI, Celso João et al. (org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação:** um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1996, p. 151-168.

UNICENTRO. Formas de organização escolar e agrupamentos humanos: potencialidades das experiências escolares do Campo e Indígenas para organização do trabalho pedagógico. **Projeto de Pesquisa.** Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) por meio da Chamada CNPq/MCTI Nº 10/2023 – Universal e aprovado com financiamento, 2023.

VICENT, G.; LAHIRE, B.; THIN, D. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, nº 33, p. 07-47, jun. 2001.