



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

FERNANDA DOS SANTOS ALMEIDA

**COMO ACONTECE A GESTÃO ESCOLAR NUCLEADA EM
ESCOLAS RURAIS DE AMARGOSA-BA**

AMARGOSA - BA

2018

FERNANDA DOS SANTOS ALMEIDA

**COMO ACONTECE A GESTÃO ESCOLAR NUCLEADA EM ESCOLAS RURAIS
DE AMARGOSA-BA**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Ms^a Irandir Souza da Silva.

AMARGOSA - BA

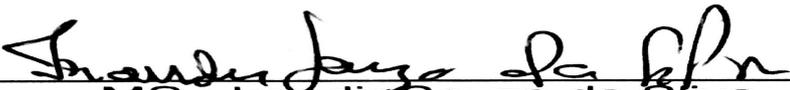
2018

FERNANDA DOS SANTOS ALMEIDA

**COMO ACONTECE A GESTÃO ESCOLAR NUCLEADA EM ESCOLAS RURAIS
DE AMARGOSA-BA**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Trabalho aprovado. Amargosa - BA, 28 de Março de 2018:



MS : Irandir Souza da Silva

Orientadora

Dr. Djeissom Silva Ribeiro

Convidado

Dr^a Lúcia Gracia Ferreira Trindade

Convidado

AMARGOSA - BA
2018

AGRADECIMENTOS

- Aos espíritos superiores por me ajudar da caminhada árdua e enriquecedora da graduação do curso em licenciatura em Pedagogia.
- Aos meus pais e familiares que me ajudaram explicita ou implicitamente durante toda minha trajetória acadêmica na graduação.
- A Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis (PROPAAE) pelo auxílio de correção visual que sempre me ajudou financeiramente na ajuda financeira para melhorar minha visão.
- A todos os meus amigos e colegas de curso e de vida nas longas caminhadas da vida e aos meus amigos e amigas que sempre me auxiliam nos momentos que preciso de ajuda.
- A minha orientadora Irandir Souza da Silva, pela atenção, compromisso, carinho, ao logo da minha caminhada monográfica.
- Aos professores que estiveram presentes na minha graduação, apoiando, incentivando, questionando, elogiando, criticando, enfim, de certa forma todos meus professores de graduação ajudaram na minha caminhada, uns mais que outros, mas eles sempre ajudaram.

“A humildade exprime uma das raras certezas de que estou certo: a de que ninguém é superior a ninguém.”
(Paulo Freire).

RESUMO

Como acontece a gestão escolar nucleada em escolas rurais em Amargosa-Ba é o tema abordado neste trabalho de conclusão (TCC). A escolha dessa temática para esta pesquisa foi devido a diversos fatores, desde acadêmicos, sociais, e pessoais. Como objetivos específicos desta pesquisa são: identificar, a partir dos autores da área, quais mudanças vem ocorrendo em relação aos aspectos históricos da gestão da escola pública no Brasil; analisar o que a gestão considera relevante sobre a educação de um núcleo escolar da zona rural quanto as peculiaridades e necessidades educacionais dos estudantes; compreender como ocorre o processo de aprendizagem dos estudantes considerando o planejamento para as escolas rurais do município. Os métodos de abordagem nesta pesquisa foram de acordo com a pesquisa qualitativa Chizzotti (2003), o tipo de pesquisa foi o estudo de caso (MAZZOTTI, 2006), e os instrumentos de coleta de dados foram por meio de observações e entrevista semiestruturada Gil (1999), (LÜDKE E ANDRÉ, 1987). Esta pesquisa também dialoga com autores que traz fundamentos sobre a gestão escolar como Libâneo (2012), Gadotti (2008), Paro (2008) e Gentili (2002), Lück (2009, 2010) dentre outros autores. Acreditamos com base na pesquisa que a gestora desenvolve sua função de forma muito humana, competente e responsável além do papel de gestora, mas de forma humana. A dificuldade que tivemos para construção deste trabalho de conclusão de curso foram as poucas referências bibliográficas sobre a gestão escolar nucleada no contexto rural, que nos impediu dialogar com mais autores que discutem sobre, que nos impediu dialogar com mais autores que discutem sobre. É preciso mais pesquisas relacionadas a gestão escolar em ambientes rurais, para podermos refletir sobre melhorias na educação pública. Sendo assim, este trabalho foi muito importante e enriquecedor para pensar a gestão escolar na zona rural e sobre as condições de trabalho e de ensino para todos.

Palavras-chave: Gestão escolar; Educação rural; Culturas.

ABSTRACT

Management and education in the rural area is the subject addressed in this conclusion work (TCC) titled "School Management in a School Located in the Rural Area of Amargosa-BA" Held in 2017 to obtain a bachelor's degree in pedagogy from the Federal University of Recôncavo da Bahia (UFRB) at the Center for Teacher Training (CFP) in Amargosa – BA. For belonging and growing studying in a rural community is that as a future researcher of education emerges the need to research how the management operates in a school in the countryside and what educational and cultural processes of the students belonging to this place? To carry out this research, a school was chosen from the rural area of Amargosa, where the main subjects of this research also live. Thus, based on this problem, the objectives that this work intends to achieve is to understand how a school management works and operates in a rural area of Amargosa, and what are the management strategies regarding the educational and cultural valuations of the students belonging to the space rural. In order to understand more about this subject and to arrive at such answers, this research follows the paths of the qualitative methodology, in which it has as approaches the observation and semi-structured interviews. The methods of approach in this research have as main structure the researcher / observer who has as authors that defend such methodological ideas Marconi and Lakatos (2007) and Geertz (1989). In addition to these authors, which brings a methodological approach, this research also dialogues with authors that provide a basis for rural education such as Libâneo (2012), Gadotti (2008), Paro (2008) and Gentili (2002). rural and rural schools. The rural area and its school need to be not only known, but also recognized as a space for education and training of subjects who build such important histories, identities and knowledge in society, and it is on the basis of these assumptions that this work develops and tries to demonstrate the importance and the challenges that rural and rural schools have for Brazilian education.

Keywords: School management. Rural education. Cultures.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 GESTÃO ESCOLAR RURAL.....	12
2.1 Concepção de gestão da década de 1990 (gestão democrática).....	12
2.2 A gestão escolar segundo as leis.....	14
2.3 As escolas de zona rural: identidade e cultura.....	17
2.4 Como a escola/gestão trata a cultura local da comunidade?.....	21
2.5 Por que ainda existe indicação política para ocupar a função de gestão escolar?	22
2.6 Concepção de escola urbana e rural.....	25
3 CAMINHOS DA PESQUISA.....	26
3.1 Abordagem de pesquisa.....	26
3.2 Tipo de pesquisa: estudo de caso.....	27
3.3 Instrumentos de coletas de dados.....	28
3.4 LÓCUS DA INVESTIGAÇÃO – LOCAL E SUJEITOS DA PESQUISA.....	30
4 ANÁLISE DE DADOS DA PESQUISA DE CAMPO.....	32
4.1 Categoria I – gestão, nucleação, prática administrativa.....	32
4.2 Categoria II - gestão democrática e comunidade.....	34
4.3 Categoria III - gestão, práticas pedagógicas, currículo e classe multisseriada....	39
4.4 Categoria IV – campo, cultura do lugar, currículo.....	44
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
REFERÊNCIAS.....	51
APÊNDICE.....	56

1 INTRODUÇÃO

Como acontece a gestão escolar nucleada em escolas rurais em Amargosa-BA foi o tema pensado para o trabalho de conclusão do curso (TCC) do curso de licenciatura em pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) no Centro de Formação de Professores (CFP) localizada na cidade de Amargosa-BA.

A problemática desta monografia em titulada “Como acontece a gestão escolar nucleada em escolas rurais em Amargosa-Ba” propõe compreender como é atual gestão escolar, e como ela participa dos processos educativos e culturais dos alunos em escolas rurais na cidade de Amargosa-BA.

A escolha dessa temática para está pesquisa foi devido a diversos fatores. Primeiramente por ser oriunda da zona rural e de por ter estudado em uma escola na zona rural. E segundo, através da disciplina optativa Educação do Campo, e na participação de eventos sobre a temática, possibilitou reflexões sobre o ensino em escolas localizadas na zona rural. A justificativa acadêmica é porque a gestão escolar é uma área muito importante na educação e que precisa ser mais refletida e discutida no âmbito acadêmico e social. E no âmbito social por saber que existe indicação política para assumir o cargo de gestão escolar, mesmo tendo leis, e que muitas essas pessoas que assumem o cargo não tem capacitação adequada e consciência política do papel que assumem.

O objetivo geral é compreender as implicações da atual gestão do núcleo escolar, e como é a participação da gestão quanto ao atendimento das necessidades educacionais e culturais dos alunos. E como objetivos específicos desta pesquisa são: identificar, a partir dos autores da área, quais mudanças vem ocorrendo em relação aos aspectos históricos da gestão da escola pública no Brasil; analisar o que a gestão considera relevante sobre a educação de um núcleo escolar da zona rural quanto as peculiaridades e necessidades educacionais dos estudantes; compreender como ocorre o processo de aprendizagem dos estudantes considerando o planejamento para as escolas rurais do município.

Pensando na perspectiva de importância da gestão para a educação escolar, principalmente as escolas rurais, nesse sentido Gadotti (2000), afirma que gestão escolar democrática é condicionante e imprescindível da qualidade, para isso faz-se necessário, por sua vez, que a comunidade, os usuários da escola sejam os seus

dirigentes e gestores. Assim, os pais, alunos, professores e funcionários assumem sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola. Segundo Reis (2013) a gestão acompanha a evolução histórica da educação, sendo destaque na estruturação e organização de ações implementadas na escola.

Ao passo que a gestão acompanha essas evoluções da educação seus principais sujeitos precisam dentro das políticas democráticas, atenderem, reconhecer e valorizar a escola no seu contexto cultural.

Nessa perspectiva, esse estudo será baseado numa pesquisa de análise qualitativa, e na qual será adotado um conjunto de procedimentos que visam descrever um complexo conjunto de significados. A pesquisa foi realizada em escolas da zona rural de um mesmo núcleo escolar do município de Amargosa, que fica localizada na região do Vale do Jiquiriçá no interior da Bahia, que no total são 5 escolas. Foram utilizadas observações com diário de campo e entrevistas semiestruturada. Os sujeitos voluntários desta pesquisa foram a diretora e professores.

Dentro das várias modalidades de observação, os meios que serão utilizados são: observação estruturada (sistemática) que se caracteriza com estruturação, planejamento e controlada para responder a propósitos preestabelecidos; a participação do pesquisador/observador será não participante onde o observador segundo Marconi e Lakatos (2007) tem contato com a comunidade pesquisada, mas sem integrar ou interagir, sem se envolver pelas situações, permanecendo de fora.

O tipo de entrevista será a que se denomina de semiestruturada, pois o entrevistador terá um roteiro, contudo o entrevistador tem liberdade de fazer outras perguntas que achar no momento pertinente, e não seguindo uma estrutura formal.

Ao finalizar a coletas de dados foram elaboradas e classificadas de forma sistemática seguindo os passos de seleção, que é um exame minucioso de dados, submetidos à verificação crítica, a fim de detectar e verificar erros e equívocos, evitando prejudicar o resultado da pesquisa. Através da elaboração dos dados obtidos foi preciso a análise e interpretação dos dados. Para Marconi e Lakatos (2007) análise e interpretação de dados que são duas atividades distintas, mas estreitamente relacionadas.

O primeiro capítulo é teórico com a discussão e apresentação de alguns dos principais recortes históricos da gestão democrática a partir da década de 1990 relacionando com as leis que a regulamentam, e a discussão da gestão, e de

ruralidades com as seguintes discussões teóricas: Constituição (1988); Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96; parecer 2008; eleição para diretores sec. /BA; aspectos econômicos e neoliberalismo: Pablo Gentili (2002); Gestão escolar democrática: Lück (2010), Reis (2013), Paro (2008), Libâneo (2012), Gadotti (2008); Ruralidades: Rios (2015).

No segundo capítulo será apresentada a concepção de cultura, e qual o papel da escola (gestão) em relação a cultura dos alunos. Em seguida foram abordadas como os professores vão trabalhar nas escolas nas zonas rurais (opção ou escolha) e para concluir o capítulo a concepção de escola urbana e rural.

No terceiro capítulo onde tivemos como objetivo apresentar a trajetória das metodologias utilizadas a partir das fundamentações teóricas que foram aplicadas na pesquisa de campo como descrição de métodos e técnicas, de modo a compreender os objetivos da presente pesquisa.

O quarto capítulo será construído as análises dos dados coletados durante a pesquisa de campo, além das interpretações e detalhamento dos dados coletados, fundamentados por autores que dialogam com os objetivos da pesquisa.

Por fim as considerações finais acerca do trabalho construído, no qual apontará minhas principais ideias sobre o tema e a pesquisa realizada, da qual também irei demonstrar os principais resultados que este trabalho revelou para a importância e valor da sociedade.

A escola pesquisa é um núcleo escolar da rede pública municipal que oferece aos usuários ensino dos anos iniciais do ensino fundamental I. Que ficam localizadas no município de Amargosa-BA em algumas comunidades rurais conhecida como, local esse de muita estrada de chão, ladeiras, poeira, e sem dúvidas de muita riqueza e diversidade cultural do povo que mora. A atual gestora é uma mulher negra, que participou de todas os tramites legais e burocráticos para exercer a função que exerce com respeito e seriedade.

Sito uma alegria e responsabilidades enormes ao escolher e escrever um tema que envolve sobre as questões da educação na zona rural, pois como dito antes aqui, foi neste espaço que nasce, estudei e vivo até hoje. Por tanto, os métodos que busco para construção deste trabalho é com muita responsabilidade e ética da pesquisa acadêmica que pretendo desenvolver este trabalho de conclusão de curso para que também possa mostrar a realidade da educação da zona rural e

demonstrar que o espaço escolar e os sujeitos rurais têm potenciais e são cheios de saberes culturais importantes para sociedade tanto rural quanto urbana.

2 GESTÃO ESCOLAR RURAL

Neste capítulo apresentaremos um pouco sobre a gestão e seus caminhos percorridos até chegar às escolas de zona rural, lugar este importante de pluralidades. E para trilharmos essa direção, abordaremos os caminhos da gestão democrática à partir da década de 1990, e como aspecto norteador da concepção de gestão apresentaremos trechos dos principais documentos legais destinados a regulamentação legal da gestão escolar, como a LDB ano, a Constituição Federal de 1988 dentre outros. E em seguida abordaremos a gestão escolar no meio rural, e evidenciando a importância da gestão democrática e a participação da comunidade local para a educação no meio rural.

2.1 Concepção de gestão da década de 1990 (gestão democrática)

Ao debruçar sobre textos percebemos que para começar falar de Gestão escolar é preciso contextualizar a sua trajetória histórica percorrida até a década de 1990, que segundo o Estado será fundada no discurso da técnica e na agilidade administrativa em decorrência principalmente da crise educacional.

A reforma política educacional aconteceu no final da década de 1980 e podemos dizer que se consolidou na década de 1990 em consequência de um período fértil de transformações sociais, influenciadas principalmente pela crise política, social e econômica do Brasil e ao redor do mundo.

De acordo com Gentili (2004) o neoliberalismo propunha uma reforma ideológica na sociedade, com a criação pela classe dominante de um conjunto de estratégias “coerente” dirigidas a vários setores da sociedade brasileira, e principalmente na educação, e na esfera dos direitos sociais. Podemos considerar que foi uma estratégia política para que o país até então considerado subdesenvolvido, alcançasse um patamar melhor, e consequentemente atrair novos investimentos financeiros para o país.

As reformas foram implantadas de forma gradativa, pulverizada e fragmentada nos aspectos educacionais, da parte administrativa, no financeiro, e na parte pedagógica na educação básica e superior. Foram muitas as influências

nacionais e internacionais para que de fato acontecesse uma reforma educacional como: o Banco Mundial (BM), as lutas sociais, o Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização Mundial do Comércio (OMC) etc. Os órgãos citados tinham como interesse principal reestruturar o Estado brasileiro (BITTENCOURT, 2009).

As estratégias utilizadas pela classe dominante, por ter aparentemente um caráter coerente, impulsionadas pelo suposto crescimento econômico sustentado, não fosse a permanência do 'alto custo para a sociedade', trouxe várias consequências para a população menos favorecida, como pelas altas taxas de desemprego, e pela crescente exclusão social, dentre outras consequências negativas (FERRER, 2011).

O sistema educacional e a gestão escolar foram uns dos eixos fundamentais da transformação. A educação ganha centralidade, por estar diretamente associadas ao processo de reconversão dos diferentes países em uma economia de crescente da globalização (KRAWCZYK, 1999). Dessa forma surgiram novas concepções, perspectivas e cenários articulando com o sistema político e produtivo para tornar a escola mais eficiente e democrática no processo de formação do novo cidadão da era globalizada. (BITTENCOURT, 2009).

Os conceitos das teorias administrativas empresariais capitalistas foram importados para as teorias pedagógicas do período que segundo Bittencourt *apud* Ferreira e Aguiar (2004) dizem que:

Na educação, especialmente na Administração escolar, verifica-se a transposição de teorias e modelos de organização e administração empresariais e burocráticas para a escola como uma atitude frequente. Em alguns momentos tais transferências tiveram por objetivo eliminar a luta política no interior das escolas, insistindo no caráter neutro da técnica e na necessária assepsia política da educação (BITTENCOURT *apud* FERREIRA; AGUIAR, 2004)

Essa lógica 'eficientista' na educação foi consequência das reformas que tiveram origens na crise de legitimidade do Estado, e também do sistema educacional, que enfrentava uma grande crise.

Dourado (2007) diz que desde a redemocratização do país houve mudanças acentuadas na educação brasileira com a aprovação e promulgação da Constituição Federal de 1988, que garantiu uma concepção ampla de educação e sua inscrição como direito social inalienável, bem como a partilha de responsabilidade entre os entes federados.

Nos anos 90 o debate de redemocratização teve como objetivo nas relações internas da escola como foco específico em sua gestão, e formas na sua organização institucional onde o Estado concentra-se sua atenção, principalmente na escola e na sua “autonomia”.

De acordo com Bittencourt (2009) as políticas voltadas para a democratização das escolas e dos sistemas públicos de ensino, não podem ser consideradas como um movimento unidirecional. Os preceitos do neoliberalismo mostram que a intervenção privatista das políticas é colocada no campo progressista, com a busca da construção de um espaço público democrático, tendo em vista que a democratização do Estado brasileiro sempre esteve na pauta das lutas da sociedade civil.

A luta pela gestão democrática da educação está diretamente relacionada aos movimentos sociais que exigiam (e exigem) a ampliação e qualidade do atendimento educacional a parcelas cada vez mais amplas da sociedade brasileira.

Os aspectos da democratização da educação que vão além da ampliação do acesso à educação, ou do acesso à escola, bem como a garantia de permanência do estudante na escola e da qualidade do ensino e a gestão democrática.

Para a escola essa redemocratização da educação possibilitou uma falsa autonomia, onde o Estado se nega de suas funções. Com a criação de vários órgãos para o controle e fiscalização da escola que são: FNDE, Unidades executoras (UEX), Secretarias de Educação dos estados e do Distrito Federal, Prefeituras municipais, Entidades mantenedoras (EM).

2.2 A gestão escolar segundo as leis

Definição de gestão em Latim significa GESTIO, “ato de administrar, de gerenciar”, de GERERE, “levar, realizar”. E a palavra democracia tem origem do grego, e vem de DEMOKRATIA, sua versão em latim era DEMOCRATIA também, seguindo a vertente grega. O termo tem em sua base duas palavras gregas: DEMOS que significa “povo, distrito” e KRATOS “Domínio, poder”, o que nos traz o significado de “poder do povo” ou “governo do povo”.

De acordo com Paro (2008) democracia é prática de colaboração recíproca entre grupos e pessoas, e é um elemento globalizante que deve envolver cada indivíduo, na plenitude da sua personalidade.

Gestão democrática é uma forma de gerir instâncias de base do Estado (escolas, hospitais, prefeituras, etc.) em que a participação popular da classe trabalhadora é um elemento essencial para reorganizar a autoridade na escola. Não é somente a participação da comunidade educacional nas atividades educacionais. Ela deve interferir também na construção de políticas educacionais e também no planejamento como um todo. Uma gestão democrática é, portanto, um processo que envolve as fases de pensar, planejar, avaliar e fazer as políticas públicas no campo educacional, assegurando em todos esses momentos, a participação da comunidade educacional. Brasil (1996) *apud* Mendonça (2000) afirma que:

A gestão democrática deve ser abordada no seu sentido amplo, como um conjunto de procedimentos que inclui todas as fases do processo de administração, desde a concepção de diretrizes de política educacional, passando pelo planejamento e definição de programas, projetos e metas educacionais, até as suas respectivas implementações e procedimentos avaliativos (BRASIL, 1996 *apud* MENDONÇA, 2000, p. 96).

A gestão democrática em escolas públicas é de fundamental importância para que sejam defendidos e garantidos os objetivos educacionais da comunidade escolar, tanto no aspecto educacional e cultural dos estudantes.

Na educação como em qualquer órgão de caráter público é subordinado pelas instâncias do Poder Público que são: a União, os Estados, o Distrito Federal e por fim os de caráter municipal.

Segundo Pacheco (2009) “[...] a democratização da educação faz-se com acesso e permanência de todos no processo educativo, dentro do qual o sucesso escolar é reflexo de sua qualidade” (p. 33). Concordamos que o espaço educativo precisa ser também um espaço de exercício de plena cidadania da prática social, ele deve ser desenvolvido em todos os sistemas de ensino e em todas as escolas públicas do país.

A constituição de 1988 que é denominada constituição cidadã que assegura de certa forma uma série de direitos sociais aos cidadãos brasileiros, abrindo canais de participação popular na gestão do Estado. No quesito educacional é garantido o direito à educação de qualidade, de modo a proporcionar um ensino adequado aos estudantes brasileiros.

Já no capítulo III da Constituição Federal que remete a Educação, cultura e do desporto, na Seção I é citado o aspecto da gestão educacional da seguinte forma

“VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei” destaca-se que a gestão democrática é uma lei garantida pela Constituição.

Entretanto, na Lei n. 9394/96 que criou a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação brasileira, podemos observar o surgimento de um expressivo número de normas e de dispositivos legais, de uma forma a proporcionar um novo impulso a legislação educacional nacional. Com a promulgação da Constituição em 1988 abriu-se a possibilidade concreta de mudança em toda a legislação educacional (CURY, 2002).

No capítulo II da LDB que trata dos Princípios e Fins da Educação Nacional mostra que a gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; e no Art. 56. As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional. Já no artigo 14 complementa que os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios, e no II tópico vem garantindo que a participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

A gestão democrática tem sua segunda inserção no texto da LDB nos dois incisos do artigo 14: os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I) participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II) participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (GRACINDO, 2007).

A LDB brasileira se constituiu num notável avanço a frente no que remete a produção legislativa em matéria educacional se comparada às épocas anteriores da história nacional de se ampliar bem como aprofundar as conquistas obtidas pela constituição de 1988 em matéria educacional.

Outro importante instrumento de transparência no trato da questão pública é o conjunto de princípios que devem reger a Administração Pública, inseridos no Art. 37 da Constituição Federal.

De acordo com o Dicionário Aurélio (1986, p.594), “Diretrizes” é o conjunto de instruções ou indicações para se tratar e levar a termo um plano, uma ação, etc. e

na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, promulgada em 1996 que é considerada a lei maior da educação.

No entanto, tudo isso não foi suficiente para que se assegurasse a democratização da educação como um compromisso do Estado, garantindo-se a construção de um sistema educacional que permitisse a inclusão com qualidade, em um ambiente marcado pela grande participação da comunidade escolar.

O exercício da gestão escolar democrática pode ser caracterizar como um percurso que deve sempre ser aprimorada, avaliada e refeita sempre que for necessário. E a participação da comunidade é algo indispensável para o exercício da gestão democrática.

Segundo dados a gestão democrática com eleições escolares nas escolas públicas do município de Amargosa passou a ser efetivada no ano de 2007, buscando “buscando uma educação de qualidade nas diversas modalidades de ensino” (BRASIL, 2016, p. 44).

2.3 As escolas de zona rural: identidade e cultura

Nesta pesquisa foi utilizado o conceito de rural/ruralidades, “entendido, ao mesmo tempo como espaço físico (referência a ocupação do território e aos seus símbolos, e lugar onde se vive (particularidades do modo de vida e referência indenitária [...])” (RIOS, 2011, p. 79). E também pelo fato de que as realidade observadas na pesquisa de campo, que a educação ofertada para os alunos, não é o ideal para pelas concepções da educação do campo. Dessa forma o professor B comenta que:

Apensar de a gente está em um ambiente, em um lugar que as escolas são um pouco melhores que tem um pouco mais de discussão em relação a educação do campo diferente de outros lugares, a gente vê como no norte do país... mesmo assim as estruturas físicas não colaboram, a escola que eu ensino mesmo tem uma sala que era depósito, que agora é uma sala, tem 20 alunos em uma sala minúscula e não dá quase para a professora se mover, então a estrutura física é precária sim, apesar da gente está em um lugar que é um pouquinho melhor em relação com as outras partes do país. Falta de materiais pra a educação do campo, não tem material para educação do campo, tem uma disciplina só de educação do campo no plano de curso mais é separada, não é que a educação do campo prever ou prega, não é o que os movimentos sociais lutam, é um “iníciozinho” é, que tem lugar que nem se fala em educação do campo, mas não é o ideal (PROFESSOR B, 2017).

Fica evidente pela fala do entrevistado que a educação ofertada não é o ideal que prega a educação do campo. Segundo Rios (2015) o movimento que ficou conhecido como ruralismo pedagógico, pode ser entendido como, defendido pelo SudMennucci - educador paulista atuante entre os anos 1930 e 1940 - para que o sistema de ensino que se constituiu na Proclamação da República se caracterizou pelo menosprezo quanto ao ensino rural, com a criação de escolas normais inteiramente voltadas para a vida urbana, das quais saíram professores sem nenhum preparo para educar as crianças do interior, submetidas a programas destinados a suprir as necessidades da vida na cidade e totalmente desvinculado do cotidiano existente no campo (RIOS, 2015, p. 13-14).

Podemos perceber que sempre houve um certo descaso com as pessoas que vivem na zona rural. No início do século XX podemos dizer que foi intensificado esse descaso, sendo dada menos importância com a educação escolar do povo do campo. Ou seja, a zona rural carregou e ainda carrega um estereótipo de atraso, rústico, incivilizado, e muitas vezes a educação é vista de um olhar urbano sobre o rural.

Como nos mostra Rios (2015) os novos estudos nos mostram que falar do rural não significa reportar-se apenas ao espaço geográfico, mas sim as relações ali desenvolvidas, como pertencimentos, deslocamentos, posicionamentos e subjetividades.

As escolas de zona rural são de características diferentes das escolas de grandes cidades, elas precisam adaptar-se as suas realidades e culturas. A educação rural é destinada ou deveria ser para as pessoas que vivem e trabalham no campo “o destinatário da educação rural é a população agrícola constituída por todas aquelas pessoas para as quais a agricultura representa o principal meio de sustento” (RIBEIRO, 2012. p. 293).

A educação rural tem como principal características seus sujeitos nelas inseridas, a escola rural carece de meios que valorize esses sujeitos através de sua cultura. Ao pensar nesses sujeitos Ferreira (2014) explica que:

Especificamente no que tange à escola rural, é cabível afirmar que tem identidade própria, onde tem interações sociais entre os sujeitos são estabelecidas no meio e no contato com os outros. Nesse espaço onde a escola está inserida cada indivíduo constrói sua concepção de mundo. Por isso, o ensino deve ser condizente com essa realidade, pois o contexto é produzido a partir dos referências da cultura que o indivíduos possui (FERREIRA, 2014. p. 54).

Ao falar sobre as escolas de zona rural podemos pensar de imediato que essas escolas têm diferenças das escolas da cidade. Mas com o avanço das tecnologias e o pensamento capitalista, muitas escolas rurais apropriam-se de uma realidade de escola da cidade e deixa de lado sua cultura local. Brandão (2011) explica justamente essa característica da escola rural ao dizer que “a rigor não existe educação rural: existem fragmentos da educação escolar urbana introduzida no meio rural” (2011, p.54).

Ferreira (2014) ajuda a entender essas realidades de escolas rurais ao mostrar que as instâncias do governo muitas das vezes não ajudam e pouco apoio dão as escolas de zonas rurais, assim ao tentar conseguir alcançar uma educação de qualidade às escolas das zonas rurais precisam se adequar muitas vezes as escolas da cidade.

Mais uma vez Ribeiro (2012) reflete também sobre esta problemática quando traz o questionamento da educação rural oferecida aos sujeitos no contexto ou modelo de uma educação urbana, assim:

Para estes sujeitos, quando existe uma escola na área onde vivem, é oferecida uma educação na mesma modalidade da que é oferecida às populações que residem e trabalham nas áreas urbanas [...] (RIBEIRO, 2012. p. 293).

Neste sentido até que ponto as escolas rurais e os seus gestores, principais sujeitos dessa pesquisa se apropriam e se preocupam com a valorização da cultura local.

Pensando na perspectiva de importância da gestão para a educação de uma escola, principalmente as escolas rurais. Lück (2010) defende que a gestão educacional constitui uma área importantíssima da educação, uma vez que, por meio dela se observa a escola e se interfere sobre as questões educacionais, mediante a visão de conjunto. Sendo como afirma Reis (2013) que a gestão acompanha a evolução histórica da educação, sendo destaque na estruturação e organização de ações implementadas na escola.

Ao passo que a gestão acompanha essas evoluções da educação seus principais sujeitos precisam está dentro das políticas democráticas, para atender, reconhecer e valorizar a escola no seu contexto cultural.

Arelaro (2012) explica bem no seu artigo 'Gestão Educacional', que a escola deve ter uma gestão sensível às mudanças sociais sem deixar o princípio da democracia de lado, desenvolvendo práticas e ações sociais e culturais.

Nesta perspectiva de educação Freire (1996) traz uma importante contribuição sobre a gestão democrática na escola ao falar em organização democrática e participativa de todos na educação: "a organização democrática necessita ser falada, vivida e afirmada na ação, tal como a democracia em geral" (p. 102). Além de contribuir bastante nessa discussão sobre a democracia na gestão das escolas na perspectiva pedagógica social que será de suma importância para uma reflexão sobre as ações da gestão das escolas rurais que este trabalho tentará fazer.

Campos e Oliveira (2012) fazem uma importante discussão sobre o papel das escolas rurais que por muito tempo contribuía na formação dos alunos do campo para trabalharem no meio urbano, através das mudanças e lutas dos movimentos do campo ao direito a uma educação do e para o campo e assim evitar a saída do povo do campo para a cidade, assim explicam:

Ao contrário da Educação do Campo, a educação rural sempre foi instituída pelos organismos oficiais e teve como propósito a escolarização como instrumento de adaptação do homem ao produtivismo e à idealização de um mundo do trabalho urbano, tendo sido um elemento que contribuiu ideologicamente para provocar a saída dos sujeitos do campo para se tornarem operários na cidade (CAMPOS E OLIVEIRA, 2012. p. 238).

A saída das pessoas do campo para as cidades não só para o trabalho como também para estudar é uma violência a cultura e ao direito de educação no seu espaço, na sua realidade e na sua cultura.

Como vimos anteriormente, as escolas rurais precisam não só estar no campo mais também adaptar-se, reconhecer e valorizar as realidades e as diversidades das escolas rurais do campo.

Pelo contexto específico e diferente da escola localizada na zona urbana a escola rural muitas vezes não garante a ascensão educacional dos estudantes. Isso ocorre por diversos motivos, como professores sem formação adequada para educar no contexto rural; falta de recursos didáticos condizentes com a realidade local; muitas escolas não existe gestão democrática, o que existe é indicação política para exercer a função; falta de formação inicial e continuada para buscar e incentivar a aprendizagem e para reforçar a cultura dos estudantes. Também existe um dado

gravíssimo na gestão das escolas da zona rural que é um único gestor para gerir várias escolas etc.

2.4 Como a escola/gestão trata a cultura local da comunidade?

Conforme Zygmunt (2013) “comunidade é um lugar ‘cálido’, um lugar confortável e aconchegante” (p. 7), onde várias pessoas convivem e partilham de certo entrosamento e de uma união, e partilham costumes, valores e culturas em comum. Ela está distribuída ao redor da escola, constitui a escola, e precisa fazer parte da escola com a participação participativa.

Ao falar de gestão democrática da escola pública é imprescindível a participação da comunidade no ato de gerir a escola, pois gestão democrática é uma construção coletiva e não individual. Se ela não inclui a comunidade corre o risco de ser apenas um arranjo entre os funcionários e que dificilmente coincidirão com os interesses da população usuária da escola.

“A gestão escolar é largamente reconhecida, hoje, como um dos elementos determinantes do desempenho de uma escola, o que, por sua vez, é expresso pelo sucesso alcançado, ou não, por seus alunos” (LUZ, 2007, p. 14) e do bom convívio entre a comunidade local e pais dos alunos.

Mas a participação da comunidade da gestão encontra-se num patamar de passos bem lentos, principalmente pela comunidade desistir ou participar de forma passiva da participação nas primeiras dificuldades encontradas. E muitos infelizmente que a participação de fato é garantida por lei, e não é nada ilícito.

Quando a comunidade não participa do processo de gerir a escola, a escola infelizmente acaba “[...] em lugar de servir como instrumento para o atendimento das necessidades da maioria, o Estado se limita a servir aos interesses dos grupos minoritários detentores do poder econômico e político na sociedade” (PARO, 2008 p. 16-17). E faz necessário que a comunidade se conscientize da importância da sua participação da escola.

Segundo Paro (2008) o que está presente no discurso de muitos gestores é que a população tem baixa escolaridade e desconhece o funcionamento formal da escola, e alegam de que a comunidade não tem condições técnicas de participar do seu processo de gestão.

Podemos perceber na fala da diretora como é a participação da comunidade nas decisões escolares atualmente na realidade do núcleo escolar:

E, eu acho a participação da comunidade de forma tímida, por mais que a gente abra espaço pro diálogo. Eles só vão pra escola quando são convidados. E a gente expõe pra que eles fiquem à vontade pra tá participando (DIRETORA, 2018).

Essa participação “tímida” da comunidade pode ser consequência da falta de formação política de muitos brasileiros.

2.5 Por que ainda existe indicação política para ocupar a função de gestão escolar?

Não é preciso recorrer a livros para estar ciente da situação precária que se encontra a educação pública brasileira. Essa situação não é algo novo, pois vem se arrastando por décadas e sem previsão de superação radical da condição que a educação se encontra.

Os discursos das autoridades estão cheios de belas palavras e propostas que nunca chegam a se concretizar efetivamente na prática. O gestor consciente da natureza do seu trabalho que exerce e pelos fins que serve a educação, precisa atingir um nível de consciência política que contemple os interesses dos usuários de seus serviços.

Gestão da educação é uma função/temática que apresenta várias perspectivas, concepções e cenários complexos em campos de disputa. O diretor ou gestor é posto dentro de uma escola com o mais alto posto de hierarquia, que é o verdadeiro chefe da unidade escolar, ou em casos trágicos de escolas e responsável por quase tudo que acontece dentro. (PARO, 2008)

Há os gestores que são definidos pelo prefeito da cidade onde a escola está localizada, sem a participação da comunidade. Como é considerado um cargo de confiança, as indicações para essa função são influenciadas por chefes políticos locais. Esse tipo de provimento do cargo cria um vínculo de favor entre o diretor e quem o indicou. Este exerce um controle sobre a escola e a utiliza para atender uma série de demandas da comunidade que lhe renderão dividendos políticos. Já o diretor é um cumpridor dessas “solicitações” e vê no atendimento de favores ao político que o indicou a possibilidade de continuar usufruindo do cargo público.

Desta maneira, a escolha para a função de diretor, obviamente, não atende a critérios de competência técnica, mas de confiança pessoal que, quando quebrada, leva à demissão do ocupante da função. Dessa forma, o cargo público faz parte de uma cota privada – um patrimônio – do político que a utiliza da forma que melhor lhe convier. (PACHECO, 2009).

A pessoa que exerce o cargo de gestora desta pesquisa passou com uma série de obstáculos políticos e pessoais para exercer legitimamente o cargo, ela se inscreveu no edital, concorreu as eleições e mesmo após vencer as eleições ela foi impedida de exercer a função, só depois de muita luta, até mesmo jurídica, depois de quase um ano ela conseguiu exercer o cargo. No início do século 19, que foi onde começou a transferência (perseguição política) de professores da zona urbana sem interesse para as escolas mais distantes da cidade para lecionar, devido a divergências políticas.

Trabalhar em uma escola da zona rural tem seu lado positivo e negativo. Muitas dessas escolas são bem distantes da zona urbana, e muitos professores, gestores e funcionários gastam bastante tempo para se descolar para o seu trabalho. E durante o percurso são enfrentados diariamente como poeira, lama, estradas precárias etc. Que às vezes esses fatores naturais podem comprometer o transporte escolar.

Existem pouquíssimos casos em que há professores que moram próximo da escola e não enfrentam os obstáculos enfrentados pelos professores que moram na zona urbana. Um dos entrevistados comentou que:

[...] Terminou aquele momento, é como se os iluminados fossem, no sentido lá do núcleo X [...] todos os professores vão da cidade pra zona rural. Então vão lá, fazem seu trabalho e volta. Então a ideia [...] fica aquela ideia de que a escola é aquilo... aí os iluminados vão lá e voltam. Não tem aquele contato com a comunidade, aquela aproximação, a escola abrir pra outras possibilidades (PROFESSOR C, 2017).

É comum pessoas de a zona urbana agirem de como a zona rural e os moradores fossem atrasados e com certa inferioridade. E acabam refletindo nesse equivoco sobre os alunos das escolas rurais, criando um pré-conceito com os alunos e a comunidade escolar que é tão rica de saberes e de importância para toda sociedade.

Uma alternativa adotada para as escolas rurais é a nucleação na gestão escolar. Esse “modelo foi importado do Estados Unidos e implantado no Brasil em

vários Estados, tais como no Paraná, Minas Gerais e em São Paulo...” (FLORES, 2000, p.6-7). Segundo a autora Flores (2000):

As Nucleações não se constituem por si só uma inovação para as Escolas Rurais. Sua implantação significa uma tentativa de se resolver os problemas mais graves referentes às escolas localizadas no campo, como as múltiplas funções dos(as) professores(as), salas multisseriadas e precariedade do espaço físico.

Não queremos dizer que a nucleação na gestão escolar seja positiva ou negativa, mas assim o movimento de nucleação continua sendo a saída encontrada como alternativa à precariedade das escolas isoladas multisseriadas.

As escolas rurais de todo município funcionam em forma de núcleos que são no total 6 núcleos, com um gestor escolar para algumas escolas localizadas próximas, que são de 4 a 6 escolas. São no total 28 escolas localizadas no campo, sendo 50 turmas, e no total 80% com classe multisseriada.

A participação/atuação pesquisada fica localizada no município de Amargosa/BA localizada no Vale do Jiquiriça, mais especificamente a gestão escolar geri cinco escolas, que é mais conhecida popularmente como gestão nucleada que o município adota para ‘atender’ as demandas das escolas do campo.

Para o exercício da função de gestor escolar democrático é preciso a abertura de um edital para que professores se candidatem a concorrer por votação da comunidade o cargo de gestor escolar elegida pela comunidade. Nesse contexto não existe cargo de vice diretor nas escolas, o gestor é quem assume as funções com a ajuda do coordenador pedagógico e do secretário escolar que exerce suas funções na secretária de educação do município.

As escolas do campo do município de Amargosa são regidas por diretrizes específicas para a educação básica do campo, essa diretriz foi implementada no ano de 2012. Para a sua construção de acordo com (DIRETRIZES, 2012):

O coletivo foi formado por educadores, gestores, funcionários, secretário e técnicos da Secretaria de Educação de Amargosa e os docentes do Centro de Formação de Professores – CFP/UFRB, entre outros profissionais do município. Organizamos espaços de formação, desenvolvemos pesquisas, e participamos de inúmeras reuniões (DIRETRIZES 2012).

De acordo ainda com o documento, para a construção e efetivação das diretrizes durou 2 anos e sete meses, o que nos mostra um avanço significativo para a educação do campo em busca de melhorias para educação.

As diretrizes “tratam-se de perspectivas teórico-metodológicas que devem nortear o trabalho pedagógico nos diferentes níveis (Educação Infantil e Ensino Fundamental) e modalidades da Educação do Campo em Amargosa” (DIRETRIZES, 2012).

2.6 Concepção de escola urbana e rural

A educação que acontece em muitas escolas no meio rural é constituída como reflexo ou fragmentação da educação que acontece na zona urbana. E essas escolas da zona rural são colocadas em segundo plano dos interesses do poder público municipal.

Estudei durante quatro anos em uma escola de zona rural, onde fui alfabetizada com conteúdo básicos pra seguir minha trajetória escolar. Porém, com relação ao ensino da zona urbana o ensino sempre foi mais “puxado¹” e se exigia mais as potencialidades dos alunos.

Mesmo com maiores riscos na cidade muitos pais transferem seus filhos para uma escola na cidade, afirmando que querem uma educação melhor e que as escolas da zona rural pouco contribuem para o processo de aprendizagens de seus filhos. Infelizmente isso é comum, apesar das leis específicas que “garantem” uma educação voltada para a valorização da vida no campo.

¹ Puxado: algo difícil de ser feito.

3 CAMINHOS DA PESQUISA

Será apresentado neste capítulo os caminhos metodológicos que foram trilhados na construção da pesquisa monográfica. Além de abordar e justificar a escolha de pesquisar a gestão escolar em um núcleo escolar localizada na zona rural da cidade de Amargosa, apresentando os métodos, os sujeitos, o campo de pesquisa e os recursos utilizados para elaboração da pesquisa.

Para a realização da pesquisa de campo, foi solicitada a autorização da direção da escola, dos professores e responsáveis pelos estudantes. Entendemos que necessário para a construção de um bom trabalho cumprir os aspectos éticos da pesquisa, tais como preservar a identidade dos sujeitos envolvidos; respeitar os significados das experiências do outro; ter cuidado na hora de transpor os textos e/ou as entrevistas preocupando-se sempre com os efeitos que podem causar aos pesquisados. Para tanto, foi apresentado um formulário de apresentação institucional da própria UFRB apresentando a pesquisa e o pesquisador, assim como, uma cópia do Projeto de Pesquisa para que os mesmos ficassem cientes dos objetivos do trabalho.

3.1 Abordagem de pesquisa

A pesquisa qualitativa abrange um campo envolvendo as ciências humanas e sociais, e por ter diferenças nos pressupostos teóricos ou metodológicos, além de inúmeras possibilidades de investigação o que é o oposto no tipo de pesquisa chamado de quantitativa, o que é oposto na pesquisa quantitativa que recorre a quantificação como a única forma de assegurar a validade de uma generalização, que é derivado das ciências naturais Chizzotti (2003). Como a prática do conhecimento é social e histórica, a base e as características da pesquisa qualitativa vêm de bases filosóficas. E com destaque da Dialética e a Fenomenologia Abreu e Pesce (2013).

E como abordagem da pesquisa será a qualitativa, pois se aproxima dos fenômenos sociais complexos e únicos se preocupando com os sujeitos e lugares socioculturais, por isso utilizo esta abordagem para pesquisar a gestão escolar

nucleada localizada na zona rural de Amargosa. Porém reconhecemos que a experiência humana não pode ser confinada aos métodos de analisá-la e descrevê-la. De acordo com Chizzotti (2003) o termo qualitativo significa:

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível [...] (p. 2)

Está pesquisa não discrimina os métodos e as discussões quantitativas, pelo contrário, as pesquisas quantitativas se fazem importantes e necessárias para o auxílio na compreensão também de fatos sociais. Mas, para este trabalho o objetivo é observar, descrever e relacionar o cotidiano dos sujeitos da pesquisa, se adequando melhor para o meu propósito, neste momento, o método qualitativo.

3.2 Tipo de pesquisa: estudo de caso

Estudo de caso se caracteriza por adotarem diferentes recursos metodológicos e serem utilizados não apenas como modalidade de investigação, mas também como ensino e consultoria, sendo utilizados dando enfoque a um indivíduo, ou um grupo etc.

É uma estratégia para investigar e compreender fenômenos que acontecem em casos individuais, ou que acontecem especificamente em um local, ou em um determinado grupo (MAZZOTTI, 2006).

Existem três tipos de estudo de caso partindo de seus objetivos: intrínseco, instrumental e coletivo. No caso específico desta pesquisa o estudo de caso será o coletivo, pois:

O pesquisador estuda conjuntamente alguns casos para investigar um dado fenômeno, podendo ser visto como um estudo instrumental estendido a vários casos. Os casos individuais que se incluem no conjunto estudado podem ou não ser selecionados por manifestar alguma característica comum. Eles são escolhidos porque se acredita que seu estudo permitirá melhor compreensão, ou mesmo melhor teorização, sobre um conjunto ainda maior de casos. (MAZZOTTI, 2006, p.642)

O resultado do estudo de caso como um todo pode ter consequências ou interferências de vários aspectos que vão desde econômicos, culturais, dentre outros. De acordo com o autor Mazzotti, (2006, p.643): “nessa modalidade de

investigação predominam questões ou temáticas sobre relações complexas, situadas e problemáticas”.

O estudo de caso nessa pesquisa será necessário pois a uma realidade específica na em um núcleo escolar gerido por uma diretora localizado na zona rural do município de Amargosa, devido as suas peculiaridades específicas.

3.3 Instrumentos de coletas de dados

Dentro das várias modalidades de observação, os meios que serão utilizados são: observação estruturada (sistemática) que se caracteriza com estruturação, planejamento e controlada para responder a propósitos preestabelecidos. No recurso de observação dos fatos ou fenômenos da prática de que ocupa a função de gestão escolar da escola pesquisada foi utilizado um diário de campo a fim de registrar a rotina e a relação entre o discurso e a prática de quem compõem a gestão escolar. A observação segundo Lüdke e André (1986):

É um fato bastante conhecido que a mente humana é altamente seletiva [...] ao olhar para o mesmo objeto ou situação, duas pessoas enxergam diferentes coisas. O que cada pessoa seleciona para ‘ver’ depende muito de sua história de vida pessoal e principalmente de sua bagagem cultural (p. 25).

Já para Silva e Ferreira (2016) a observação para fins científicos, está para além do que se vê e do se ouvi, e consisti aprender para além do que é dito. Para que se torne um instrumento válido na investigação, a observação precisa ser planejada com delimitação do objeto de estudo, e com uma preparação rigorosa do observador no período de preparo e de ida a campo Lüdke e André (1986).

Concordamos que “a observação permite a coleta de dados em situações em que é impossível outras formas de comunicação” (LÜDKE; ANDRÉ, 1987, p. 26). Porém é preciso anotações escritas pessoais do pesquisador das ações dos sujeitos da pesquisa, dos problemas que forem surgindo, bem como as forma de solucionar os problemas que acontecem na gestão escolar. As anotações possibilitam um importante papel na organização dos dados.

Em conjunto com a observação, a entrevista representa um instrumento importante na coleta de dados em pesquisas qualitativas. Possibilita uma captação imediata da informação desejada Lüdke e André (1986). “Uma entrevista bem feita

pode permitir o tratamento os assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais” (LÜDKE; ANDRÉ, 1987, p. 34).

No caso da entrevista semiestruturada, ela se desenvolve a partir de uma relação fixa de perguntas preestabelecidas pelo pesquisador e orientador da pesquisa, e no decorrer da entrevista o entrevistador tiver interesse em fazer mais perguntas aos sujeitos da pesquisa, ele tem a possibilidade de realizar, sendo que as perguntas estejam de acordo com as questões fixas da entrevista. Foram utilizadas 12 perguntas preestabelecidas para os 3 entrevistados, que foram 3 docentes que atuam em escolas diferentes e distante do mesmo núcleo escolas, a diretora, com o núcleo escolar não possuem vice diretora, devido ao baixo quantitativo de alunos. Tivemos o propósito entrevistar a coordenadora do núcleo, mas infelizmente não obtivemos êxito em pesquisá-la.

De acordo com Gil (1999) a entrevista oferece uma flexibilidade, posto que o entrevistador possa esclarecer o significado das perguntas, possibilita captar a expressão corporal do entrevistado, bem como a tonalidade de voz e a ênfase nas respostas.

As gravações em áudio são um grande aliado no registro das entrevistas “tem a vantagem de registrar todas as expressões orais, imediatamente, deixando o entrevistador livre para prestar toda a sua atenção ao entrevistado” (LÜDKE E ANDRÉ, 1987, p. 37).

Para delimitar a pesquisa optamos por pesquisa um núcleo que é gerida por uma educadora formada em história pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), que já possui 25 anos na docência. Em conversa antes da pesquisa de campo ela relatou um pouco de sua luta por uma docência/gestão de qualidade para a comunidade que ela lecionava.

Durante as observações que consistiram em observações nas escolas, na coordenação pedagógica, e na ‘rotina’ que a gestora seguiu. Podemos observar que a gestora que exerce a função desenvolve seu papel de forma democrática com os membros da comunidade atendida e também por parte dos diversos funcionários da escola. Na coordenação pedagógica foi nítida a participação da gestão na preocupação com as questões pedagógicas e administrativas que envolve as escolas. É como se a gestão complementa as questões pedagógicas. Que são fundamentais para um atendimento de qualidade dos usuários das escolas.

Para melhor compreensão optamos em realizar as perguntas da entrevista semiestruturada em eixos como: questões administrativas (foco na gestão escolar), questões pedagógicas (foco no ensino e aprendizagem), e questões culturais (foco na cultura local). As perguntas das entrevistas foram as mesmas para professores, e gestor. Participaram das entrevistas 3 professores que atuam em escolas diferentes, porém, do mesmo núcleo escolar.

As escolas que fazem parte do núcleo são no total de 5 escolas, que são distantes umas das outras geograficamente, além de cada uma possuir peculiaridades e públicos diferentes.

3.4 LÓCUS DA INVESTIGAÇÃO – LOCAL E SUJEITOS DA PESQUISA

Como a pesquisa é sobre a gestão escolar nucleada na zona rural, a gestora que é responsável pela escola é um sujeito extremamente na pesquisa, pois com a observação e a entrevista semiestruturada é que obteremos respostas para os questionamentos da pesquisa. O autor Libâneo (2004) afirma que:

O diretor de escola é o dirigente e principal responsável pela escola, tem a visão de conjunto, articula e integra os vários setores (setor administrativo, setor pedagógico, secretaria, serviços gerais, relacionamento com a comunidade, etc.) (LIBÂNEO, 2004, p.215).

Fazendo parte da gestão escolar coordenadora pedagógica da escola pesquisa assim como a gestora exerce um papel muito importante na gestão escolar. Segundo Libâneo (2004, p.215) “a coordenação é um aspecto da direção, significando a articulação e a convergência do esforço de cada integrante de um grupo visando a atingir os objetivos”.

Pesquisar alguns professores da instituição é muito importante para coletar os dados da pesquisa, por que poderemos ter a visão da gestão escolar de outro ângulo que lida diariamente com os aspectos educacionais dentro da sala de aula. Para a pesquisa serão necessários 3 professores da escola para participar da entrevista semiestruturada.

4 ANÁLISE DE DADOS DA PESQUISA DE CAMPO

Na análise dos dados, utilizou-se análise de conteúdo. De acordo com Bardin (2002), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção das mensagens. Optamos por trabalhar com categorias, por concordar com o pensamento de Minayo, (1993, p. 70) o qual faz a seguinte conceituação: “A palavra categoria, em geral, se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si”.

4.1 Categoria I – gestão, nucleação, prática administrativa

A gestão escolar hoje se configura como uma realidade complexa, dinâmica e desafiadora no mundo atual nas escolas públicas no Brasil. De acordo com Gadotti (1994, p. 3), a gestão escolar precisa ter alguns princípios fundamentais para uma atuação satisfatória, são eles: “desenvolvimento de uma consciência crítica; envolvimento das pessoas; participação e cooperação; autonomia”.

Segundo Lück (2009) ao diretor compete zelar pela realização dos objetivos educacionais, e pelo bom desempenho de todos os participantes da comunidade escolar e atingimento dos padrões de qualidade definidos pelo sistema de ensino e pelas leis. Apresentando um pouco da realidade do lócus da pesquisa, quando questionada a gestora do núcleo escolar sobre a sua prática no sentido administrativo, ela comenta que:

É um trabalho árduo, é duro. Em se tratando da realidade da gente do campo, eu falo no meu lugar de diretora do campo [...] é complexo, porque se fosse uma unidade só, tudo centrado no mesmo espaço, seria mais fácil a gente gerir, mas são espaços distintos [...] Então, são várias unidades escolares, mesmo sendo salas de aulas isoladas, são várias ideias escolares diferentes. E a gente, pela questão da quantidade de alunos – infelizmente, o campo tá se esvaziando também –, pela quantidade de alunos, nós não podemos ter um vice direção pra dar esse suporte (DIRETORA, 2017).

Fica evidente como a diretora define a função da gestão como ‘árduo e duro’, ou seja, “é preciso, contudo reconhecer que a gestão é um processo sempre inacabado e que os limites são enormes” (GADOTTI, 1994, p. 3). Além das dificuldades que qualquer gestor de escola pública pode enfrentar, a diretora elenca algumas das principais dificuldades encontradas no núcleo escolar como a localização física das diferentes escolas, pequena quantidade de alunos, além da falta de um vice diretor para auxiliar nas demandas existentes. O que se torna mais preocupante é a falta de um vice diretor para auxiliar o trabalho do diretor, já que é um núcleo escolar com cinco escolas, e que pela localização geográfica são distantes e de peculiaridades distintas. O fato é que normalmente em outras escolas e em outras realidades o gestor tem o apoio do vice - diretor. A uma grande necessidade de um vice diretor para ajudar em todas as áreas junto com a gestora, pois seria parceiro legitimado a responder em sua ausência, incluindo ter atuação efetiva junto à equipe da instituição e aos pais. (SOUZA, 2015).

Outra questão importante na fala da diretora é o esvaziamento dos alunos no campo que é uma consequência da falta de perspectivas e da falta de políticas públicas de incentivo ao acesso à escola para a população. Além disso, é preciso que esses alunos façam uma nova leitura da sua realidade (FREIRE, 2000), da compreensão de que a realidade é assim mesmo e que não há nada o que fazer, do discurso neoliberal. Assim colocado, o discurso cega e mata qualquer tipo de outras possibilidades que não aquelas impostas pelo projeto do capital para o campo. Logo, o fim do meio rural/campo, se coloca como algo inexorável. (PERIPOLLI, 2011).

Sobre essa mesma categoria ao ser perguntado aos professores. O Professor denominado de C enfatiza que se tivesse um vice-diretor pra auxiliar e contribuir com a escola seria importante... Ele também concorda em relação a distância respondeu da seguinte forma:

[...] eu continuo percebendo que as distâncias de uma escola pra outra, isso continua interferindo. [...] Da presença física [...] no meu caso como a minha escola é uma escola bastante isolada, então, eu tenho que ficar o tempo todo fazendo o papel de diretor. (PROFESSOR C, 2017).

Como podemos perceber pela fala do professor C a distâncias de uma escola para a outra é um empecilho para ter a presença física da gestora na escola. Além do papel de professor na sala de aula, o professor C diz que ele tem que ficar o tempo todo fazendo o papel de diretor da escola. O papel ou dever do educador é

zelar pelo processo de ensino e aprendizagem e não o papel de gerir a escola, além de não receber nenhum centavo a mais pelo serviço extra. Em seus estudos Ramalho (2008) e Toledo (2005) presenciaram esse quadro de acúmulo de funções do professor em classes multisseriadas, o qual se aplica nessa pesquisa.

De acordo com um dos professores entrevistados mesmo com as dificuldades encontradas, a gestora desenvolve um bom trabalho, principalmente em relação ao aspecto democrático com a comunidade escolar. O professor A diz que “a gestão não deixa nada a desejar, mesmo sendo uma gestão nucleada, porque ela acaba gerenciando cinco escolas, mas ela consegue dar conta porque ela faz divisões na semana”. (PROFESSOR A, 2017). Já o professor B diz “que às vezes a gente sente falta de ter um diretor, ou um vice, ou um coordenador ali perto da gente, acontece algumas coisas, se tivesse um diretor ali seria melhor, é mais fácil” (2017). Percebe-se nas falas dos entrevistados um entendimento diferenciado sobre a atuação do gestor. O professor A, diz que mesmo ausente e gerindo escolas nucleadas a diretora faz uma boa administração, no entanto o professor B sente falta da presença dos membros da gestão e salienta que muitas vezes ele precisa agir como se fosse o gestor.

Apesar das inúmeras dificuldades a gestora tenta desenvolver um bom trabalho. Há inúmeras coisas que precisam ser melhoradas na gestão escolar deste núcleo. Como a falta de mais um coordenador no núcleo, pois um só não é capaz de suprir as necessidades da escola com um todo. De acordo com Ferreira (2014) “a coordenação pedagógica na zona rural é um direito e uma necessidade, pois, a diversidade existentes nessa localidade e à heterogeneidade das classes multisseriadas, torna-se imprescindível apoio pedagógico especializado” (p.78). Dessa forma o professor B diz que “a coordenadora não está tanto, pois precisaria de duas coordenadoras, e aí, uma das escolas é de tempo integral e a coordenadora fica mais tempo nessa”, é papel do coordenador “prestar assistência pedagógico-didática aos professores em suas respectivas disciplinas, no que diz respeito ao trabalho ao trabalho interativo com os alunos” (LIBÂNEO, 2001, p. 5). Daí, a necessidade da presença constante do coordenador na escola.

4.2 Categoria II - gestão democrática e comunidade

Pelo princípio da gestão democrática, a gestão é um condicionante imprescindível da qualidade. Participar da gestão significa inteirar-se e opinar sobre os assuntos que dizem respeito à escola, isso exige um aprendizado que é, ao mesmo tempo, político e organizacional. (Gadotti, 1994). Além do mais, a integração da escola, comunidade e os pais tem sido identificada como um fator importantíssimo para o bom funcionamento da escola e qualidade de seu processo educacional (LÜCK, 2008). Nesse sentido, corroborando com os autores, os professores entrevistados comentam que:

A diretora escuta bastante, ela é bem flexível, ela escuta os pais, os alunos sempre que vão na escola, ela conversa com os alunos, ela vai na sala e conversa com os alunos, eu creio que sim, ela procura escutar bem, eu já ouvi de pais que diz que gosta por que ela escutou e resolveu o problema e algumas coisas que eles queriam que resolvesse. Eu, a diretora tem esse perfil de diálogo, ela é muito aberta. Eu creio que não seja assim em todo núcleo, eu acho que não é assim, pelo o que eu ouço também, mais lá tem essa aproximação. (PROFESSOR B, 2017).

A gestão escolar precisa ser democrática [...] democrática no sentido de que os professores participem dessa gestão e que a gestão não seja feita apenas pelo diretor, mas que esteja envolvendo o coletivo, professores e funcionários, os pais, a comunidade [...] a gente sabe que tem uns entraves, mas dentro do que é possível a gente tem procurado pautar nessa questão da gestão democrática com a participação de todo o coletivo. (PROFESSOR C, 2017).

Concordamos com a fala dos professores, pois a gestão precisa ser formada pelo coletivo, de professores, pais, a comunidade, e principalmente pelos alunos. E a participação depende de alguém que dá abertura, e a democracia não se concede, se realiza (PARO, 2008). De acordo com Lück (2008) o processo de gestão democrática inclui também a participação ativa de todos os professores e da comunidade escolar como um todo, de modo a contribuírem para a efetivação da gestão democrática.

Nessa lógica a Diretora (2017) “sempre me coloco em diálogo de forma circular. Apesar de nós termos a hierarquia, eu não vejo as coisas de cima pra baixo. É na base do diálogo, eu gosto de ouvir muito”. De acordo Lück (2008) o cultivo de diálogo e comunicação abertos precisam ser contínuos, e constituem em elementos educacionais fundamentais para que uma equipe se constitua e se mantenha orientada por objetivos comuns de promoção da aprendizagem e desenvolvimento. Essa postura da diretora é a base de uma relação democrática que precisa existir

nas escolas, na educação e em qualquer espaço, além de ser o papel da gestora motivar a comunidade a participar de todas as decisões que envolvem a escola. Sobre a participação efetiva da comunidade, alguns dos entrevistados ao serem questionados sobre como a comunidade participa das decisões escolares, eles comentam que:

[...]eu pergunto como é que tá pra que eles se posicionem nas reuniões e falem o que estão achando, se tem algum problema porque é interessante que eu ouça as críticas também pra melhorar. Pergunto sobre a questão das estradas... eu sei muito bem, mas quero ouvir; e sempre busco dar um retorno. E na questão do que eles acham que deve ser comprado também porque é interessante fiscalizar a prestação de contas. É importante que eles cobrem da gente. A gente presta contas do que compra, e eu percebo que tem a questão da confiança, mas a gente não tem que confiar, tem que confiar desconfiando. (DIRETORA, 2017)

Participa nas reuniões, participa quando a gente tem alguma atividade em campo que [...] fora da sala de aula, que a gente precise dialogar[...] e sempre assim quando os pais vão lá na escola[...] eles são muito presentes na escola... e nas reuniões, nas decisões, a diretora, ela sempre abre o momento pra que os pais possam opinar em algo, pra que possam construir junto com o coletivo, porque a gente compreende que as coisas só funcionam quando elas são decididas em coletivo. Então assim, quando as questões burocráticas que são necessárias [...] a opinião dos pais, ela pede[...] quando são necessárias opiniões dos professores e funcionários da escola ela também pede[...] Ela sempre tá ali em diálogo, tanto com a comunidade, quanto com os professores e funcionários. (PROFESSOR A, 2017).

Acreditamos que a democracia assim, como a gestora apresenta está para além do indivíduo (pais ou comunidade) estar presente no espaço físico, concordar ou não sobre algo, é preciso o sujeito sempre se posicione, como mesmo a gestora diz que a participação da comunidade ainda é ‘tímida’. Essa participação acontece apenas em relação com a “questão da merenda escolar, se seus filhos tão chegando em casa e falando alguma coisa” (DIRETORA, 2017). Por melhores que sejam as condições de participação e sua expressão na escola, nunca ela é ideal ou dada definitivamente, cabendo o cuidado e liderança contínuos do diretor para a sua manutenção e melhoria. (LÜCK, 2008). Paro (2008) diz que a participação da comunidade na gestão da escola pública encontra em uma infinidade de obstáculos para concretizar-se, somando-se mais dificuldade para construir uma educação pública de qualidade.

A fiscalização do poder público - no caso a escola - deve partir dos pais e da própria comunidade. Os atuais programas escolares que se encontram em prática no país e estão à disposição da população em geral para conhecimento e

fiscalizações são: alimentação escolar; biblioteca da escola; caminho da escola; dinheiro direto na escola; formação pela escola; livro didático; livros em Braille; proinfância; transporte escolar etc. (SILVA, 2011)

As dificuldades encontradas na escola urbana são muitas e para um núcleo escolar localizada na zona rural no sentido administrativo ainda maiores, como o deslocamento do urbano pro rural, deslocamento de uma escola para outra, a estrutura física das escolas, acompanhamento dos professores dentre outros. Para os entrevistados:

Na minha opinião é a questão da estrutura da própria escola, porque as escolas do campo, elas não têm assim uma sala específica pra diretora nem um espaço... São mais questões estruturais, estruturas físicas da escola. E quanto a [...] Ah, isso é só questão da estrutura física mesmo. (PROFESSOR A, 2017)

Eu acho que, pelo menos a questão da administração por núcleo é muito complicada porque são 5 escolas, por exemplo, num núcleo. Então o diretor não tá todos os dias naquela escola, porque ela tem que se dividir, embora a gente se comunique hoje por redes sociais, telefone, então, a gente tá sempre se comunicando, solicitando, dentro daquilo que a escola precisa, mas essa ausência física do diretor na escola, isso é um grande problema na questão dessa gestão de núcleo. (PROFESSOR C, 2017)

As dificuldades físicas, ou falta de ambientes físicos favoráveis a aprendizagem é a principal dificuldade exposta pelos sujeitos da pesquisa, como podemos observar em algumas escolas observadas do núcleo que não dispõe de refeitório, espaço de atividades recreativas, salas adequadas, falta de bibliotecas, o que pouco favorece as habilidades cognitivas dos alunos. Fica evidente que a organização do espaço físico escolar expressa as desigualdades sociais. Segundo Satyro e Soares (2007) a falta de estrutura física adequada afeta diretamente a qualidade da educação dos alunos. Prédios e instalações inadequadas, a inexistência de bibliotecas, espaços esportivos e laboratórios, a falta de acesso a livros didáticos, a relação inadequada ao tamanho da sala de aula, são problemas que influenciam diretamente no desempenho dos alunos. Colaborando a diretora complementa:

[...] a questão das estruturas, das rampas de acesso. Acessibilidade se fala tanto e não tem. Eu falo isso do meu lugar, do campo, mas a gente sabe que no urbano também não tem, carece desse olhar. Espaços para brincar, é muito cimento e os meninos não têm um espaço pra se sentirem à vontade pra brincar, com exceção de uma escola, que é a escola A, que tem um espaço grande – que pode ser melhorado também –, mas assim,

infraestrutura a gente precisa melhorar bastante, com exceção da B, que é uma escola de tempo integral e tem uma estrutura muito boa. (DIRETORA, 2017)

A acessibilidade é um direito ao cidadão em qualquer espaço público, e nas escolas é um elemento essencial para o aluno estudar, pois possibilita o acesso e a permanência no espaço físico. É triste e preocupante perceber que muitas escolas não dispõem de acessibilidade. Conforme Duran e Prado (2006), as condições de acesso se aplicam a todos os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, modalidades ou etapas, públicos ou privados. A acessibilidade deve ser garantida a todos os ambientes da escola, salas de aulas, laboratórios de informática, bibliotecas, sala dos professores, secretárias, as áreas esportivas, refeitório, sanitários, o pátio, ou seja, todo o ambiente escolar.

Percebe-se que na fala da diretora nas escolas do núcleo há uma diferença discrepante entre as escolas enquanto estrutura física, que pode caracterizar maior preocupação das antigas administrações municipais, ou maior número de alunos por escola. A escola B situada, é bem ampla, com espaço para recreação, e que oferece educação de tempo integral, o que é totalmente diferente das outras escolas observadas, apesar de ser no mesmo núcleo escolar.

No meio da entrevista com o professor A, fora das questões pré estabelecidas no questionário foi realizada uma pergunta extra sobre acesso tecnológico na escola, e se os alunos têm acesso a computador, e a internet. E da seguinte forma ele respondeu:

Não! Na escola não tem isso. Antigamente, tinha uma bancada, mas os computadores não funcionavam. A gente [...] As pesquisas que são feitas, a gente faz através de livros. Às vezes, eu levo vídeos. Aí passo lá na televisão os vídeos quando eu quero trabalhar alguma coisa que eu quero mostrar, algum determinado assunto que dê para mostrar através dos vídeos. E eles não têm acesso. O acesso que eles têm deve ser lá na própria comunidade, na casa deles, no celular [...] Mas assim, na escola, eles não têm. Falta isso, justamente essa questão da estrutura, porque eu acho que, ao repensar as estruturas físicas da escola, eles... É pensar em todos os aspectos, da cantina à sala, tudo, entendeu? É dar uma escola digna para aqueles alunos. (PROFESSOR A, 2017).

Essa escassez de recursos tecnológicos para a aprendizagem dos alunos, que é muito preocupante por estarmos num mundo tão tecnológico em nossa sociedade. De acordo com Carvalho (2012) os recursos tecnológicos surgiram na educação brasileira a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

(LDBEN), Lei nº. 4.024/1961, que manifestou através do documento legal a necessidade de preparar o educando para o campo dos recursos científicos e tecnológicos.

4.3 Categoria III - gestão, práticas pedagógicas, currículo e classe multisseriada

A gestão escolar deve estar além do financeiro e administrativo, também o pedagógico faz parte de um todo. O diretor escolar deve acompanhar o processo pedagógico da escola, em confluência com a vice-diretora, que no caso do núcleo não tem, e com o coordenador pedagógico da escola. Tendo como objetivo principal de melhorar a qualidade do ensino (LÜCK, 2008). No caso da diretora pesquisada ela se auto declara que a parte pedagógica na sua função acontece de forma tímida, no sentido de resistência se envolver. Sendo assim, ela reconhece nessa categoria gestão e as práticas pedagógicas que:

Então a gente fica só nessa de resolver essas questões administrativas e acaba não tendo esse olhar pedagógico pra escola, isso que eu sinto muito, essa dificuldade. Eu faço acompanhamento pedagógico, mas de forma superficial. Eu gostaria de adentrar as salas, tá dialogando, vendo o trabalho ali realizado. Eu dialogo nas coordenações, mas pra tá acompanhando de perto, é meio complexo. Então, a dificuldade que eu achei foi essa aí. (DIRETORA, 2017).

Percebe-se que a diretora, por falta de tempo, resolvendo outras questões não dá o acompanhamento necessário que os professores e alunos precisam. Segundo Paro (2008) a burocracia é tão grande que o diretor acaba perdido no meio da parte burocrática, e não resta tempo para os outros problemas e questões da escola.

Quando foi observada a coordenação pedagógica do núcleo que acontecia semanalmente na secretária de educação do município, foi visível a preocupação da gestão quanto as questões pedagógicas, dialogando sempre com os professores e em apoio com a coordenadora, além da preocupação de relacionar os conteúdos com a educação do campo. Trazendo um pouco da minha realidade, por um período lecionei em uma turma multisseriada na escola da zona rural, a gestão escolar se preocupava muito com a parte administrativa e não dava atenção a parte

pedagógica, no auxílio dos professores e alunos para melhoria da aprendizagem. De acordo com Paro (2008):

[...] as dificuldades em promover relações humanas mais cooperativas e solidárias no interior da escola, vividas por um diretor às voltas com problemas de segurança, falta de professores, insuficiência de funcionários, deterioração de prédio e equipamentos, falta de recursos financeiros para dar conta das inúmeras carências da escola. Tudo isso lhe rouba o tempo que poderia ser empregado com o cuidado com o pedagógico e no relacionamento com alunos, pessoal escolar e membros da comunidade. Mais uma vez, trata-se de não tomar essas condições adversas como desculpa para nada fazer, mas precisamente de levá-las em conta no espaço conjunto de buscar objetivos coletivos que integrem, inclusive, sua superação. (PARO, 2008, p. 22)

Sendo assim, antes de diretor ele também é educador e que a escola é um lugar privilegiado, além de ser um espaço político, que “identifica e analisa a fundo limitações e dificuldades das práticas pedagógicas no seu dia-a-dia, formulando e introduzindo perspectivas de superação [...]” (LÜCK, 2008, p. 93). Outro aspecto importante é a prática da atual gestão escolar, se contribui, e de que forma para a aprendizagem dos educandos, alguns dos entrevistados explicaram que:

Sim, ela tá sempre participando, inclusive nas reuniões de planejamento, a diretora sempre tá presente, quando ela não tá, ela justifica, sempre faz alguma coisa pra justificar sua ausência. Mas ela tá sempre acompanhando. Não é aquela gestora que só parte da questão burocrática. Ela tá sempre envolvida nas questões pedagógicas, nas questões da aprendizagem dos alunos. Então eu vejo bastante preocupação dela nesse sentido de tá participando, de tá chegando perto. Vai à escola, vai lá e conversa com os meninos, procura saber o que tá acontecendo. Então, tem essa preocupação pedagógica e com o desenvolvimento dos alunos também. (PROFESSOR B, 2017).

Eu acho ainda falta muito, falta muito pra contribuir. Têm duzentos dias letivos, a gente acha que precisaria de mais tempo, a gente fica se cobrando sempre. E a gente fica muito correndo atrás de conteúdos, muitos conteúdos, uma quantidade excessiva de conteúdos. Eu falo sempre que a gente tem que pensar na aprendizagem da criança, e não tá empurrando conteúdo. É focar na alfabetização dessas crianças, porque as crianças tão chegando ao terceiro ano, que é um ano de retenção, como a gente tem um ciclo, um ciclo de aprendizagem... (DIRETORA, 2017).

De acordo com os relatos acima fica perceptível que o currículo do campo é predominante urbano que precisa ser repensado, é preciso “organizar uma proposta pedagógica que incorpore as vivências de formação em que os educandos se encontram e as coloque em diálogo com saberes, culturas e ciências sistematizados em currículos” (ARROYO, 2012, p. 740).

O currículo escolar precisa levar em consideração daquilo que o aluno da zona rural já sabe, para assim construir novas ideias. De acordo com a teoria da aprendizagem de Ausubel (1982) que propõe que os conhecimentos prévios dos alunos sejam valorizados, para que possam construir novas estruturas mentais e que haja uma aprendizagem significativa são necessárias algumas condições, como o conteúdo escolar a ser aprendido tem que ser potencialmente significativo, dessa forma, ele tem que ser lógico e psicologicamente significativo: o significado lógico depende somente da natureza do conteúdo, e o significado psicológico é uma experiência que cada indivíduo tem. (PELIZZARI e col. 2002).

Corroboramos com os teóricos (MOREIRA e CANDAU, 2008) que o currículo é fortemente formado por relações de poder historicamente construído, através de intencionalidades, seleção, organização e distribuição do conhecimento escolar e suas imbricações com questões de poder e cultura está posto no campo do currículo há mais de três décadas, no Brasil. E que precisam atender as necessidades dos alunos do campo, não dá forma que vem o currículo das escolas urbanas para que ocorra uma aprendizagem significativa dos educandos.

O currículo oculto que não é legitimado no currículo também são extremamente importantes para se pensar qualidade de educação e aprendizagem, e o meio rural muitas vezes acaba sendo negado pelo currículo (FERREIRA, 2014). Como o professor A diz que “acabando sendo um currículo que é levado da cidade pro campo”, que pouco atende as necessidade dos alunos, além de ser urbanizado, o que não condiz com a realidade do campo. A negação da cultura da zona rural também está na organização dos conteúdos, nos materiais didáticos, na formação de professores. Como diz Ferreira (2014) “vemos hoje instalados nas escolas do meio rural um currículo urbano que silencia a cultura do lugar. (p. 99). E nessa questão cabe ao professor adequar seu planejamento e metodologias, ou seja, se ‘virar’, para possibilitar a aprendizagem dos alunos.

Outra questão que a diretora aborda é o currículo conteudista, que prejudica a aprendizagem. Para (PARO, 2011) “Os "conteudistas" reduzem o conteúdo aos conhecimentos e informações que são transmitidos pela escola” (p. 3). Durante as observações na coordenação pedagógica do núcleo foi verificada a fala de muitos professores sobre a grande quantidade de mini testes, provas e que era passado conteúdos em cima de conteúdos e sem os alunos aprenderem de fato, e já segue para outros conteúdos, o que caracteriza o currículo da escola pesquisada como

tradicional “que enxerga a escolar como mera transmissora de conhecimentos e informações” (PARO, 2011, p. 2).

A parte pedagógica também faz parte da atuação da gestão a responsabilidade pedagógica, além da atualização dos processos pedagógicos, a contextualização de seus conteúdos em relação à realidade, os métodos de sua efetivação, a utilização de tecnologias, a dinâmica de sua realização, a sua integração em um currículo coeso (LÜCK, 2008).

De acordo ainda com (LÜCK, 2008) o currículo se constitui como a organização de um conjunto de atividades de ensinar e aprender que se processam na escola. Além de pensar o currículo as escolas nucleadas, em sua grande maioria cerca de 80% das escolas localizadas na zona rural, são de classe multisseriada. De acordo com Medrado (2012):

As classes multisseriadas buscam agregar todos os alunos matriculados na unidade escolar independente dos níveis de aprendizagem em uma mesma sala, que por sua vez tem como responsável (na maioria das vezes) um único professor, o qual fica responsável por sua estruturação em série/ano/ciclo. (MEDRADO, 2012, p. 140)

As escolas do núcleo pesquisado oferece a multisseriação, algumas sala vão da educação infantil ao quinto ano, algumas escolas, há pouco alunos como numa escola que só tinha 10 alunos – do primeiro ao quinto ano – e outras com muitos alunos. Uma fala muito importante que a diretora apresenta é que “o problema não é a classe multisseriada, o problema é minha prática, minha forma de perceber a classe multisseriada e invisibilizar a classe multisseriada” (DIRETORA, 2017), ou seja, a prática pedagógica de cada professor é o que faz a diferença para aprendizagem dos alunos.

As classes multisseriadas na zona rural são um modelo diferente das escolas urbanas que são seriadas. É uma modalidade de ensino em que um único professor atende a várias séries no mesmo espaço e tempo. Rios (2011) apresenta que “as classes multisseriadas se espalham por todo espaço rural, a heterogeneidade corporificada nas idades, séries, maneiras de ser e de estar como o mundo de cada aluno e aluna. (p. 104). Alguns dos entrevistados acreditam que a classe multisseriada ajudam na aprendizagem, já outros pessoas acreditam que prejudicam a aprendizagem como o exemplo o Estado que por meio das políticas públicas que

vem a classe multisseriada como algo a ser superado no decorrer do tempo. (PINHO e SANTOS, 2004, *apud* RIOS, 2008)

O professor de classe de classe multisseriada consciente do seu papel político e social, precisa estar aberto a novas ideias e estratégias metodológicas, isto é, há uma tendência por parte dos professores em melhorar sua prática através da reflexão sobre a própria ação com o objetivo de superar suas deficiências e desenvolver aspectos positivos, tanto no que se refere à interação professor-aluno, como na qualidade do processo de aprendizagem (BORTONI e RICARDO, 2008). Os entrevistados ao serem questionados sobre o contexto de classe multisseriada, se favorece ou prejudica a aprendizagem dos educandos, obtivemos as seguintes respostas:

Eu não acho que prejudique, o que prejudica é a prática, meu olhar em relação à classe multisseriada. Eu não vou dizer [...] Eu já assisti algumas falas de algumas pessoas que estavam como secretárias de algumas prefeituras e que disseram que tinham que acabar com as classes multisseriadas. Eu acho que não. Tem que acabar com nosso [...], nossa prática engessada. (DIRETORA, 2017).

Favorece sem dúvidas, não prejudica não, eu mesma digo olha eu aqui, rs, ajuda pela diversidade, pela heterogeneidade, um aluno auxilia o outro, o aluno que está mais avançado ajuda o outro. [...] E na sala seriada, a gente já viu pelos dados de educação de nosso país, que o modelo seriado não é o ideal. E o que é que dificulta? É porque tudo é seriado, plano de curso é seriado, caderneta é seriado, as atividades seriadas, provas seriadas, tudo seriado [...] O que dificulta o trabalho nas classes multisseriadas é a “seriação”, porque tudo seriado. (PROFESSOR B, 2017).

Eu acho que favorece mais do que prejudica. Assim, o que eu vejo hoje, é que o problema não tá na multissérie. O problema tá na organização. Porque assim, a gente tem as escolas multisseriadas com organização seriada. Então, eu tenho que fazer provas dos de uma forma seriada, a organização da turma da turma tem que ser seriada. O diário da turma tem que ser seriado. A nota que a gente lança no sistema é seriado. Então, são duas realidades. Você tá lidando com a realidade das multisséries, mas o sistema é todo seriado. Então, a dificuldade é essa: que os professores - inclusive eu tenho essa dificuldade - de organizar esse trabalho pedagógico, porque a organização, embora meu fazer pedagógico seja diferenciado que atenda a demanda da multissérie, e que eu vejo que não tem essa questão do prejuízo em questão dos conteúdos, mas o que faz dificultar o trabalho do professor é a organização no sentido mais amplo. (PROFESSOR C, 2017).

Diante do exposto fica evidente que o currículo multissérie não é um problema e que favorece a aprendizagem, o que eles se queixam é a seriação do sistema multissérie, o currículo engessado e seriado na multissérie que prejudica e dificulta o

trabalho do professor. O seriado se caracteriza pela seletividade, desigualdade e autoritarismo (RODRIGUES, 2009).

A organização do trabalho pedagógico desenvolvido das escolas localizadas na zona rural se configura como um os principais desafios da atual conjuntura do meio rural brasileiro, devido sua complexidade e contradições ocasionadas pelo sociedade capitalista. As ações do professor é essencial, e preciso que ele reflita sobre como faz, sobre as implicações e consequências do que realiza. “É preciso que o professor, como profissional que trilha o caminho da mudança e incertezas, seja formado de maneira que trilhe conhecimentos pedagógicos comuns, especializados e habilidades específicas”. (FERREIRA, 2014, p. 95)

Compreendemos que toda ação pedagógica é, primeiramente, ação política e como tal deve ser planejada. E, é a partir desta necessidade de planejamento da ação pedagógica, no sentido de almejar os objetivos determinados, que identificamos a organização do trabalho pedagógico como um elemento relevante e imprescindível que deve acontecer no âmbito da coletividade escolar (ORSO, 2008).

4.4 Categoria IV – campo, cultura do lugar, currículo

A localização de uma escola em uma determinada comunidade pode ser um indicativo e determinante para a escolha dos meios e métodos pedagógicos que serão utilizados no desenvolvimento dos trabalhos educacionais, e na proposta pedagógica pela escola. A zona rural pelo contrário do que muitos pensam é segundo Rios (2011) um lugar é heterogeneidade e não homogeneidade. Quando foi questionado aos entrevistados sobre como são trabalhados os conteúdos na perspectiva da cultura do lugar, eles responderam:

É exatamente isso, tem a disciplina de educação no campo, que procura levar em consideração o contexto desses alunos. Quer dizer, tem os conteúdos, a gente que “linka” com o contexto deles. Isso ajuda muito, apesar de não ser o ideal, como eu já falei. Mas é um pontapé inicial ter essa disciplina. E aí varia de cada professor, como eu já falei. O professor que procurar contextualizar. Por isso que eu digo, o professor que vai pro campo tem que entender, tem que saber o “minimozinho” de educação no campo, nem que saiba os movimentos sociais de luta, nem que saiba isso, lê o que é educação do campo. Acho que é ideal saber um pouquinho antes de ir. (PROFESSOR B, 2017)

É levado em consideração. Inclusive a gente tem a disciplina de educação no campo, que é uma disciplina obrigatória que tem no currículo, que a gente... não só na educação no campo, mas assim, a educação no campo

enquanto disciplina, ela nos ajuda a vir pra aproximar... porque embora tenha alguns conceitos que são próprios da educação do campo e que a gente precisa trabalhar com os alunos, mas gente sempre parte da realidade em que eles se encontram. Então, essa realidade precisa ser levada em consideração, inclusive na hora em que a gente vai trabalhar o conteúdo, que a gente vai ver o que tá levando para aqueles alunos. Então a gente precisa analisar o contexto religioso, por exemplo, isso conta muito... Tem comunidades, por exemplo, comunidades onde eu já trabalhei... onde os alunos na maioria são evangélicos. Então, nesse contexto, você precisa tá vendo... Numa festa junina, por exemplo, numa festa junina, a maioria deles não participa de uma quadrilha, né? Então, tem outros locais que não, que você não tem tanto essa questão religiosa, mas muito diferenciada, muito plural... Então isso é muito levado em consideração também, essas observações, essas análises... vai ser levada em consideração na hora de trabalhar a questão cultural na escola porque isso envolve muito. Tem lugares que os meninos são mais festivos, participam de quadrilha, já tem outras que os meninos são muito tímidos. A escola onde eu trabalho, por exemplo, os meninos são muito tímidos... A gente nunca conseguiu fazer uma quadrilha, por exemplo, na escola, embora a diretora já tentou, a coordenadora já foi lá "vamos, gente" e tal... Mas eles são extremamente tímidos pra... assim, entre eles não... mas pra se apresentar no meio de um público, eles têm essa dificuldade. Então, isso a gente tem levado em consideração na hora de planejar sobre atividades culturais na escola. (PROFESSOR C, 2017)

A identificação de professores com o meio rural para lecionar nesse contexto é muito importante, se faz necessário trazer para sala de aula conteúdos culturais da realidade local. Os dois entrevistados os professores A e B citam a disciplina de educação do campo que já faz parte da obrigatoriedade curricular como sendo uma forma de tratar da realidade local, na sala de aula. De acordo com Ferreira (2014)

Torna-se necessário que o professor se identifique com o meio rural para que possa construir aprendizagens e práticas pedagógicas transformadoras. São esses professores que devem e tem condições de pensar numa escola rural pensada para aquele povo. (FERREIRA, 2014, p. 96).

Como o currículo, muitos materiais didáticos são urbanocentrico, a disciplina de educação do campo que está no currículo do município foi uma conquista significativa para uma melhoria na educação desses sujeitos, mas ainda segue passos lentos, ficando a cargo do professor correr atrás de outras fontes, de outras metodologias para contextualizar com a cultura dos alunos.

Nos estudos de Rios (2011) ela aborda a questão que os sujeitos que moram na zona rural, que apesar de sua identidade, se constituem como pessoas heterogêneas, com múltiplas ruralidades existentes. Como podemos observar nas falas que a uma grande diferença cultural de comunidades para comunidade, como traço marcante a questão religiosa. O professor deve trabalhar em sala de aula

tentando afirmar sua identidade, pois significa demarcar fronteiras, além de fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora. (SILVA, 2000, *apud*, RIOS, 2011).

Por isso é preciso desenvolver uma educação de caráter inovador, instigador, reflexivo que possa levar o aluno a se reconhecer como dono de uma identidade local e cultural e que possam contextualizar a realidade em que vive para buscar saídas alternativas para a problemática que os envolvem socialmente. De acordo com Ferreira (2014):

O professor precisa ensinar de acordo com a cultura do aluno, refletindo sobre formação, identidade, saberes e práticas, tem melhores condições de pensar sobre o processo educativo e deixar sua prática pedagógica torna-se prática de formação” (FERREIRA, 2014, p. 72).

Neste sentido, uma educação que trabalhe em uma perspectiva dialética, onde a escola passe a entender o sujeito enquanto ser social que, ao refletir sua realidade possa transformar a sua comunidade. (FLORES, 2000).

Refletindo ainda sobre a cultura local e o currículo, foi feito o seguinte questionamento aos entrevistados: o aluno que sai dos anos iniciais do fundamental I no contexto das classes multisseriadas é bem preparado para estudar na cidade o ensino fundamental II, os entrevistados comentaram que:

Eu não digo que é o aluno, eu digo que o nosso sistema educacional não tá preparado pra essa realidade ... Mais uma vez, eu bato na tecla! É uma realidade, que não é de Amargosa, e é invisibilizada quando chega nas demais séries, no Fundamental II, que deveria tá preparado pra essa realidade [...]A rede municipal de Amargosa poderia pensar pra que esses meninos fossem recebidos da melhor forma, de uma forma não tão dura como são recebidos. (DIRETORA, 2017).

Aqui bem preparado, eles não vêm porque eles vão se deparar com uma outra realidade. As escolas da cidade não vão ter a mesma acessibilidade que se tem das escolas do campo. Eles acabando sendo até esquecidos em algumas coisas. Sofrem preconceito dentro da escola por ser da zona rural, e por ser do campo; isso a gente sabe, não pode negar. Mas, a gente tenta fazer o máximo pra que eles saiam com uma bagagem. (PROFESSOR A, 2017).

Pelo menos, os que eu tenho conseguido acompanhar e fazer uma análise mais superficial, com dados, mas assim, eu não tenho visto problemas. Até assim, o problema hoje é da educação pública, como um todo. Não é só da multissérie. Então a gente tem problemas tanto na seriada como na multisseriada. E a isso a gente pega as escolas da cidade e a gente vai fazer uma comparação com as escolas do campo, não tem muita diferença não. Podem dizer, "ah, porque na cidade é seriada, no campo a maioria é

multisseriada"... Então, não tem essa diferenciação. (PROFESSOR C, 2017).

Há uma grande diferença de realidade quando o aluno vai estudar na zona urbana como, por exemplo, na cidade de Amargosa, principalmente relacionadas ao preconceito indenitário e de uma forma não tão dura como são recebidos como a diretora diz em sua fala. Dessa forma:

A dimensão hegemônica da urbanidade estende-se até mesmo aos territórios rurais, evidenciando aquilo que se considera a expressão da civilidade moderna - algo que não deixa mesmo de ser uma forma de etnocentrismo. (CANDAU e MOREIRA, 2008, p. 188).

De acordo com Rios (2011) para os alunos da roça adquirir uma aproximação com algumas características urbanas, ou seja, essa identidade é necessário se submeterem ao princípio encarnado da democratização da escola, da 'igualdade'. Há uma celebração da homogeneidade traçada em seus discursos em uma suposta igualdade para se sentirem incluídos, inclusão essa que mais separa que une. É nesta perspectiva que os sujeitos da instituição escolar necessitam articular práticas produtoras de sentido de presença no espaço como forma de se contrapor às políticas públicas precárias que a educação possui. (CANDAU e MOREIRA, 2008).

A zona rural é posta, por um discurso urbanocêntrico, como um lugar incivilizado, como se o urbano fosse evoluído Rios (2011). Quando o aluno da zona rural vai estudar em uma escola urbana, de acordo com as falas acima, percebemos que há uma negação de identidade do aluno da zona rural, para se adaptar ao moldes urbanos, pois o aluno se depara com outra realidade de escola, de espaço físico, de costumes, de estrutura curricular etc.

Por isso há uma grande importância nas ações dos professores para que essa mudança de escola e de espaço físico e geográfico não seja tão drástica, e uma mudança no currículo das escolas urbanas, para serem condizentes com a realidade do público que a escola urbana de Amargosa atende. Questionamos se o entrevistado tem alguma sugestão de como a escola da zona rural poderia ser organizada para atender os sujeitos desse lugar. Eles responderam da seguinte forma:

Quem pensou a questão do plano de curso lá das séries finais do Fundamental, tá alinhado ao nosso, ao que foi trabalhado nas séries iniciais? Então falta muito alinhar esse discurso pra que dê continuidade e não seja

uma ruptura da aprendizagem. Porque às vezes, há uma ruptura, não há continuidade. Então falta mesmo, enquanto rede a gente ter esse diálogo. (DIRETORA, 2017).

Olha, primeiro eu creio que muitas classes, talvez todas precisem de um professor assistente pra tá auxiliando. Acho que seria ideal, seria ótimo. Em relação à gestão, maior acompanhamento, principalmente do coordenador, a gente sente falta disso. E tá acompanhando mesmo, não no sentido de fiscalizar, porque é o que na maioria das vezes é o que a gente vê. Mas acompanhar, dar suporte. (PROFESSOR B, 2017).

Eu acho que a escola hoje poderia ser repensada no sentido da sua organização enquanto escola, porque assim, ela atender apenas... a escolaridade. Por exemplo, a tarde ela não abre pra ter outras possibilidades, né? Um reforço, um curso de informática, alguma coisa que pudesse inserir. Aos finais de semana essa escola também não abre pra comunidade, né? Sei lá, poderia ser oferecida alguma coisa. Então, a escola só abre... pelo menos a realidade do nosso núcleo é essa... ela só abre pra escola, digamos assim, pra escolarização. [...] Então eu vejo que a escola hoje poderia tá abrindo pra comunidade, e pra outras coisas, outros momentos, que fossem oficinas, que fosse alguma coisa que pudesse tá envolvendo a comunidade. (PROFESSOR C, 2017).

Fica evidente a necessidade de acabar com a dicotomia entre urbano/rural, é preciso dá continuidade de aprendizagem e dos conteúdos. Quando o aluno vai estudar na escola urbano os professores precisam estar preparados para adaptar à nova realidade dos alunos, de modo a não negar ou anular a identidade dos novos alunos, que precisam de apoio nessa fase de transição. Ferreira (2014) “é preciso respeitar as distinções entre o urbano e o rural, refletindo entre eles os dois existe uma diversidade de coisas que os diferenciam e que lhe são peculiares (p. 53).

Como podemos perceber outra sugestão de melhoria para a escola precisa é outro professor assistente para dá suporte. Fica evidente que um professor sozinho na sala de aula heterogênea de idade e níveis de aprendizagem, e com um número elevado de alunos, não dá conta de realizar um bom trabalho sozinho.

Outro aspecto que merece destaque é com a organização física das escolas que precisam muito ser melhoradas. É preciso que o Poder Público invista mais em melhoria nas escola, para possibilitar melhores condições de aprendizagem, “[...] com políticas públicas que valorizem o capital sociocultural ali existentes e os direitos já garantidos na constituição [...]” (FERREIRA, 2014, p. 58).

A escola como espaço para envolver toda a comunidade, essa é uma fala de um professor entrevistado que aborda que o espaço físico da escola precisar de fato ser da comunidade. Pois a escola é um lugar de pessoas e de relações sociais, é também um lugar de representações. Como instituição social ela tem contribuído

tanto para a manutenção como para a transformação social. Numa visão transformadora ela tem papel essencialmente crítico e criativo (GADOTTI, 2007).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois da análise de dados, vamos apresentar algumas reflexões pertinentes para a busca de uma educação de mais qualidade. A gestão escolar responsável pelo núcleo escolar acontece de forma satisfatória, em busca sempre de uma melhor qualidade, na tentativa de superar os muitos desafios/problemas encontrados na rotina diária, ainda não é o ideal, e falta muitas mudanças para a melhoria acontecer, como por exemplo, outra pessoa na função da coordenação pedagógica, um vice diretor, melhores condições físicas e de locomoção dentre outros.

De acordo com as perspectivas de Paro (2008, 2015) e Lück (2008) de gestão escolar democrática a atual gestão escolar do núcleo representa esse perfil com muito diálogo e compromisso político, apesar da participação tímida e representativa da comunidade e de certa confiança por parte dos pais dos alunos.

As questões pedagógicas precisam de uma maior atenção por parte da equipe gestora para contemplar as necessidades educacionais e culturais dos alunos. Não queremos dizer não há essa preocupação, os entrevistados e pela observação percebemos que há essa preocupação, e que devido às atribuições das demandas das diversas escolas, essa participação acontece como a gestora salientou de 'tímida'. As necessidades educacionais e culturais são uma preocupação recorrentes percebidas por parte da gestora, e também pelos docentes entrevistados, além da preocupação (por meio de ações) de respeitar os sujeitos – principalmente alunos e comunidade - na sua singularidade.

Muitas mudanças ao longo da história vem na área da educação, ocasionadas principalmente por parte do Estado. Com os dados coletados e analisados podemos perceber a ineficiência do Estado, muitas escolas ainda se mantêm sem condições físicas, sem condições mínimas para proporcionar uma educação de qualidade à população. No caso específico do núcleo escolar de Amargosa, podemos perceber que há uma não ação do Estado. Conforme Rios (2015) “nesses espaços, a educação sempre foi silenciada e relegada a segundo plano. Neste silenciamento, produzindo e incorporando às práticas e políticas educacionais” (p. 25)

O planejamento e o processo de aprendizagem acontece de forma continua e reflexiva, e que mesmo com toda preocupação da equipe gestora, o professor

consiste ou não do seu papel como educador e transformador é que fará a diferença em sua sala de aula. Os entrevistados comentam que a seriação, mesmo em classes multisseriadas, é um ponto negativo, além das provas impostas pelas instâncias superiores.

Acreditamos com base na pesquisa que a gestora desenvolve sua função de forma muito humana, competente e responsável além do papel de gestora, mas de forma humana. A dificuldade que tivemos para construção deste trabalho de conclusão de curso foram as poucas referências bibliográficas sobre a gestão escolar nucleada no contexto rural, que nos impediu dialogar com mais autores que discutem sobre. É preciso mais pesquisas relacionadas a gestão escolar em ambientes rurais, para podermos refletir sobre melhorias na educação pública.

Sendo assim, este trabalho foi muito importante e enriquecedor para pensar a gestão escolar na zona rural e sobre as condições de trabalho e de ensino para todos. Foi um trabalho árduo ao longo de alguns semestre no curso de Pedagogia que possibilitou crescimento profissional e pessoal, e provisório por estar sempre em processo de construção e reflexão constante.

REFERÊNCIAS

- ARELARO, Lisete. R. G. Gestão Educacional. **Dicionário de Educação do Campo**.
- ARROYO, M. Tempos humanos de formação. In: CALDART, R. et al. (Orgs.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 733-740.
- AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.
- BITTENCOURT, Evaldo de Souza. **Políticas públicas para a educação básica no Brasil, descentralização e controle social – Limites e perspectivas**. Rio de Janeiro. 2009.
- BORTONI-RICARDO, S.M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BRANDÃO, Elias Canudo e FERREIRA, Fabiano de Jesus. **Educação do Campo: um olhar histórico, uma realidade concreta**. Revista Eletrônica de educação. N° 9. 2011.
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- CALDART, Roseli Salete (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Ed. Expressão Popular, 2012.
- CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio; (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas / Moreira, Candau**. 2. ed. - Petrópolis, RJ : Vozes, 2008.
- CARVALHO, Rosiani. **As tecnologias no cotidiano escolar: possibilidades de articular o trabalho pedagógico aos recursos tecnológicos**. 2012. Disponível em: <<http://webcache.googleusercontent.com/search>>. Acessado dia 15set 2017.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Legislação educacional brasileira**. 2. ed. Rio de
- DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: Limites e perspectivas**. 2007
- DUARTE, Rosália. **Pesquisa Qualitativa: Reflexões sobre o trabalho de Campo**. Cadernos de Pesquisa, 2002.
- DURAN, M. G.; PRADO, A. R. A. **Acessibilidade nos estabelecimentos de ensino**. In. III Seminário nacional de formação de gestores e educadores - educação inclusiva: direito a diversidade. Ensaios pedagógicos. Brasília. *Anais...* Brasília: Ministério da Educação, 2006. v. 1, p. 137-142.
- FERREIRA, Lúcia Gracia. **Professores da zona Rural: formação, identidade, saberes e práticas**. Curitiba. Ed. CRV. 2014.

FERRER, Walkiria Martinez Heinrich. **O Brasil na década de 1990: o início do processo de inserção no mercado mundial.** Diritto brasileiro. 2011.

FLORES, M. M. L. **Escola nucleada rural: histórico e perspectivas** Catalão (GO) (1988-2000). 2000. 164 f. Dissertação (Mestrado em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários às práticas educativas.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2000.

GADOTTI, Moacir. Sistema municipal de Educação: Estratégia para sua implementação: Cadernos de Educação Básica - série inovação, v. 7, Brasília: MEC/SEF, 1994.

_____. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar.** 1 ed. São Paulo: Publisher, 2007. Disponível em: <http://www.paulofreire.org>, acesso em 15 de novembro de 2017.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. **Livro Escola S.A.** Tomaz Tadeu da Silva e Pablo Gentili – (org.). 2004

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999. 202 p. ISBN: 8522422702.

GRACINDO, Regina Vinhaes. **Gestão democrática nos sistemas e na escola.** Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologia Qualitativa na Sociologia.** Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

Janeiro:

KRAWCZYK, Nora. **A gestão escolar: Um campo minado...** Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. Educação & Sociedade, brasileiros. Educação & Sociedade,

LAKATOS, Eva e MARCONI, Marina. **Metodologia do Trabalho Científico.** SP: Atlas, 1992.

LEI DE AMARGOSA 2016

LIBÂNEO, José Carlos. **O sistema de organização e gestão da escola.** Organização e Gestão da Escola - teoria e prática. 4ª ed. Goiânia: Alternativa, 2001

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola- Teoria e Prática.** Goiânia: Editora Alternativa, 5ª. Ed. 2004.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

LÜKC, Heloisa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional.** Petrópolis, RJ, Ed. Vozes: 2010.

_____. Dimensões de gestão escolar e suas competências. Curitiba: Positivo, 2009.

LUZ, Ana Maria de Carvalho (org.). **Gestão educacional e qualidade social da educação.** UFBA, Salvador, 2007.

MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, set./dez. 2006 637

MEDRADO, Carlos Henrique de S. Entrelaçando Revista Eletrônica de Culturas e Educação. • ISSN 2179.8443 **Caderno Temático V Educação, Escolas e Movimentos Sociais do/no Campo: prática pedagógica em classes multisseriadas.** N. 6 • V.2 • p. 133-148 • Ano III (2012) • Set.-Dez

MINAYO, M.C.S. *et. al.* **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Rio de Janeiro: Vozes, 1993

NEVES, José Luis. **Pesquisa Qualitativa: Características, Usos e Possibilidades.** São Paulo: Cadernos de Pesquisa em Administração, 1996.

OLIVEIRA, Amurabi. Por que etnografia no sentido estrito e não estudos do tipo etnográfico em educação? **Revista da FAEEBA Educação e Contemporaneidade.** Salvador, v. 22, n. 40, p. 1-278, jul./dez. 2013.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de e CAMPOS, Marília. **Educação Básica do Campo.**

ORSO, Paulino José; GONÇALVES, Sebastião Rodrigues; MATTOS, Valci Maria. **Educação e luta de classes.** 1ª edição. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2008.

PACHECO, Ricardo Gonçalves. **Legislação Educacional.** / Ricardo Gonçalves Pacheco, Aquiles Santos Cerqueira. – Brasília: Universidade de Brasília, 2009.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública.** Editora Ártica. São Paulo. 2008.

_____. **O currículo do ensino fundamental como tema de política pública: a cultura como conteúdo central.** Ensaio: aval.pol.públ.Educ. vol.19 no.72 Rio de Janeiro July/Sept. 2011.

PELLIZZARI, Adriana e col. **Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel.** Rev. PEC, Curitiba, v.2, n.1, p.37-42, jul. 2001-jul. 2002.

PESCE, Lucila; MOURA, Claudia Barcelos de Abreu. Pesquisa qualitativa: considerações sobre as bases filosóficas e os princípios norteadores. **Revista da FAEEBA Educação e Contemporaneidade.** Salvador, v. 22, n. 40, p. 1-278, jul./dez. 2013.

PIRIPOLLI, Odimar J. **O processo de esvaziamento do campo entre jovens campones**: os desafios colocados à escola. Revista da Faculdade de Educação Ano IX nº 16 (Jul./Dez. 2011)

RAMALHO, Maria Nailde Martins. **Na roça, na raça... eu me tornei professor**: um estudo sobre a formação docente de professores de classes multisseriadas no Norte de Minas Gerais e Vale do Jequitinhonha. 2008. 224 f. Tese (doutorado em educação). Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, 2008.

REIS, Kátia Simone de Almeida Melo. **Indicadores críticos de uma gestão**: uma comparação de resultados obtidos entre alunos rurais de Montes Claros. Juiz de Fora. 2011.

RIBEIRO, Marlene. **Educação Rural**. Dicionário de Educação do Campo. CALDART, Roseli Salete (org.). Rio de Janeiro, São Paulo: Expressão Popular, 2012.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. **Profissão docente na roça**. EDUFBA, Salvador: 2015.

_____. **Ser ou não ser da roça, eis a questão!** Identidades e discursos na escola. EDUFBA, Salvador: 2011.

RIOS, Mirivan Carneiro. **As políticas públicas do banco mundial para a educação brasileira**. In.

RODRIGUES, Caroline Leite. **Educação no meio rural**: Um estudo sobre salas multisseriadas. Faculdade de Educação da UFMG. Belo Horizonte 2009

RODRIGUES, William Costa. **Metodologia Científica**. Paracambi: FAETC/IST, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SATYRO, Natália; SOARES, Sergei. **A infraestrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental**: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005. Brasília: IPEA, 2007.

SILVA, Eliane Loschi da; FERREIRA, Flávia Magela Rezende. **O estudo de caso, a observação e a entrevista nas pesquisas em educação**. Anais IV Colóquio internacional educação, cidadania e exclusão. Universidade Federal de Lavras – UFLA. 2016.

TOLEDO, Maria Cristina Moiana de. **O malabarista: um estudo sobre o professor de sala multisseriada por meio do município de Jussara – GO**. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Católica do Goiás. Goiânia, 2005.

WAGNER, Firmino da Silva. **Gestão escolar e democrática de recursos financeiros, em um colégio da rede pública estadual de ensino**. Universidade Tecnológica Federal do Paraná – campus Curitiba. 2011.

WELLE, Wivian; PFAFF, Nicolle. **Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação: Teoria e Prática**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

APÊNDICE

Questões para pesquisa de campo

QUESTÕES ADMINISTRATIVAS – foco na gestão

- 1- Como você pode descrever a função da gestão escolar pela sua perspectiva atual?
- 2 - De que forma a comunidade escolar participa das decisões escolares?
- 3 -Quais as maiores dificuldades encontradas na escola localizada na zona rural no sentido administrativos?
- 4 - Como você vê as condições de trabalho, o ambiente e a infra instrutora da escola? Elas proporcionam uma boa relação de ensino e aprendizagem?

QUESTÕES PEDAGÓGICAS - foco no ensino e aprendizagem

- 5- A prática da atual gestão escolar contribui de que forma para a aprendizagem dos educandos?
- 6- No processo ensino e aprendizagem tem se levado em consideração as necessidades específicas dos educandos da zona rural?
- 7 -Na sua opinião, o contexto de classe multisseriada favorece ou prejudica a aprendizagem dos educandos?
- 8 - Na sua percepção, o aluno que sai dos anos iniciais do fundamental I no contexto das classes multisseriadas é bem preparado para estudar na cidade o ensino fundamental II?

QUESTÕES CULTURAIS: foco na cultura local

- 9- Qual importância dado no planejamento a cultura local, considerando que será aplicado numa escola da rural?
- 10- Como são trabalhados os conteúdos na perspectiva da cultura do lugar?
- 11- Você tem alguma sugestão de como a escola da zona rural poderia ser organizada para atender os sujeitos desse lugar?
- 12- Partindo do princípio de que os estudantes estudarão na escolas urbanas futuramente, qual a relação que é feita entre zona urbana e rural?