UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO MESTRADO ACADÊMICO

ANDREA CRISTINA MATTEI

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO RURAL NA REGIÃO AMAZÔNICA:
ORGANIZAÇÃO ESCOLAR E A DOCÊNCIA NAS ESCOLAS DE ARIQUEMES,
RONDÔNIA (1977-1998)

ANDREA CRISTINA MATTEI

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO RURAL NA REGIÃO AMAZÔNICA: ORGANIZAÇÃO ESCOLAR E A DOCÊNCIA NAS ESCOLAS DE ARIQUEMES, RONDÔNIA (1977-1998)

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de Pesquisa: Políticas e Gestão Educacional.

Orientador(a): Prof. Dr. Josemir Almeida Barros

PORTO VELHO - RO

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação Fundação Universidade Federal de Rondônia Gerada automaticamente mediante informações fornecidas pelo(a) autor(a)

M435h Mattei, Andrea Cristina.

História da educação rural na região amazônica: organização escolar e a docência nas escolas de Ariquemes, Rondônia (1977-1998) / Andrea Cristina Mattei. -- Porto Velho, RO, 2022.

122 f.: il.

Orientador(a): Prof. Dr. Josemir Almeida Barros

Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Fundação Universidade Federal de Rondônia

1. Escolas rurais.
 2. História da Educação rural.
 3. Docência rural.
 4. Professores rurais.
 5. Organização escolar.
 I. Barros, Josemir Almeida.
 II. Título.

CDU 37.018.51(811.1)

Bibliotecário(a) Renata Cortinhas Bulhões

CRB 11/1010



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ATA DE DISSERTAÇÃO

Aos vinte e uma dias do mês de março de dois mil e vinte e dois, às quatorze horas de Rondônia, teve início sessão pública de **DEFESA DE DISSERTAÇÃO**, na sala virtual do Google Meet, Link: https://meet.google.com/wvk-cuxv-gcw, onde se reuniram os membros da Banca Examinadora composta pelos Professores e Professora Dr. Josemir Almeida Barros (orientador - PPGE/UNIR), Prof^a. Dr^a. Nilce Vieira Campos Ferreira (membro externo - PPGE/IE/UFMT) e Prof. Dr. Samilo Takara (membro interno - PPGE/UNIR), a fim de arguirem **ANDREA CRISTINA MATTEI**, acerca da **DISSERTAÇÃO** intitulada: **HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO RURAL NA REGIÃO AMAZÔNICA: ORGANIZAÇÃO ESCOLAR E A DOCÊNCIA NAS ESCOLAS DE ARIQUEMES, RONDÔNIA (1977-1998)**, sob orientação do Prof. Dr. Josemir Almeida Barros. Aberta a sessão pelo presidente, coube a mestranda, na forma regimental, expor sua **DISSERTAÇÃO**, dentro do tempo regulamentar, sendo em seguida questionada pelos membros da banca examinadora e, tendo dado as explicações necessárias, **ANDREA CRISTINA MATTEI** foi **APROVADA** no **EXAME DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO**, faz jus ao título de **MESTRA EM EDUCAÇÃO** e deve apresentar na forma e no prazo regimental toda a documentação necessária para a emissão do Diploma pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

Recomendações Banca:

Publicações de materiais científicos.

Porto Velho/RO, 21 de março de 2022.

Prof. Dr. Josemir Almeida Barros (Orientador/Presidente - PPGE/UNIR)

Prof^a. Dr^a. Nilce Vieira Campos Ferreira (Membro Externo – PPGE/IE/UFMT)

Prof. Dr. Samilo Takara (Membro Interno - PPGE/UNIR)



Documento assinado eletronicamente por **JOSEMIR ALMEIDA BARROS**, **Docente**, em 21/03/2022, às 16:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6°, § 1°, do <u>Decreto n° 8.539, de 8 de outubro de 2015</u>.



Documento assinado eletronicamente por **SAMILO TAKARA**, **Docente**, em 21/03/2022, às 17:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6°, § 1°, do <u>Decreto n° 8.539, de 8 de outubro de 2015</u>.



Documento assinado eletronicamente por **Nilce Vieira Campos Ferreira**, **Usuário Externo**, em 21/03/2022, às 17:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6°, § 1°, do <u>Decreto n° 8.539, de 8 de outubro de 2015</u>.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.unir.br/sei/controlador externo.php?acao=documento conferir&id orgao acesso externo=0, informando o código verificador **0911441** e o código CRC **8805C8BA**.

Referência: Processo nº 23118.010470/2021-01

SEI nº 0911441

DEDICATÓRIA

À minha família, que esteve presente em todos os momentos de luta, trabalho, estudos, me dando apoio e incentivo. A meu esposo, Alexandre, por me apoiar nos momentos mais difíceis. Aos meus filhos, Maria Eduarda, Maria Fernanda e André Luiz, por serem minha inspiração. À minha mãe, mesmo longe fisicamente, mas muito presente em minha vida.

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos especiais:

A Deus, meu guia, minha força, minha luz. Obrigada por me fortalecer nas tribulações e me mostrar que tudo é possível para aquele que crê!

À minha família, força motivadora para meus estudos!

Ao professor orientador, Dr. Josemir Almeida Barros, pela paciência, competência, sabedoria, orientações. Pela compreensão do meu tempo e desenvolvimento das atividades, pelas palavras de apoio, de incentivo e por ser firme nas palavras. E pela oportunidade de aprofundar meus estudos na história da educação rural amazônica rondoniense, tornando-se uma paixão para continuar nas lutas!

À Prof.^a Dr.^a Nilce Vieira Campos Ferreira e ao Prof. Dr. Samilo Takara, que aceitaram participarem da banca examinadora da nossa pesquisa, minha gratidão! As considerações de vocês foram primordiais para a conclusão do trabalho!

Aos Professores do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação – Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal de Rondônia (PPGE/MEDUC/UNIR), pelos ensinamentos, discussões, reflexões, amizades e por todo o conhecimento construído nesse processo!

A todas as Colegas e Amigas, da turma, somente de mulheres, do (PPGE/UNIR), pelos encontros, pela solidariedade, nossos cafés da manhã, almoços e as caronas. Mais do que simples colegas, parceiras e amigas para a vida toda!

À minha parceira, amiga e acolhedora Suzana Rodrigues da Costa, que, desde o primeiro encontro em que fomos apresentadas pelo orientador, criamos uma ligação muito forte que ficará para a vida. Acolheu-me em sua casa para que eu pudesse participar das aulas, como parte da família!

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo financiamento (bolsa) para realizar a pesquisa!

A todas e todos os integrantes do Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação e Infância (EDUCA) do Programa de Pós-graduação em Educação Escolar, Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEEProf), da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), pelas atividades de pesquisa, ensino e extensão, pelo entretenimento e pelas diversas experiências compartilhadas!

Às colegas do grupo de pesquisa EDUCA: Isabella do Santo Oliveira da Silva, Vanessa Alessandra dos Santos Vasconcellos Souza de Lima, Andressa Lima da Silva e Junia de Souza Lopes, por me auxiliarem na construção dessa dissertação. Andressa, por se dispor a me auxiliar com a ferramenta do Google Meet nas entrevistas, sua paciência e generosidade ficarão marcadas para sempre no meu coração. Gratidão a todas!

Ao colega Roger dos Santos Lima, um amigo que a vida me deu. Obrigada pelo seu companheirismo, por compartilhar seus conhecimentos, suas experiências, seus materiais e, principalmente, suas dicas. Nossas conversas foram valiosas e contribuíram para a conclusão desta dissertação!

Aos professores e professoras que lecionaram em escolas rurais e contribuíram para esta pesquisa. A partir de nossas conversas, ficou evidenciado que não mediram esforços, mesmo com as situações adversas, em realizar seu trabalho com competência, amor e muita dedicação no exercício da docência rural!

Agradecimentos aos funcionários do Patrimônio e Almoxarifado da Secretaria de Educação (SEMED) do município de Ariquemes, em destaque à coordenadora Elenice Aparecida Ferreira Langner, pela colaboração e disponibilidade para a realização da pesquisa!

Aos meus familiares e amigos próximos, que me incentivaram e me amparam, direta e indiretamente, para a realização desta dissertação. Meu muito obrigada por compreenderem as minhas ausências e me apoiarem em todos os momentos!

A todos, meus sinceros agradecimentos!

EPÍGRAFE

A vida é o dever que nós trouxemos para fazer em casa.

Quando se vê, já são seis horas!

Quando de vê, já é sexta-feira!

Quando se vê, já é Natal...

Quando se vê, já terminou o ano...

Quando se vê, perdemos o amor da nossa vida.

Quando se vê, passaram 50 anos!

Agora é tarde demais para ser reprovado...

Se me fosse dado um dia, outra oportunidade, eu nem olhava o relógio.

Seguiria sempre em frente e iria jogando pelo caminho a casca dourada e inútil das horas...

Seguraria o amor que está à minha frente e diria que eu o amo...

E tem mais: não deixe de fazer algo de que gosta devido à falta de tempo.

Não deixe de ter pessoas ao seu lado por puro medo de ser feliz.

A única falta que terá será a desse tempo que, infelizmente, nunca mais voltará.

(Mário Quintana)

RESUMO

A pesquisa aborda a História da Educação Rural no Vale do Jamari, Estado de Rondônia (RO). O recorte temporal inicial corresponde à emancipação do município de Ariquemes, no ano de 1977. No ano de 1998, foi instituída a Lei n.º 719/1998, que criou o Sistema Municipal de Ensino do município de Ariquemes, Rondônia. O objetivo geral foi analisar o modelo de escola rural instituído em Ariquemes entre os anos de 1977 a 1998. Os objetivos específicos foram: i) identificar as normas de escola rural diante do processo de colonização da região amazônica rondoniense em Ariquemes; ii) perscrutar memórias de professoras e professores rurais sobre o fazer docente e as trajetórias profissionais; iii) descrever quais os sentidos estabelecidos por professores e professoras de escolas rurais sobre os materiais pedagógicos utilizados nas aulas. Historiar instituições escolares rurais possibilitou identificar peculiaridades regionais em contexto amazônico. As indagações da pesquisa foram as seguintes: i) qual o modelo de escola instituída em áreas rurais no Vale do Jamari (RO)? ii) o que dizem professores e professoras sobre formação e atuação docente em escolas rurais? iii) o que dizem professores e professoras rurais sobre o uso de materiais didáticos em suas práticas pedagógicas? A metodologia utilizada foi de abordagem qualitativa e as fontes documentos diversos, entre eles: leis, decretos de criação de escolas, pareceres de autorização de funcionamento de escolas, atas, livros de matrículas, fotografías, relatórios de inspeção, narrativas de professores e professoras e materiais bibliográficos. No atual cenário pandêmico, devido ao distanciamento físico-social, em estreita atenção às recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS) e demais autoridades e instituições públicas brasileiras para evitar o contágio pelo COVID-19, optou-se pela coleta de dados e entrevistas semiestruturada realizadas por meio de plataforma virtual disponíveis no Google Meet. Ao todo, foram realizadas 11 entrevistas com 8 professoras e 3 professores, todas gravadas, transcritas e categorizadas linha a linha por meio do software de análise qualitativa e quantitativa Maxqda. A pesquisa sobre História de escolas rurais permitiu a compreensão de espaços de aprendizagens, fazeres docentes, usos de materiais didáticos pedagógicos e de lugares que as escolas rurais ocupavam e ocupam no contexto rondoniense amazônico do Vale do Jamari.

Palavras-chave: escolas rurais. História da Educação rural. docência rural. professores rurais. organização escolar.

ABSTRACT

The research addresses the History of Rural Education in the Jamari Valley, State of Rondônia (RO). The initial time frame corresponds to the emancipation of the municipality of Ariquemes in 1977. In 1998, Law No. 719/1998 was instituted, which created the Municipal Education System of the municipality of Ariquemes, in Rondônia. The general objective was to analyze the rural school model established in Ariquemes between 1977 and 1998. The specific objectives were: i) to identify the rural school rules in the face of the colonization process of the Amazon region of Rondônia in Ariquemes; ii) to scrutinize memories of rural teachers about teaching and professional trajectories; iii) to describe the meanings established by teachers of rural schools about the pedagogical materials used in the classes. Historizing rural school institutions made it possible to identify regional peculiarities in the Amazon context. The research questions were as follows: i) what is the school model established in rural areas in the Jamari Valley (RO)? ii) what do teachers say about teacher training and performance in rural schools? iii) what do rural teachers say about the use of teaching materials in their pedagogical practices? The methodology used was a qualitative approach and the sources were diverse documents, including: laws, decrees of creation of schools, opinions of authorization to operate schools, minutes, enrollment books, photographs, inspection reports, narratives of teachers and bibliographic materials. In the current pandemic scenario, due to physical and social distancing, in close attention to the recommendations of the World Health Organization (WHO) and other Brazilian public authorities and institutions to avoid contagion with COVID-19, it was decided to collect data and semi-structured interviews carried out through a virtual platform available on Google Meet. In all, 11 interviews were conducted with 8 female teachers and 3 male teachers, all of which were recorded, transcribed, and categorized line-by-line using Maxqda qualitative and quantitative analysis software. The research on the history of rural schools allowed for the understanding of learning spaces, teaching practices, the use of teaching materials, and the places that rural schools occupied and still occupy in the Jamari Valley context of the Amazonian state of Rondônia.

Keywords: rural schools. History of rural Education. rural teaching. rural teachers. school organization.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| Figura 1 – Estação telegráfica de Ariquemes. | 38 |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 2 – Chegada dos Soldados da Borracha à região. | 40 |
| Figura 3 – Ariquemes na década de 1960. | 41 |
| Figura 4 – Acampamento Caritianas. | 42 |
| Figura 5 – Setor 01 na cidade de Ariquemes, em 1977. | 45 |
| Figura 6 – Escola multisseriada rural no Município de Ariquemes. | 95 |
| Figura 7 – Planta baixa da escola rural multisseriada do município de Ariquemes | 96 |
| Figura 8 – Foto das carteiras de madeira da escola rural multisseriada. | 99 |
| Figura 9 – Mimeógrafo. | 107 |

LISTA DE QUADROS

| Quadro 1 – | População nos Censos Demográficos, Brasil e no Estado de Rondônia |
|------------|-------------------------------------------------------------------------------|
| | (1960/1991) |
| Quadro 2 – | Decretos de criação e extinção de órgãos educacionais |
| Quadro 3 – | Dissertações de Mestrado localizadas no Programa de Pós-graduação em |
| | Educação (PPGE) — Mestrado Acadêmico da Universidade Federal de Rondônia |
| | (UNIR)66 |
| Quadro 4 – | Dissertações de Mestrado localizadas no Programa de Pós-graduação em |
| | Educação Escolar, Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEEProf) da |
| | Universidade Federal de Rondônia (UNIR) |
| Quadro 5 – | Materiais didáticos alternativos utilizados para dar aulas na escola rural108 |

LISTA DE TABELAS

| Tabela 1 – Professores e professoras rurais participantes da pesquisa. | |
|----------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabela 2 – Quantitativo de escolas multigraduadas (1979-1985). | 52 |
| Tabela 3 – Decretos de criação das Escolas Rurais de Ariquemes de 1972 a 1999 | 58 |
| Tabela 4 – Dados de identificação e atuação dos professores e professoras rurais | 59 |
| Tabela 5 – Cursos de formação que os professores e professoras realizaram | 68 |
| Tabela 6 – Professores e professoras rurais entrevistados/as. | 82 |

LISTA DE GRÁFICOS

| Gráfico 1 – | Gênero das pessoas colaboradoras que foram entrevistadas. | 60 |
|-------------|----------------------------------------------------------------------------|-------|
| Gráfico 2 – | Formação escolar dos professores e das professoras quando iniciaram a prof | īssão |
| | docente | 61 |
| Gráfico 3 – | Ano de nascimento dos professores e das professoras. | 83 |
| Gráfico 4 – | Idade dos professores e das professoras. | 84 |
| Gráfico 5 – | Professores e professoras que fizeram curso superior posteriormente | 85 |

LISTA DE ABREVIATURAS

AGREC Agências Regionais de Educação e Cultura

ANPEd Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação

APP Associação de Pais e Professores

BA Bahia

CAAE Certificado de Apresentação de Apreciação Ética

CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBHE Congresso Brasileiro de História da Educação

CBM Corpo de Bombeiros Militar

CEDEC Coordenadoria Estadual de Defesa Civil

CEEJA Centro de Educação Estadual de Jovens e Adultos

CF Constituição Federal

CER Conselho de Educação do Território Federal de Rondônia

COBRADE Classificação e Codificação Brasileira de Desastre

CONEP Conselho Nacional de Saúde e Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

COVID-19 Corona Vírus Disease

CNAE Classificação Nacional de Atividades Econômicas

CSN Companhia Siderúrgica Nacional

DNER Departamento Nacional de Estradas de Rodagem

DSU Departamento de Ensino Supletivo

EDUCA Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação e Infância

EJA Educação de Jovens e Adultos

ES Espírito Santo

GEPERUAZ Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo na Amazônia

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFRO Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Rondônia INCRA Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LOGOS II Projeto de Formação para Professores Leigos

MEC Ministério da Educação e Cultura

MEDUC Mestrado Acadêmico em Educação

MG Minas Gerais

OMS Organização Mundial da Saúde

PAD Projeto de Assentamento Dirigido

PAR Projeto de Assentamento

PDE Plano de Desenvolvimento da Escola PIC Projetos de Integração de Colonização

PNE Plano Nacional de Educação

PPGE Programa de Pós-graduação em Educação

PPGEEProf Programa de Pós-graduação em Educação Escolar, Mestrado e

Doutorado Profissional

PR Paraná

PROFORMAÇÃO Programa de Formação de Professores em Exercício/Leigos

UnB Universidade de Brasília

UFPA Universidade Federal do Pará

UNIR Universidade Federal de Rondônia

USP Universidade de São Paulo

RO Rondônia

SARS-CoV-2 Síndrome Respiratória Aguda Grave

SEC Secretaria

SEDUC Secretaria de Estado da Educação

SEMEC Secretaria Municipal de Educação e Cultura

SEMED Secretaria Municipal de Educação

SEMTA Serviço Especializado da Mobilização de Trabalhadores para a

Amazônia

SIRES Seção de Inspeção e Registro Escolar

TCC Trabalho de Conclusão de Curso

UFMT Universidade Federal de Mato Grosso

UFU Universidade Federal de Uberlândia

USAID Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

| 1 | INTRODUÇÃO | 18 | |
|-------|---------------------------------------------------------------------------------|-------|--|
| 1.1 | Pesquisa bibliográfica | 21 | |
| 1.2 | Nova História | 24 | |
| 1.3 | Pesquisa documental | 27 | |
| 1.4 | Pesquisa de campo: entrevistas | 29 | |
| 2 | A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR RURAL NA AMAZÔNIA RONDONIENS | SE36 | |
| 2.1 | O município de Ariquemes no Vale do Jamari | 36 | |
| 2.2 | Organização escolar no município de Ariquemes | 46 | |
| 3 | O OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO RURAL: DIÁLOGOS SOBRE A PESO | QUISA | |
| | | 63 | |
| 3.1 | A educação rural na região amazônica rondoniense | 63 | |
| 4 | ESCOLA E O PROFESSOR: DIÁLOGOS SOBRE O FAZER DOCENTE | 79 | |
| 4.1 | Relembrar o passado, reviver experiências | 79 | |
| 4.2 | Caracterização dos professores e professoras entrevistados | 82 | |
| 4.3 | A organização da escola rural: normas, modelos, estrutura física e mobiliár | io 87 | |
| 4.3.1 | Normas e modelos da Escola Rural | 88 | |
| 4.3.2 | Estrutura física e mobiliário na escola rural | 93 | |
| 4.4 | O fazer docente: prática pedagógica, organização da sala de aula e os materiais | | |
| | didáticos | 100 | |
| 4.4.1 | As atividades pedagógicas na escola rural | 101 | |
| 4.4.2 | Os materiais didáticos | 104 | |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 112 | |
| | REFERÊNCIAS | 115 | |

1 INTRODUÇÃO

Vivemos uma época marcada por fenômenos de globalização e por uma desenraizada circulação de ideias e conceitos e, ao mesmo tempo, por um exacerbar de identidades locais, étnicas, culturais ou religiosas. Uma das funções principais do historiador da educação é compreender esta lógica de "múltiplas identidades", através da qual se definem memórias e tradições, pertenças e filiações, crenças e solidariedades. Pouco importa se as comunidades são "reais" ou "imaginadas". Não há memória sem imaginação (e vice-versa). (NÓVOA, 2012, p. 10).

A pesquisa foi realizada na área da Educação, tendo como campo de estudos a História e Historiografia da Educação e, especificamente, escolas ou ensino rural no município de Ariquemes, situado no Vale do Jamari¹, em Rondônia.

A investigação perpassa pela história da colonização da região amazônica rondoniense, especialmente no município de Ariquemes² e a reconstituição de parte da História da Educação no âmbito da organização escolar rural, uma vez que foram criadas muitas escolas rurais nesse município.

Tomando como ponto de partida a diversidade de fontes documentais, fomos a busca de entrevistas orais para a produção de narrativas de professores e professoras rurais que pudessem nos proporcionar a melhor compreensão de como foram desenvolvidas as práticas pedagógicas nas escolas rurais no período de 1977 a 1998.

O recorte temporal se justifica por investigar desde a emancipação do município de Ariquemes, em 1977, até 1998, quando foi constituída a Lei n.º 719/1998 que criou o Sistema Municipal de Ensino do município de Ariquemes.

Por meio de parte das narrativas, percebemos que professores e professoras expressaram emoções, vivências, desejos, indignações, medos entre outros sentimentos, assim, trazendo à tona as lembranças de um passado recente, recordando parte de suas memórias no âmbito da Educação rural.

Muitas vezes, as memórias contadas e recontadas a partir de narrativas nos mostram episódios ou fatos até então desconhecidos.

¹ Hoje o Território Vale do Jamari é composto por nove municípios. Nesse sentido, contextualizamos historicamente os municípios de Alto Paraíso, Ariquemes, Buritis, Cacaulândia, Campo Novo de Rondônia, Cujubim, Machadinho do Oeste, Monte Negro e Rio Crespo (BRASIL, 2014, p. 10).

² O município de Ariquemes foi fundado em 21 de novembro de 1977, seu nome é uma homenagem à tribo indígena extinta Arikeme, habitantes originais dessa região. Esses índios falavam o txapakura, pertencente ao tronco linguístico tupi.

Registrar relatos ou narrativas contribuiu para explicar parte da História e, consequentemente, da História da Educação. Para Le Goff (1990, p. 5), "[...] a história começou como um relato, a narração daquele que pode dizer 'Eu vi, senti'. Este aspecto da história-relato, da história testemunho, jamais deixou de estar presente no desenvolvimento da ciência histórica".

A investigação é sobre histórias dos professores e professoras rurais! Diversas razões justificam a pesquisa, entre as quais nossas experiências profissionais como docente no curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), campus Ariquemes. Na ocasião, os/as discentes externaram parte de suas memórias sobre a Educação Básica em escolas rurais. Os/as acadêmicos/as falaram com entusiasmo e saudade de fatos e eventos memoráveis da época de seus estudos na Educação Básica no meio rural, e de seus professores e professoras, das dificuldades que encontraram, situação que contribuiu ainda mais para os debates sobre o ensino rural.

Outro importante ponto diz respeito aos estudos desenvolvidos pela pesquisa de mestrado de Roger dos Santos Lima, sobre a formação dos professores leigos³ por meio do Projeto Logus II⁴, no município de Ariquemes. O título da pesquisa é: História da educação rural na região amazônica: organização escolar e a docência nas escolas de Ariquemes, Rondônia (1977-1998), algo que instigou ainda mais o desejo de pesquisar o modelo de escola rural.

O objetivo geral da pesquisa foi analisar o modelo de escola rural instituído no município de Ariquemes, Rondônia. Já os objetivos específicos são: i) identificar o modelo de escola rural diante do processo de colonização da região amazônica rondoniense em Ariquemes; ii) perscrutar memórias de professoras e professores rurais sobre o fazer docente e as trajetórias profissionais; iii) descrever quais os sentidos estabelecidos por professores e professoras de escolas rurais sobre os materiais pedagógicos utilizados nas aulas.

Com os objetivos delineados, a investigação gerou as seguintes indagações: i) qual o modelo de escola instituída em áreas rurais no município de Ariquemes, no Vale do Jamari, RO? ii) O que dizem professores e professoras sobre formação e atuação docente em escolas

-

³ Professor Leigo era todo docente que estava atuando em sala de aula e não tinha a habilitação de acordo com o Artigo 30 da LDB n.º 5.692/71.

⁴ O Logos II foi um Projeto do Ministério da Educação (MEC) juntamente com o Departamento de Ensino Supletivo (DSU), criado em 1975, com o objetivo de formar/habilitar professoras e professores leigos que lecionavam nas séries iniciais, sem retirá-los da sala de aula, com a utilização de módulos, encontros pedagógicos e avaliações presenciais (LIMA, 2019, p. 38).

rurais? iii) O que dizem professores e professoras rurais sobre o uso de materiais didáticos em suas práticas pedagógicas?

Em termos metodológicos, a pesquisa se desdobrou em: i) pesquisa bibliográfica em teses, dissertações, livros, periódicos; ii) pesquisa documental: leis, decretos de criação de escolas, pareceres de autorização de funcionamento de escolas, atas, livros de matrículas, fotografias e relatórios de inspeção; iii) entrevistas semiestruturadas com professores e professoras rurais que trabalharam em escolas rurais na ocasião.

Para o desenvolvimento da investigação, recorremos à pesquisa histórica, vasculhando arquivos composto por diversos documentos, localizado no almoxarifado da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) do município de Ariquemes.

A partir dos fragmentos das memórias dos professores e professoras rurais e demais fontes documentais, historiamos parte do sistema de ensino do município.

Dessa forma, fazer história como conhecimento e como vivência é recuperar a ação dos diferentes grupos que nela atuam, procurando entender por que o processo tomou um dado rumo e não outro; significa resgatar as injunções que permitiram a concretização de uma possibilidade e não de outras. (VIEIRA; PEIXOTO; KHOURY, 1991, p. 11).

Conhecer a História, principalmente no âmbito da Educação, interessou-nos. Os dados documentais e de entrevistas são fatores primordiais para melhor compreensão sobre o processo de ensino e aprendizagem em escolas rurais. Correspondeu averiguar parte da educação rural diante do contexto social, econômico e político do município de Ariquemes, localizado no Estado de Rondônia, na região Norte do Brasil, levando em consideração que o Estado de Rondônia⁵ (1982), na ocasião, era Território Federal de Rondônia, criado em 1956.

A proposta metodológica da pesquisa é qualitativa, baseou-se em várias técnicas de coleta de dados, proporcionando novas percepções sobre o tema estudado. Ludke e André (2018) apontam três formas de coleta de dados utilizadas na pesquisa qualitativa: observação, entrevista e pesquisa ou análise documental. Em face disso, o pesquisador se torna o principal instrumento na interação com o fenômeno investigado, com intuito de compreender as relações e os significados que as pessoas atribuem ao objeto da pesquisa.

a investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografías, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registros oficiais. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 48).

_

⁵ O estado de Rondônia foi criado em 1982, a partir do Território Federal de Rondônia.

Dessa forma, para o desenvolvimento da pesquisa, foi preciso identificar as relações que permearam o contexto da investigação. Para Matias (2019, p. 34), "adentrar o contexto histórico da pesquisa qualitativa é compreender as nuances do seu processo de constituição e importância para a produção de conhecimentos a partir de lugares, culturas, identidades e vivências". Assim, a pesquisa qualitativa adentra universos até então não explorados.

Utilizamos a expressão *investigação qualitativa* como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. [...] Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 16, grifo do autor).

A metodologia não corresponde apenas à escolha das técnicas e instrumentos de coleta de dados, mas envolve o caminho a ser percorrido.

No processo investigativo, as perguntas ou indagações são essenciais, são "fios condutores" para a compreensão das relações que permearam os fatos e situações descritos nos materiais e/ou fontes e narrativas detectadas.

Por fim, com os dados coletados, todo o processo de organização e codificação foi realizado com o auxílio do *software* Maxqda⁶. De modo geral, sistematizamos o conjunto de categorias recorrentes nas narrativas produzidas e analisadas: i) formação e atuação no magistério rural: características dos professores e professoras rurais; ii) organização da escola: normas, modelos, estrutura física e mobiliário e iii) o fazer docente: práticas pedagógicas, organização da sala de aula e materiais didáticos.

1.1 Pesquisa bibliográfica

Iniciar a pesquisa bibliográfica ajudou a compreender a importância da História da Educação e o ensino rural. Entendendo que o pesquisador inicia sua busca, apoiado em uma fundamentação teórica geral em torno do tema em discussão, na sequência redefine materiais bibliográficos específicos sobre o foco da investigação.

_

⁶ O Maxqda é um *software* acadêmico para análise de dados qualitativos e métodos mistos de pesquisa e está disponível para sistemas operacionais Windows e Mac. Disponível em: https://www.maxqda.com/brasil/software-analise-qualitativa Acesso em: 18 fev. 2022.

Para Gil (2002, p. 45), "a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente." Assim, o pesquisador tem acesso a várias pesquisas distribuídas pelo território brasileiro de forma a colaborar com seu estudo.

Utilizando bases de dados disponíveis nos Programas de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), livros e periódicos:

Uma revisão de literatura que procure recuperar a evolução de determinados conceitos enfatizará aspectos muito diferentes daqueles contemplados em um trabalho de revisão que tenha como objetivo, por exemplo, familiarizar o pesquisador com o que já foi investigado sobre um determinado problema de interesse. (LUNA, 2011, p. 85-86).

Os materiais bibliográficos nos auxiliaram na compreensão sobre "o que já se sabe, quais principais lacunas, onde se encontram os principais entraves teóricos e/ou metodológicos" (LUNA, 2011, p. 87-88).

Nesse processo sobre a apropriação de leituras para a construção do aporte teórico, a literatura indicou que há inúmeras pesquisas, discussões e debates em grupos de pesquisa em torno da História da Educação rural.

Algumas dessas pesquisas foram desenvolvidas e apresentadas no livro História e Memória da Educação Rural no século XX, organizado por Chaloba, Celeste Filho e Mesquita (2020), e trouxeram debates significativos sobre a educação rural no Brasil.

No estudo da educação rural, tão importante quanto compreender o processo de escolarização da infância, as políticas de expansão, os modelos educativos para as escolas rurais e as práticas de transmissão da cultura, é apreender a realidade ainda pouco conhecida e explorada dos professores e professoras rurais (elas efetivamente em maior número). (COSTA; CHALOBA, 2020, p. 82).

A educação rural fez e faz parte da História da Educação brasileira, da história da escola, dos processos de escolarização, dos modelos educativos, da constituição dos fazeres docentes entre outros.

Apesar de um aumento nas produções científicas sobre escolas rurais, pudemos destacar que as pesquisas, no que concerne à educação rural no Estado de Rondônia, são poucas em relação a outros temas pesquisados, revelando um cenário de descaso e abandono tanto com a temática como com os sujeitos que fizeram e fazem parte dos contextos das escolas rurais. Realidade que se repete por outras localidades do Brasil.

No estudo produzido por Lima (2020), Balanço da produção sobre o tema Formação e trabalho de professores rurais nos anais do Congresso Brasileiro de História da Educação (CBHE): 2000-2017, a autora nos mostra que – após a consulta, leitura, releitura e classificação dos trabalhos publicados nos nove Anais do CBHE, de um total de 4.807 trabalhos – foram destacadas apenas 66 publicações sobre algum tema relacionado à educação rural, mais especificamente a formação e trabalho dos professores rurais.

A autora analisou os anais dos congressos e trouxe dados quantitativos das produções sobre o tema, deixando evidente que é um tema pouco explorado no campo científico e há uma variedade de temas e dados a serem analisados e aprofundados a partir da publicação dos resultados da pesquisa. Assim, ficou evidente o vasto universo a ser pesquisado referente à educação rural, justificando assim a escolha por esse tema imprescindível ao entendimento da história da educação brasileira.

A discussão sobre a educação rural não fica somente nas publicações em periódicos. A produção sobre Formação e Trabalho de Professores Rurais em dissertações e teses (2001-2018), produzido por Costa e Chaloba (2020), demonstra que, como vimos nos resultados da pesquisa de Lima (2020), também é um tema pouco vislumbrado e apresentado nos trabalhos acadêmicos. O trabalho teve como objetivo analisar estudos históricos produzidos por meio de dissertações e teses referente ao tema formação e trabalho de professores rurais produzidas nas duas últimas décadas. A consulta foi realizada no Catálogo de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e teve como resultado preliminar que, de um total de 72.268 trabalhos, somente 430 eram trabalhos referentes à educação rural, sendo 0,59% do percentual dos trabalhos apresentados.

A pequena porcentagem encontrada pelas autoras no âmbito do rural corrobora com os dados trazidos por Lima (2020), sendo necessário mais pesquisas do presente escopo, tanto na graduação como na pós-graduação. Com isso, o desejo de pesquisar o tema do rural foi ganhando mais força, para que esse cenário, paulatinamente, possa ser alterado.

Outro estudo em destaque, e que ajudou no desenvolvimento do referencial teórico da pesquisa, foi o realizado por Lima e Silva (2020), que desenvolveram um estudo intitulado Produção de materiais científicos sobre ensino rural em Rondônia e Mato Grosso, com o objetivo de realizar um mapeamento das produções científicas que abordam a temática da História da Educação rural. Fizeram a pesquisa a partir de levantamentos em materiais bibliográficos diversos: trabalho de conclusão de cursos (TCCs), dissertações e teses, nos dois Programas de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Rondônia (UNIR): Mestrado Acadêmico (PPGE) e o Mestrado/Doutorado em Educação Escolar Profissional

(PPGEEProf); e no banco de Teses e Dissertações do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT).

Na pesquisa realizada pelas autoras Lima e Silva (2020), do total de 113 dissertações defendidas entre os anos de 2010 a 2015, foram encontradas apenas 2 dissertações que tratam da temática rural com pesquisa realizada no Estado de Rondônia; das monografias encontradas do Departamento de Ciências da Educação, do curso de Pedagogia da UNIR, num total de 72 monografias, apenas 4 tratam da temática do universo rural em específico voltadas a analisar a prática e a formação dos professores que atuam em escolas rurais em Porto Velho; e no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da UFMT, utilizaram de palavras-chave: Rural, Ensino Rural e Educação Rural, sendo encontradas, entre os anos de 2011 e 2018, 8 dissertações, das quais 7 vão ao encontro ao objeto da pesquisa.

Com base nesses estudos, evidenciamos a discrepância entre os estudos relacionados à educação urbana em detrimento de estudos voltados à educação rural. Algo que reforça ainda mais a necessidade de historiar a educação rural no Estado de Rondônia.

1.2 Nova História

A pesquisa em instituições escolares e nos arquivos escolares é recente, sendo possível após uma ampliação do conceito de fontes. As investigações no campo da História passam a ter novas fontes e novos objetos, que só são aceitáveis a partir dos estudos publicados na revista dos *Annales*, em 1929, periódico este que representou pela aproximação e diálogo dos estudos históricos com as outras disciplinas das Ciências Humanas, como antropologia, sociologia, psicologia, arte entre outras.

Nessa vertente dos *Annales*, a pesquisa em História da Educação sofreu modificações em sua concepção, ampliando-se, buscou novos objetos de investigação, como as narrativas e as memórias.

Na pesquisa, as memórias dos professores e professoras rurais, expressas por meio das entrevistas, foram documentos orais necessários para organizar e classificar as informações juntamente com o acervo documental pesquisado.

Até final do século XIX, a história oficial, predominantemente, era repassada por meio de documentos escritos das grandes conquistas, grandes reis, imperadores, sobre as guerras e sempre foi escrita de forma "romântica", a fim de transmitir uma visão das normas, ideologias e ideias que eram passadas como as únicas válidas, bem como toda a organização da sociedade em geral de forma objetiva.

A partir da Escola dos *Annales*⁷, na França, na primeira metade do século 20, houve a renovação do objeto de estudo da história. March Bloch e Lucien Febvre fundaram "a prestigiosa Escola dos *Annales*", que teria papel fundamental na constituição de um novo modelo de historiografia, trazendo uma nova abordagem, novos temas como: cultura, família, cotidiano etc.; novas fontes: audiovisuais, orais, iconográficas; e sobre documentos, que deixavam de representar única fonte de verdade pronta e acabada.

Foram muitas as contribuições que a Escola dos *Annales* nos deixaram no campo investigativo da história, servindo de apoio para muitos pesquisadores. Burke (1992) corrobora com esse pensamento:

Da minha perspectiva, a mais importante contribuição do grupo dos *Annales* incluindo-se as três gerações, foi expandir o campo da história por diversas áreas. O grupo ampliou o território da história, abrangendo áreas inesperadas do comportamento humano e a grupos sociais negligenciados pelos historiadores tradicionais. Essas extensões do território histórico estão vinculadas à descoberta de novas fontes e ao desenvolvimento de novos métodos para explorá-las. Estão também associadas à colaboração com outras ciências, ligadas ao estudo da humanidade, da geografia à linguística, da economia à psicologia. Essa colaboração interdisciplinar manteve-se por mais de sessenta anos, um fenômeno sem precedentes na história das ciências sociais. (BURKE, 1992, p. 89).

O grupo dos *Annales* teve papel fundamental para a ampliação dos estudos históricos, abordando a História em diferentes locais, vinculadas às novas fontes. Dessa forma, manifestou-se a História Nova juntamente com a Escola dos *Annales*, como uma nova proposta teórica para produzir a história sobre uma nova concepção, ampliando a noção de documento histórico.

A história nova ampliou o campo do documento histórico; ela substituiu a história [...] fundada essencialmente nos textos, no documento escrito, por uma história baseada numa multiplicação de documentos: escritos de todos os tipos, documentos figurados, produtos de escavações arqueológicas, documentos orais, etc. Uma estatística, uma curva de preços, uma fotografia, um filme ou, para um passado mais distante, um pólen fóssil, uma ferramenta, um ex-voto são, para a história nova, documentos de primeira ordem. (LE GOFF, 1990, p. 28).

-

^{7 &}quot;Originalmente chamada Annales d'histoire économique et sociale, tendo por modelo os Annales de Géographie de Vidal de la Blache, a revista foi planejada, desde o seu início, para ser algo mais do que outra revista histórica. Pretendia exercer uma liderança intelectual nos campos da história social e econômica. Seria o porta-voz, melhor dizendo, o alto-falante de difusão dos apelos dos editores em favor de uma abordagem nova e interdisciplinar da história" (BURKE, 1992, p. 23, grifos do autor).

Nesse sentido, a partir da História Nova, outras fontes são estudadas, examinadas, analisadas, o que antes não era aceito pela vertente positivista⁸. Naquela ocasião, somente os documentos considerados oficiais eram utilizados como fontes válidas para a investigação, desprezando questões culturais e sociais de alguns indivíduos ou grupos comuns. "A tomada de consciência da construção do fato histórico, da não inocência do documento, lançou uma luz reveladora sobre os processos de manipulação que se manifestam em todos os níveis da constituição do saber histórico" (LE GOFF, 1990, p. 12).

A partir dessa mudança na forma de analisar e compreender os documentos e os fatos como aconteceram, ou pelo menos o mais próximo da realidade possível, a pesquisa toma novos rumos, novos olhares e perspectivas. Não importava somente a história das grandes batalhas, conquistas, dos reis e imperadores, interessa-nos a História dos professores e das professoras rurais, desde que haja indagações.

Para Bloch (2002), mesmo o mais claro e nítido dos documentos não falam por si só, devemos interrogá-lo. São as perguntas que fazemos aos documentos que fornecem subsídios para as análises. Do mesmo modo, o cuidado dispensado aos documentos escritos, enquanto sua veracidade é indispensável, por fim, "nem todos os relatos são verídicos e os vestígios materiais, também podem ser falsificados" (BLOCH, 2002, p. 89). De acordo com o autor, é preciso ter um olhar crítico em relação ao documento e buscar acarear as fontes, procurando entender por que o documento foi construído, o que aconteceu, como aconteceu.

Dessa forma, a História produzida pela Escola dos *Annales* não se remete em "[...] um estudo paralelo do social, do cultural, do econômico, do político, mas sim um estudo que leve em conta todas essas dimensões, sem compartimentação nem subordinação ao econômico. É desse modo que entendemos história social" (VIEIRA; PEIXOTO; KHOURY, 1991, p. 18).

Um dos elementos da história social, que vem nessa perspectiva dos *Annales*, foi a ampliação de estudos de novos objetos, tais como a memória escolar, que se constitui como o estudo das práticas dos sujeitos envolvidos na organização escolar.

Para nós, a História da Educação rural, a partir dos relatos de narrativas, da História Oral, correspondem a fragmentos da memória de um tempo, e está relacionada à vida social, assim, nossa pesquisa procurou analisar e compreender quais os significados que os professores e professoras atribuíram à docência rural.

Para Le Goff, a memória coletiva é importante porque "[...] é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades

-

⁸ Segundo Trivinos (1987), o Positivismo trata o fenômeno de forma isolada, identificando, medindo sem a sua significação. Dessa forma, apresenta o positivismo como uma proposta metodológica para entender a realidade.

fundamentais do indivíduo e das sociedades [...] é não somente uma conquista é também instrumento e um objeto de poder" (LE GOFF, 1990, p. 476). E complementa: "são as sociedades cuja memória social é sobretudo oral ou que estão em vias de constituir uma memória coletiva escrita que melhor permitem compreender esta luta pela dominação da recordação e da tradição, esta manifestação da memória" (LE GOFF, 1990, p. 476).

O uso das fontes orais foi importante para recordar as memórias dos professores e professoras nessa investigação, desvelando parte da história da organização escolar rural no município de Ariquemes, localizado na Amazônia rondoniense.

1.3 Pesquisa documental

A pesquisa documental foi realizada nos arquivos do almoxarifado da Secretaria Municipal de Educação de Ariquemes (SEMED), além de sites como: Casa Civil de Rondônia e da Câmara Municipal de Ariquemes. A busca pela documentação iniciou-se por meio da consulta na SEMED com a perspectiva de buscar os documentos, entre eles encontramos: leis, decretos de criação de escolas, pareceres de autorização de funcionamento de escolas, atas, livros de matrículas, fotografías, relatórios de inspeção. Os documentos consultados em sua maioria foram de natureza pedagógica

A ideia de trabalhar com novos documentos, levando em consideração tipos diversos de vestígios inscritos no passado, por um lado reforça a ideia de contrapor ao positivismo; por outro lado, podem contribuir para o/a historiador/a da Educação melhor compreender como se estabeleceram as relações dos homens e mulheres no passado a partir da Educação.

Toda documentação é fruto do seu tempo. Portanto, fontes que antes não eram admissíveis para a escrita da História passam a ser aceitas no âmbito da História Nova.

Corroborando com esse pensamento, que são considerados documentos quaisquer materiais escritos ou não⁹, Andre e Ludke (2018, p. 45) afirmam que "estes incluem desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas, de rádio e televisão e até livros, estatísticas e arquivos escolares".

https://www.culturaacademica.com.br/catalogo/historia-e-memoria-da-educacao-rural-no-seculo-xx/. Acesso em: 22 maio 2021.

⁹ Sobre o debate, veja: BARROS, Josemir Almeida; FERREIRA, Nilce Vieira Campos. Pesquisa em História da Educação rural: professoras e professores entre teias e tessituras. In: CHALOBA, Rosa Fátima de Souza; CELESTE FILHO, Macioniro; MESQUITA, Ilka Miglio de (org.). História e memória da Educação Rural São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 439-475. Disponível

Como Galvão e Lopes (2010, p. 78) nos alertam, o pesquisador precisa indagar os documentos para fazer sentido a pesquisa. "O documento em si não é história, não faz história." Os documentos encontrados demandam muitas questões, indagações, questionamentos e, nesse sentido, se diz que a fonte nunca está esgotada. O documento em si não traz toda a história, mas faz surgir perguntas e indagações que necessitem de respostas.

A partir da coleta dos diversos documentos, seguimos com a sistematização e análises deles. Nosella e Buffa (2009) corroboram sobre a importância do uso dos documentos na pesquisa sobre instituições escolares.

Podemos citar: legislação, documentos oficiais da criação da instalação a escola, recuperação da memória dos dirigentes, professores, ex-alunos, entrevistas e questionários, livros didáticos, diários de classes, currículo e programa das disciplinas, cadernos de alunos, materiais didáticos, jornais da época, fotografías, etc. (NOSELLA; BUFFA, 2009, p. 26).

Foi primordial a busca de fontes que contribuíssem para a reconstrução de trajetórias e fazeres dos professores e professoras na educação rural, com base na constituição da organização escolar rural.

Nosella e Buffa (2009) apresentam sintético "roteiro" sobre os estudos em instituições escolares.

- Bibliografia pertinente livros, revistas, boletins, monografias, memórias, dissertações, teses, relatórios, folders, *site*, etc.;
- Documentos do acervo da própria escola: atas, livros de matrículas, anuários, programas de disciplinas, fotografías, etc. [...]
- Documentos da Câmara Municipal, dos arquivos, dos museus e, também, de arquivos particulares;
- Legislação pertinente;
- Produção de novas fontes como a aplicação de entrevistas e questionários aos diferentes agentes da escola e a conhecedores da história local. (BUFFA; NOSELLA, 2009, p. 62-63).

Cabe ao/a pesquisador/a recorrer às fontes para analisar os dados e não os julgar na condição de verdade única ou absoluta, é preciso historiar os documentos "antes de tudo, ser historiador exige que se desconfie das fontes, das intenções de quem a produziu, somente entendidas com *e o olhar crítico a correta contextualização do documento que se tem em mãos*" (BACELLAR, 2008, p. 64, grifo do autor).

É importante destacar que os documentos não possuem o caráter de neutralidade, algo vinculado ao positivismo, "documento algum é neutro, e sempre carrega consigo a opinião da

pessoa e/ou do órgão que o escreveu" (BACELLAR, 2008, p. 63). Ter claro que, por trás de todo documento, tem alguém que o escreveu, que, com ou sem intencionalidade explícita, deixou expressa sua opinião, sua convicção e ideologias.

A partir de Galvão; Lopes (2010, p. 81) percebemos que as fontes nunca se esgotam, pois a todo momento a História está sendo reescrita. Deste modo, a "[...] ideia de que a história se faz a partir de qualquer traço ou vestígio deixado pelas sociedades passadas" é importante.

1.4 Pesquisa de campo: entrevistas

Além dos documentos pesquisados: leis, decretos de criação de escolas, pareceres de autorização de funcionamento de escolas, atas, livros de matrículas, fotografias, relatórios de inspeção, e materiais bibliográficos, em uma perspectiva alargada de documento, utilizamos as fontes orais, como as narrativas de professores e professoras que atuaram em escolas rurais, para compreender a trajetória e reconstituir os processos de organização escolar e à docência em contextos diversos. Entendendo que "documentação oral é mais que fonte oral ou que história oral é todo e qualquer recurso que guarda vestígios de manifestações da oralidade" (MEIHY, 2005, p. 21).

Importa-nos a investigação por meio da história oral. Segundo Meihy (2005), a História Oral não é um modismo, é uma variante do conhecimento e, assim, não é o mero resultado de uma onda passageira. O autor conceitua a História Oral e a define como uma prática de apreensão de narrativas, registradas por meio do uso de meios eletrônicos que têm como objetivo recolher testemunhos, promover análises de processos sociais do presente, facilitando o conhecimento do ambiente social imediato.

A História Oral é um procedimento metodológico que busca, pela construção de fontes e documentos, registrar, por meio de narrativas induzidas e estimuladas, testemunhos, versões e interpretações sobre a História em suas múltiplas dimensões: factuais, temporais, espaciais, conflituosas, consensuais, como mencionou Delgado (2010).

Sendo assim, a História Oral foi importante para nossa pesquisa, uma vez que:

As narrativas, tal qual os lugares da memória, são instrumentos importantes de preservação e transmissão das heranças identitárias e das tradições. Narrativas sob a forma de registros orais ou escritos são caracterizadas pelo movimento peculiar à arte de contar, de traduzir em palavras as reminiscências da memória e a consciência da memória no tempo. São importantes como estilo de transmissão, de geração para geração, das experiências mais simples

da vida cotidiana e dos grandes eventos que marcaram da História da humanidade. (DELGADO, 2003, p. 21-22).

O que se pretende com a pesquisa é entender como os sujeitos rememoram as experiências vividas em momentos históricos específicos.

Alberti (2004) aborda a História Oral como um método de investigação científica, fonte de pesquisa ou uma técnica de tratamento de depoimentos gravados. Dessa forma, ela define que a História Oral é: "Um método de pesquisa (histórica, antropológica, sociológica, etc.) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de aproximar do objeto de estudo" (ALBERTI, 2004, p. 18).

As fontes orais foram utilizadas juntamente com outras fontes documentais e auxiliaram no cruzamento das informações sobre a documentação investigada.

Deve-se levar em consideração que apenas um relato oral pode trazer dúvidas ou até mesmo mentiras sobre a veracidade das informações. Amado (1995) ¹⁰ corrobora explicando as possíveis intencionalidades de quem concede a entrevista. Nesse ponto, é preciso "[...] cruzar fontes, cotejar informações, justapor documentos, relacionar texto e contexto, estabelecer constantes, identificar mudanças e permanências" (BACELLAR, 2008, p. 72).

As narrativas coletadas por meio de entrevistas semiestruturadas, com roteiro pautado em questões pertinentes aos objetivos da investigação, foram essenciais no desenvolvimento da pesquisa. Para Delgado (2003, p. 23), "narrativa, sujeitos, memórias, histórias e identidades. São a humanidade em movimento. São olhares que permeiam tempos heterogêneos. São a História em construção. São memórias que falam".

Nesse excerto, podemos considerar que a memória é um critério essencial para o "desenrolar" dos acontecimentos ocorridos com as pessoas ou grupos investigados. Assim, para fazermos uso dessa fonte, precisamos da memória do sujeito que comunicará os fatos lembrados, dados e situações necessários para a pesquisa. Le Goff (1990) nos apresenta o conceito de memória.

O conceito de memória é crucial. Embora o presente ensaio seja exclusivamente dedicado à memória tal como ela surge nas ciências humanas (fundamentalmente na história e na antropologia), e se ocupe mais da memória

-

Veja o texto: AMADO, Janaina. O grande mentiroso: tradição, veracidade e imaginação em História Oral. **Revista História**. São Paulo, 14, p. 125-136, 1995. Disponível em: http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/necio_turra/PPGG%20-

^{%20}O%20grande%20mentiroso.pdf. Acesso em: 14 fev. 2022.

coletiva que das memórias individuais, é importante descrever sumariamente a nebulosa memória no campo científico global. A memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas. (LE GOFF, 1990, p. 423).

A partir do conceito de memória, compreendemos que a memória parte das vivências do presente, trazendo os fatos do passado que geralmente ocorrem a partir das memórias coletivas, para reconfigurar o presente.

No campo da História, a memória é estudada em sua dimensão social. Le Goff (1990) aborda que foram abandonadas as teorias que tratavam os processos de atualização dos vestígios mnemônicos, substituídas por concepções complexas da atividade mnemônica do cérebro e do sistema nervoso e enfatizam os processos de estruturação da memória, ordenação e releitura dos vestígios.

Dessa forma, as entrevistas passaram a ter estatutos de documento, o que incidiu sobre a própria definição de que seja o trabalho com a História Oral: é necessário atentar para procedimentos técnicos de gravação e tratamento da entrevista, de suma importância para que o acervo constituído seja aberto à consulta de pesquisadores (ALBERTI, 2004, p. 19).

Uma entrevista não é qualquer conversa; em nosso caso, elaboramos minucioso roteiro de entrevistas a partir dos objetivos e das indagações com base na temática foco.

Para a presente pesquisa, utilizamos como instrumento de coleta de dados para a entrevista semiestruturada um roteiro temático, divido por eixos. Participaram como colaboradores 11 docentes a partir dos critérios de inclusão: i) professor ou professora que atuou em uma escola rural no município de Ariquemes no início do processo de colonização; ii) professores e professoras envolvidos/as nos processos de constituição de escolas rurais no período da colonização no Vale do Jamari; iii) professores e professoras que demonstrassem interesse e disponibilidade em participar e/ou contribuir com a pesquisa e iv) que apresentassem autorização ou consentimento com a pesquisa.

O roteiro de entrevista foi estruturado por eixos; a ideia de roteiro apresentou consonância com a entrevista semiestruturada, algo flexível, que perpassou por quatro eixos temáticos: o primeiro sobre informações relativas ao próprio entrevistado, ou seja, identificação; o segundo eixo foi sobre processos formativos que o habilitaram ao exercício da docência rural; o terceiro eixo foi sobre os modelos de escolas e suas características; o quarto e último eixo foi sobre contratos e experiência de trabalho – práticas docentes e materiais didáticos. Os eixos não podem ser entendidos como algo fixo; no processo de categorização

com o uso do *software* Maxqda, percebemos outros desdobramentos. A coleta de dados de entrevistas ocorreu em complexo contexto histórico causado por uma pandemia.

Cabe ressaltar que a pandemia do COVID-19 nos trouxe algo jamais esperado, um cenário que exigiu maiores cuidados com a saúde para evitar a transmissão do vírus. Obedecendo às recomendações da Organização Mundial de Saúde (OMS) e demais autoridades públicas brasileiras, os instrumentos de coletas de dados foram prioritariamente por meio de entrevistas com os/as colaboradores/as pelo uso de recursos tecnológicos — via contatos telefônicos, *Google Meet* e *Google Forms* para garantir total segurança e comodidade à saúde dos entrevistados.

Seguimos as normativas do Comunicado da Secretaria Executiva do Conselho Nacional de Saúde e Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), de 24 de fevereiro de 2021, de acordo com as orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual, que orienta os pesquisadores "em relação a procedimentos que envolvam o contato com participantes e/ou coleta de dados em qualquer etapa da pesquisa, em ambiente virtual. Tais medidas visam preservar a proteção, segurança e os direitos dos participantes de pesquisa" (BRASIL, 2021, p. 1).

Para a coleta dos dados de entrevistas, cada um/a dos/as colaboradores/as foi indagado/a sobre a autorização da gravação para fins científicos, a partir do termo de consentimento livre esclarecido.

Antes da coleta de dados, a pesquisa passou pela apreciação do Comitê de Ética¹¹, a qual atendeu a todos os critérios e teve sua aprovação. Nesse sentido, atendeu as normas à realização de pesquisa com seres humanos, em conformidade com a Resolução 510/16 (BRASIL, 2016).

Ao todo, foram entrevistados 11¹² docentes que em sua maioria atuaram em escolas rurais dentro do recorte temporal da investigação, entre 1977 a 1998. No momento em que as entrevistas foram realizadas, alguns deles já estavam aposentados, sendo que muitos ainda permanecem em exercício de suas respectivas funções de professores/as.

Todos os professores e professoras entrevistados são oriundos de outros estados, como podemos ver na Tabela 1, a migração¹³ dos estados de Minas Gerais, Paraná e Espírito Santo para o estado de Rondônia é preponderante.

¹¹ Aprovação do comitê de ética CAAE n.º 44920021.2.0000.5300.

¹² Realizamos 12 entrevistas, porém constatamos que em uma delas a entrevistada iniciou as atividades docentes no magistério rural em período diferente ao recorte temporal da investigação (1977-1998). Optamos pela transcrição e leitura do material recolhido para constatar algo que pudesse auxiliar na investigação. Embora seja a única professora entre as/os entrevistadas/os que iniciou o magistério rural com o curso de magistério completo, os dados de entrevistas não foram utilizados para a pesquisa em tela.

¹³ Sobre a migração para o Estado de Rondônia, ver Lima (2019, p. 48).

Tabela 1 – Professores e professoras rurais participantes da pesquisa.

| Professor/Professora | Naturalidade | Idade quando iniciou a docência |
|----------------------|----------------------|---------------------------------|
| Entrevistada 1 | Itu/MG | 19 anos |
| Entrevistada 2 | Mantenópolis/ES | 34 anos |
| Entrevistada 3 | Água Boa/MG | 22 anos |
| Entrevistada 4 | Galileia/MG | 25 anos |
| Entrevistada 5 | Terra Boa/PR | 23 anos |
| Entrevistada 6 | Montanha/ES | 32 anos |
| Entrevistado 7 | Itamaracá/PR | 19 anos |
| Entrevistada 8 | Região do Lambari/MT | 24 anos |
| Entrevistado 9 | Capinópolis/MG | 33 anos |
| Entrevistada 10 | Umuarama/PR | 26 anos |
| Entrevistado 11 | Camacã/BA | 19 anos |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

Iniciamos as entrevistas no mês de agosto de 2021, com os professores e professoras rurais, com o objetivo de perscrutar as memórias sobre o fazer docente e as trajetórias profissionais, como eram suas práticas pedagógicas, os materiais didáticos utilizados, procurando subsídios para tecer a história da organização escolar rural amazônica.

Lopez (2013) nos oferece reflexões quando afirma que o ato de narrar História é primordial para as novas gerações e, diante disto, o rio Jamari, carrega inúmeras lendas que, a partir dos enunciados dos pioneiros do município de Ariquemes, contam o outro lado dessa História, que muitas vezes é silenciada e sufocada pelos mais poderosos. Envolto a toda a História de colonização da região amazônica rondoniense, especialmente no município de Ariquemes, o habitante nativo foi explorado, desumanizado e muitas vezes forçado a compreender que sua memória e cultura são insignificantes (LOPEZ, 2013, p. 49).

Alberti (2003, p. 2) destaca que "uma entrevista contém não apenas histórias dentro dela, mas também análises e avaliações do passado e do presente, silêncios, interditos e toda uma série de elementos que podem informar sobre visões de mundo e elaborações subjetivas".

Essas histórias serão contadas a partir de uma amostragem de 11 professores e professoras que atuaram em escolas rurais no município de Ariquemes, no período de 1977 a 1998. Além dos critérios de inclusão, a seleção dos colaboradores perpassou pela formação de rede, como abordou de Meihy (2005, p. 140), ou seja, definir uma entrevista como ponto zero – "entende-se como ponto zero a entrevista de um depoente que conheça a história do grupo ou de quem se quer fazer a entrevista central". O processo de formação da rede se deu por sugestão do/a colaborador/a ponto zero ou pelo interesse demonstrado por outros participantes da pesquisa a partir da coleta feita com o/a colaborador/a inicial.

Em síntese, a autora desta dissertação comentou sobre a busca de professores e professoras que tivessem atuado em escolas rurais no recorte temporal da pesquisa. Uma das colegas, professora, passou o contato de outra professora que teria atuado em 1978. Assim foi feito o contato telefônico, expondo o objetivo da pesquisa e ela se prontificou em participar. Ainda na conversa, foi indagado à professora se ela se lembrava de mais algum nome que pudesse participar da investigação. Surgiram novas indicações, tudo isso a partir da ideia de formação de rede externada por Meihy (2005). Sucessivamente, o quadro de entrevistados/as foi se construindo, processo moroso, mas necessário.

Para as gravações das entrevistas por meio do *Google Meet*, a autora desta dissertação contou com ajuda de uma colega, Andressa Lima da Silva, que na ocasião era professora do Instituto Federal de Rondônia (IFRO), campus de Ariquemes, pois o *Meet* apresentava possibilidade de gravação apenas para algumas contas institucionais.

Ao acessar o almoxarifado da Secretaria Municipal de Educação, na busca de documentos para a pesquisa, foram localizados nomes de professores e professoras em relatórios descritivos das escolas rurais, onde foram buscadas mais informações e a partir daí os contatos telefônicos; fez-se o convite e de pronto os professores e as professoras se dispuseram a participar das entrevistas.

Em um desses documentos, foi identificado o nome da supervisora da divisão de ensino rural do período estudado, sendo uma pessoa do convívio da autora desta dissertação, conhecida há muito tempo, o que ajudou a chegar aos demais professores e professoras entrevistados.

Ao historiar a Educação rural, as narrativas ou relatos compõem importante acervo documental. A partir desses relatos, podemos nos aproximar do contexto histórico que foi constituído pelos sujeitos para ministrarem suas aulas, os desafios, as expectativas e as realidades que enfrentaram em meio as adversidades da época. Os professores e professoras enfrentaram muitos desafios no meio rural, entre eles: falta de água e lenha para cozinhar, estruturas físicas precárias e falta de materiais didáticos pedagógicos entre outros.

Com intuito de apresentar uma reflexão sobre a organização escolar amazônica rondoniense, a pesquisa se dividiu em quatro seções. Sendo a primeira seção a presente **Introdução**, que traz motivação, relevância, estruturação da pesquisa e como pretendemos desenvolvê-la. Apresentamos a problematização que referencia a pesquisa e como pretendemos responder às indagações propostas. A seção dois aborda **A organização escolar rural na Amazônia rondoniense**, no município de Ariquemes. Fez-se uma análise dos documentos, entre eles, decretos, leis e pareceres sobre criação e funcionamento das escolas rurais, no contexto histórico entre 1977 e 1998. A terceira seção, denominada **O olhar sobre a Educação**

rural: diálogos sobre a pesquisa, traz algumas as contribuições dos estudos sobre a educação rural na região amazônica rondoniense. Um debate imprescindível à compreensão da História das instituições rurais no Estado de Rondônia. Estruturamos um mapeamento das produções acadêmicas na região amazônica rondoniense dos últimos três anos, os quais foram essenciais para o seguimento da pesquisa. Na quarta seção: Escola e o professor: diálogos sobre o fazer docente, apresentamos a análise da pesquisa de campo, por meio dos fragmentos das memórias das entrevistas realizadas com os professores e professoras que atuaram em escolas rurais. Recorremos às memórias dos sujeitos históricos sobre o seu fazer docente, os materiais didáticos utilizados em suas práticas pedagógicas, sobre as normas e os modelos de funcionamento das escolas e os sentidos que a educação rural teve na em sua trajetória profissional.

2 A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR RURAL NA AMAZÔNIA RONDONIENSE

De tudo ficaram três coisas:
a certeza de que estamos começando,
a certeza de que é preciso continuar e
a certeza de que podemos ser interrompidos
antes de terminar.
Fazer da interrupção um caminho
novo. Fazer da queda um passo
de dança, do medo uma escada,
do sono uma ponte,
da procura um encontro.
(SABINO, 2005, p. 154).

Com a perspectiva de aprofundar a compreensão da educação rural amazônica sobre escolas rurais, buscou-se analisar quais eram as características e normas instituídas para escolas rurais no município de Ariquemes, situado na região do Vale do Jamari, em Rondônia, em seu contexto de colonização. Para tanto, é importante conhecer, nesses movimentos migratórios, suas causas, as características e suas consequências. Na região ocorreram algumas ondas migratórias: da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré (1907-1912), passando pelos ciclos da borracha (1942-1945), do ciclo da mineração (1954-1972) e ciclo agrícola (1970). Assim, várias cidades começam a surgir e com elas as escolas rurais. Interessa-nos contextualizar essas ondas migratórias para averiguar de que modo o processo migratório impulsionou a abertura de escolas rurais no município de Ariquemes. Dessa forma, conhecer parte da História da Educação é reconstituir trajetórias profissionais dos professores e professoras que atuaram em escolas rurais. Algumas indagações balizam a seção, entre elas: Como eram as escolas rurais e quais as formas de organização estabeleceram? Como era feita a seleção e contratação dos docentes?

2.1 O município de Ariquemes no Vale do Jamari

Ariquemes, cidade do interior do Estado de Rondônia, está situada na região do Vale do Jamari, tornando-se município pela Lei n.º 6.448, de 11 de outubro de 1977, mas sua instalação se deu no dia 21 de novembro do mesmo ano. Para começar a falar do município de Ariquemes, precisamos traçar, de forma breve, como ocorreram os processos de migração e colonização da região amazônica rondoniense.

O Estado passou por algumas ondas migratórias. Cunha (2015) relata as três as ondas que ocorreram até a década de 1980:

a primeira e a segunda ondas migratórias se relacionam aos processos de extração das chamadas drogas do sertão, do ouro e principalmente da borracha. Este último processo se deveu, sobretudo, a demandas geradas pela segunda grande guerra mundial (1939-1945) e a grande necessidade pela goma elástica gerada naquele contexto, algo que motivou políticas do Estado brasileiro no sentido de deslocar homens (soldados da borracha) para a região não só nos seringais rondonienses, mas em grande parte dos seringais Amazônicos. É na terceira onda migratória (décadas de 1970 e 1980), na qual Rondônia recebe seu maior contingente populacional, que o presente artigo se propõe a investigar. Nestas duas décadas, o ainda Território Federal de Rondônia recebeu cerca de 600 mil pessoas, sendo que mais de 50% da população do estado habitava em terras rondonienses há menos de 10 anos. (CUNHA, 2015, p. 1).

Diante do exposto, podemos ver que, entre as décadas de 1970 e 1980, houve um grande aumento populacional, gerando a criação de muitos dos municípios, ainda no Território Federal de Rondônia, criado em 1943.

Na Amazônia rondoniense, populações nativas tiveram que conviver com os migrantes vindos de todas as regiões brasileiras e imigrantes, de vários países do mundo, desde a época da construção a Estrada de Ferro Madeira-Mamoré (1907-1912).

É importante conhecer as causas, características e as consequências ocasionados por esses movimentos. Para Lopez (2013), o Estado de Rondônia passou por um movimento de imigração que pode também ser relacionado à migração, já que migração significa todo movimento de população que ocorre no espaço geográfico e imigração é a entrada de pessoas em uma região.

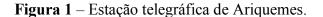
O que gerou toda essa migração da população, de início em sua maioria, nordestinos, foi o aumento do extrativismo vegetal do látex no interior da Amazônia. Assim, foram criados seringais cada vez mais a Oeste, e principalmente às margens dos grandes rios, sendo esses os principais meios de transporte da região.

Nesse cenário, vemos surgir o município de Ariquemes, à beira do rio Jamari, a partir do seringal Papagaios, habitado por seringueiros de migração nordestina durante o primeiro ciclo da borracha. No início do século 20, os seringueiros entraram em conflito com o povo indígena 'Ahôpôvo', apelidados de 'Ariqueme'.

[...] em 1909 o Marechal Candido Mariano da Silva Rondon, em sua terceira expedição, chefiava a comissão das linhas telegráficas Mato Grosso-Amazonas, que tinha como objetivo a implantação da linha telegráfica de Santo Antônio do Rio Madeira à Cuiabá. Chegando às Margens do Rio Jamari encontrou a sede do seringal Papagaios. Teve notícias por intermédio de moradores da região que os seringalistas da região, sabidamente os irmãos

Alfredo e Godofredo Arruda, em conflito com a tribo indígena 'Ahôpôvo', apelidados de Ariquême e convocou-os para uma pacificação. (SOHN; BERNANOS, 1995, p. 6).

O marechal Candido Mariano da Silva Rondon, que comandava a comissão de instalação das linhas telegráficas de Mato Grosso-Amazônia, teve papel fundamental ao desenvolvimento do município de Ariquemes, embora haja controvérsias sobre o choque cultural ocasionado pelas expedições de Rondon¹⁴. Em meados de 1912, ocorreu a instalação do prédio do segundo posto telegráfico, ilustrado na Figura 1, e denominado Ariquemes, em homenagem ao povo indígena. O seringal Papagaios, localizado à margem direita do rio Jamari, hoje, praça Marechal Rondon, bairro de mesmo nome atualmente.





Fonte: https://www.camaradeariquemes.ro.gov.br

Mas o primeiro ciclo da borracha na Amazônia entrou em decadência. Com o fim da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), iniciaram-se as plantações dos seringais da Malásia, sendo as produções de borracha desse país mais baratas e de melhor qualidade, diminuindo o consumo da borracha brasileira, fato que deixou a região em uma crise econômica. Muitos seringais começaram a ser extintos e seus migrantes tentaram sobreviver com atividades alternativas, como a pesca.

4

¹⁴ Em função das expedições do marechal Rondon, e em sua homenagem, em 1956, por meio da Lei n.º 21731, de 17 de fevereiro, foi criado o Território Federal de Rondônia no lugar do Território Federal do Guaporé.

Nesse contexto, em 1914, foram criadas algumas repartições públicas, levando o Governo do Mato Grosso¹⁵ a instituir a Vila de Ariquemes, em 1915, pela Resolução n.º 735, de 6 de outubro, sendo denominado III Distrito do município de Santo Antônio do Rio Madeira.¹⁶

A partir das invasões japonesas sobre os países do sudeste asiático, durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), tendo como objetivo dominar o território marítimo da região, os países industrializados do Ocidente perderam o acesso ao látex produzido na Malásia. Com isso, a Amazonia¹⁷ passou a ser vista como fonte dessa matéria-prima.

Diante desse conflito, restava aos americanos restabelecer a exploração do látex no Brasil, e a forma que encontraram foi inserir nosso país no que chamavam de esforço de guerra. E o então presidente da República, Getúlio Vargas, utilizou essa situação para tirar o máximo de proveito possível. Fez a implantação da Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), que trouxe desenvolvimento para a política trabalhista e populista praticada.

O presidente Getúlio Vargas através do Decreto-Lei 5812, de 13 de setembro de 1943, cria o Território Federal do Guaporé, e a região passou a fazer parte do município de Porto Velho como Distrito de Ariquemes. Induzido pelo Governo Federal, houve um fluxo migratório de soldados nordestinos que se transformaram em seringueiros, formando se um exército de 'soldados da borracha'. Terminado o conflito mundial diminuiu o interesse internacional pela borracha da Amazônia. (SOHN; BERNANOS, 1995, p. 7).

A Figura 2 retrata como os homens eram recrutados para trabalhar na extração de látex na região Norte, vindo à busca de "condições melhores de trabalho". Essa era a intenção dos muitos migrantes que chegaram a terras rondonienses para trabalhar. O governo brasileiro difundiu propaganda a fim de recrutar trabalhadores na exploração da borracha na Amazônia, incentivando esses homens a ajudarem o seu país¹⁸, vindo para um lugar desconhecido e largados a toda sorte. Nesse contexto, deu-se o surgimento de vários seringais que eram muitas

¹⁶ O município de Santo Antônio do Rio Madeira já existia como pequeno povoado, desde o último quartel do século 19, mas vê sua população crescer a partir da última tentativa de construção da ferrovia, em 1907. Em suma, é a população dessa última temporalidade que, basicamente, vai se mudar para Porto Velho, compondo assim seus primeiros moradores (FONSECA, 2020, p. 13).

-

¹⁵ Cabe salientar que, até o ano de 1943, grande parte da região que forma o atual Estado de Rondônia pertencia ao Mato Grosso.

¹⁷ Duas grandes motivações levaram os nordestinos a migrarem para a Amazônia. Uma foi quando a seca assolou a região, em meados de 1930/1932 e 1941-1942, quando as condições de sobrevivência ficaram precárias; a outra foi pela ratificação dos Acordos de Washington, em 1942, com o objetivo de alistar mão de obra para trabalhar nos seringais para a produção de borracha, para a indústria bélica dos Estados Unidos produzir artefatos de guerra para o combate da Segunda Guerra Mundial (COSTA, 2014).

¹⁸ Sobre o projeto de colonização de Vargas, ver Tese: Para a chuva não beber o leite. *Soldados da borracha*, de Francisco Pereira Costa. Disponível em: https://teses.usp.br.

vezes instituídos à força e muitos desses homens estavam sujeitos a viver em regime de escravidão.





Fonte: Arquivo/SEMTA¹⁹.

Com o fim do conflito mundial (Segunda Grande Guerra Mundial) diminuiu o interesse pela borracha amazônica. Assim que a Guerra terminou, em 1945, foram liberadas as plantações de borracha da região asiática, encerrando o interesse norte-americano pela borracha produzida na Amazônia.

A partir desse cenário de exploração, o território rondoniense foi se expandindo. Nessa fase de exploração da borracha, uma das regiões de produção foi onde hoje está localizado o município de Ariquemes, processo que contribuiu para o início do povoamento que seria o referido município.

Quanto aos seringais, cada vez mais eles vieram para próximo do rio, ou seja, na localidade do Vale do Jamari, onde se originou o bairro Marechal Cândido Rondon, mais conhecido como Cidade Velha pelos pioneiros, originando a cidade de Ariquemes.

Ariquemes iniciou um novo período econômico em sua história, sendo o período da exploração do subsolo da região. A partir do ano de 1958, descobriu-se cassiterita na região e

Disponível em: http://g1.globo.com/ac/acre/noticia/2016/01/livro-que-conta-historia-dos-soldados-da-borracha-tem-autor-acreano.html. Acesso em: 16 out. 2021.

a exploração trouxe um aumento da população, chegando, na década de 1960, a 69.792 habitantes. Esses novos migrantes vieram a busca da garimpagem não somente na área onde está localizado o município de Ariquemes, mas também na região conhecida como vale do rio Machadinho.

Figura 3 – Ariquemes na década de 1960.



Fonte: http://historiadeariquemes.blogspot.com/

Com a descoberta do minério de estanho, a cassiterita, novas migrações chegam, dessa vez, vindas de outros pontos do país. Os garimpeiros se estabeleceram em volta do campo pouso construído com o objetivo de transportar o minério extraído. Instalaram-se um pouco mais acima do vilarejo inicial de Ariquemes, no bairro Marechal Rondon.

Em fevereiro de 1960, o então presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira determinou ao Departamento Nacional de Estradas de Rodagem (DNER) a execução da estrada que acabou se tornando o leito da Rodovia BR-364. A construção da rodovia de Cuiabá a Porto Velho e as empresas contratadas seguiram a linha telegráfica, implantada de 1907 a 1909, pelo marechal Rondon. Em 1968, foi concretizada a construção da BR 364, anteriormente conhecida como BR 29, tendo como principal meta a almejada integração de Rondônia com as demais regiões brasileiras. Assim teve início uma nova fase de exploração do trabalho em Ariquemes.

É importante lembrar que, durante o Regime Militar, o país passou por um período conturbado da nossa história e marcado por muitos embates políticos, econômicos e educacionais, perseguições, autoritarismo e violências por parte do Estado opressor. Cidadãos perderam direitos, a insegurança e o medo faziam parte da rotina dos brasileiros e o capitalismo, aliado aos organismos internacionais, começou a estabelecer alguns projetos educacionais a serem desenvolvidos nas escolas. Nesse período, o Brasil fez acordos internacionais que influenciariam diretamente a educação, sendo criada a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID), que, juntamente com o Ministério da Educação (MEC), fizeram acordos para receber investimentos para a educação.

As investidas dos governos militares intensificaram a entrada de capital externo, e em parte acarretou desenvolvimento da industrialização e a urbanização, com no setor agrário, com intuito de aumentar a produção agrícola sem se preocupar com a situação dos trabalhadores rurais, consequentemente, aumentando as discrepâncias já existentes de abandono das escolas rurais e atendimento das escolas urbanas.

Em se tratando da educação, Damasceno e Beserra (2004, p. 4) afirmam que, "após a ditadura militar, período durante o qual as políticas industriais e agrícolas mudaram completamente a face do país, são outros os problemas e questões que se apresentam tanto para o rural quanto para a educação rural".

No Território Federal de Rondônia, os esforços foram para a construção das estradas, como forma de expansão do Estado. Diversos acampamentos se instalaram ao longo do suposto trajeto da BR-364, um deles o de Caritianas, nas proximidades do município de Ariquemes, conforme ilustra a Figura 4.





Fonte: https://www.gentedeopiniao.com.br

Com apoio e fomento pelo Governo Federal, a partir da década de 1970, iniciou-se um processo de deslocamento de migrantes, oriundos das regiões Sul e Sudeste. Em 1971, o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) estabeleceu a desapropriação dos seringais próximos à BR 364 e o pagamento de indenização aos seus proprietários, formando nessas áreas projetos de assentamento. Dois projetos de assentamento foram desenvolvidos pelos PIC (Projetos de Integração de Colonização) na região de Ariquemes: o Projeto Burareiro e o Projeto Marechal Dutra. A partir de 1975, esses projetos entram em fase de implantação.

Ao todo, foram 12 projetos de colonização oficiais implantados entre 1970 e 1984, em uma área superior a 3,6 milhões de hectares, em parte beneficiando em torno de 42.900 famílias. Os projetos foram denominados: i) PIC – Projeto Integrado de Colonização; ii) PAD – Projeto de Assentamento Dirigido; iii) PAR – Projeto de Assentamento, ainda em uso, porém chamado PA.

Cada assentado no Burareiro, que foi o quinto grande projeto do INCRA no Território Federal de Rondônia, recebia um lote de 250 hectares, enquanto os lotes do Marechal Dutra mediam 100 hectares. Entre 1975 e 1977, entraram no território federal 3.150 famílias, a maioria desembarcando de caminhões paus-de-arara e ônibus. De 1974 a 1996, os dois projetos assentaram 4.832 colonos, com autorizações de ocupação e títulos definitivos.

Segundo Barros *et al.* (2020, p. 9), o Brasil dos anos de 1970 e 1980 passou por diversas tensões no campo político, econômico e social. Era o fim da ditadura militar, que durou de 1964 a 1985. Na região Sul, a chegada da chamada "revolução verde" resultou na expulsão dos pequenos camponeses de suas terras; no Nordeste, a seca impulsionou a migração para as grandes cidades do Sudeste que, por sua vez, ficaram superlotadas e refletindo desemprego, pobreza e miséria.

Com essas adversidades ocorrendo em várias regiões brasileiras, o Território Federal de Rondônia começou a receber muitos migrantes, principalmente oriundos da região Sul, que foram expulsos com a chamada "revolução verde", os migrantes que seriam os "desbravadores" dessa nova região. Os que aqui chegavam, tiveram a incumbência de abrir estradas, vilas, construir pontes, desbravando a floresta amazônica para que o progresso surgisse, em busca do "Novo Eldorado". Segundo Pacífico (2010, p. 103):

2

Nunes (2019, p. 73) ao mencionar Peres (2015), explica o fato da predominância sulista durante o processo de colonização de Rondônia, afirmando que naquela época o Sul do Brasil vivenciava a chamada "Revolução Verde" e os estados se transformaram em laboratórios de tecnologia agrária, grandes empresas praticamente expulsaram os pequenos agricultores de suas propriedades; os colonos, sem ter como concorrer com a mecanização e os agrotóxicos, migraram para o norte.

Outro fator de migração foi a campanha feita pelo governo de Rondônia retratando o novo estado como o "El Dorado" na região Amazônica para agricultores sem-terra e outros tantos marginalizados da sociedade. Também outro fator considerado relevante para o aumento da migração foi a crise econômica atravessada pelo país em meados dos anos de 1980. Muitas pessoas das áreas urbanas das regiões do centro-sul migraram para Rondônia em busca de trabalho e com ilusão do ouro em garimpos recentemente descobertos, além de outras atividades agrícolas.

Silva (2012, p. 63) deixa claro que "a ocupação da Amazônia, via migração forçada e induzida, exerceu o papel de expropriar a terra em conivência com o Estado." Sendo assim, a presença do "Estado na década de 1970 na Amazônia e em Rondônia tirou em parte sua responsabilidade no que concerne o desmatamento ambiental em detrimento do progresso econômico da região".

Com o acelerado crescimento da população, o Governo do Território Federal de Rondônia foi obrigado a implantar um novo núcleo habitacional, que teve um planejamento²¹ e foi denominado de Vila Nova de Ariquemes. A Figura 4 ilustra que a cidade foi dividida por setores. Em março de 1976, começaram as obras de construção do novo núcleo. Seu crescimento foi tão rápido que, em 11 de outubro de 1977, foi promovido a Município com nome de Ariquemes, com uma área de 35.917.99 km².

No decorrer dos anos, Ariquemes passou por sucessivos desmembramentos, sua área inicial foi desmembrada para a criação dos novos municípios. Dezenove projetos de assentamento, entre os anos de 1974 e 2015, receberam 8,6 mil famílias em Ariquemes. Com grande parte dessa população, foi possível a criação de oito novos municípios. Mais 17 projetos de assentamento vieram após a elevação a município em 1977. Leis estaduais o fizeram ceder parte da sua área territorial para a criação dos municípios de Jaru e, em seguida, Cacaulândia, Monte Negro, Alto Paraíso, Rio Crespo, Cujubim, Machadinho d'Oeste e Vale do Anari. Mas Ariquemes continuou sendo o centro econômico, social e cultural da região.

_

²¹ A cidade de Ariquemes foi planejada pelo arquiteto Antônio Carlos Cabral Carpintero, formado na Universidade de Brasília (UnB) e doutor em desenvolvimento urbano pela Universidade de São Paulo (USP). Decidido a trabalhar no norte do país, conseguiu emprego na prefeitura de Porto Velho, capital do Estado de Rondônia.



Figura 5 – Setor 01 na cidade de Ariquemes, em 1977.

Fonte: https://www.camaradeariquemes.ro.gov.br/

As cidades estavam recebendo muitos migrantes e essa expansão populacional fica expressa no Quadro 1, onde observamos como a população do Território Federal de Rondônia e do Estado de Rondônia (1982) cresceu aceleradamente entre as décadas de 1980 e 1990. Nessa conjuntura, percebemos que o intuito dos administradores desse novo Estado em desenvolvimento era consolidar o povoamento de seu território, garantindo a ocupação e colonização, priorizando o controle do território e da região.

Quadro 1 – População nos Censos Demográficos, Brasil e no Estado de Rondônia (1960/1991).

| ANO | Brasil | | Rondônia | |
|------|-------------|------------|----------|---------|
| ANO | URBANO | RURAL | URBANO | RURAL |
| 1960 | 32.004.817 | 38.987.526 | 30.842 | 39.941 |
| 1970 | 52.904.744 | 41.603.839 | 60.541 | 56.079 |
| 1980 | 82.013.375 | 39.137.198 | 239.436 | 263.689 |
| 1991 | 110.875.826 | 36.041.633 | 658.172 | 472.702 |

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 1960, 1970, 1980, 1991.

Observando os dados populacionais, vemos o quantitativo de pessoas chegando e se instalando em meio à Amazônia rondoniense, enfrentando desafios de recomeçar sua vida em terras inexploradas, em meio a conflitos de posse de terras e suscetíveis às doenças típicas da região, como a malária. Em meio a tudo isso, o município de Ariquemes vai se consolidando a

partir dos sujeitos que aqui se instalaram, nas relações sociais, culturais, políticas, econômicas entre as famílias de migrantes, que tinham perspectiva de recomeçar suas vidas em meio à floresta amazônica.

2.2 Organização escolar no município de Ariquemes

O foco da investigação é compreender como se constituiu a organização das escolas rurais no município, tomando como ponto de partida a sua constituição. Analisamos os mecanismos de criação, por meio de decretos, pareceres, que nos ajudaram a reconstituir a trajetória das escolas rurais em meio a colonização. Utilizamos leis, decretos de criação de escolas, pareceres de autorização de funcionamento de escolas, atas, livros de matrículas, fotografias, relatórios de inspeção, narrativas de professores e professoras e materiais bibliográficos.

As narrativas dos professores e professoras auxiliaram com importantes pistas desse movimento histórico que criou escolas rurais. Sem perder de vista que "todo conceito é histórico, construído, em determinado momento do processo histórico, por homens reais, concretos, com interesses, valores também reais, concretos" (VIEIRA; PEIXOTO; KHOURY, 1991, p. 9).

Lopez (2013) nos oferece reflexões quando afirma que o ato de narrar história é primordial para as novas gerações e diante disto, o rio Jamari, carrega inúmeras lendas que a partir dos enunciados dos pioneiros do município de Ariquemes contam o outro lado desta história, que muitas vezes é silenciada. "Envolto a toda a história de colonização da região amazônica rondoniense, especialmente no município de Ariquemes, o habitante nativo foi explorado, desumanizado e muitas vezes forçado a compreender que sua memória e cultura são insignificantes" (LOPEZ, 2013, p. 49).

Um exemplo disso é que poucas pessoas conhecem a história do município. Nas escolas, normalmente, a única referência feita aos habitantes nativos é sobre a origem do nome "Ariquemes." Pouco se sabe da cultura e da memória dos povos que habitavam a região, antes da ocupação e do crescimento da cidade e, consequentemente, sobre a História da Educação rural. Para Lopez (2013, p. 57), "reconhecer a memória é compreender outras experiências significativas, ter um vínculo com outras épocas para conhecer a riqueza do homem que guarda a cultura".

Para recuperar algumas dessas experiências significativas entre os diversos grupos sociais, nesse contexto da colonização, estabelecemos contato com os professores e professoras

rurais que trabalharam no município de Ariquemes, oriundos de diversos Estados, trazendo consigo suas tradições, costumes e perspectivas. Professores e professoras explicitaram parte de suas experiências e como ocorreu a constituição da profissão docente rural. Para Lima (2019), as memórias dos professores, em conjunto com outros documentos, complementaramse e se justificaram, tornando-se fontes precisas para a apreensão das representações históricas da formação docente no meio rural.

Em um primeiro momento da pesquisa, recorremos ao Patrimônio e Almoxarifado da Secretaria de Educação de Ariquemes (SEMED), ao detectarmos que todo o material – memórias e/ou documentos da educação – se encontrava em um espaço alugado pelo município.

De acordo com Lüdke e André (2018, p. 45), "os documentos representam uma fonte 'natural' de informação. Não são apenas fontes de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto". As informações contidas nos documentos da Secretaria de Educação foram fundamentais para a compreensão do processo de constituição da organização escolar do município de Ariquemes.

Cabe ressaltar que a pesquisa ocorreu no período da pandemia do COVID-19²². Devido à necessidade do distanciamento social em atenção às recomendações da organização Mundial de Saúde, o Estado de Rondônia, por meio do Decreto n.º 24.88, de 20 de março 2020, estabeleceu:

Art. 1º Fica decretado Estado de Calamidade Pública no âmbito do Estado de Rondônia, para fins de prevenção e de enfrentamento à pandemia causada pelo COVID-19 (novo Coronavírus), nos termos do artigo 7º do inciso VII da Lei Federal nº 12.608, de 10 de abril de 2012.

§ 1º Considerando a situação de disseminação rápida do COVID-19, em decorrência do desastre classificado como Doenças infecciosas virais-1.5.1.1.0 – Classificação e Codificação Brasileira de Desastre – COBRADE, e com objetivo de proteger a população, conforme a Instrução Normativa nº 2, de 20 de dezembro de 2016, do Ministério da Integração Nacional e Parecer nº 2/2020/CBM-CEDEC, oriundo do Corpo de Bombeiros Militar do Estado de Rondônia, deverão as autoridades públicas, os servidores e os cidadãos adotarem todas as medidas e providências necessárias para fins de prevenção e de enfrentamento à pandemia causada pelo mencionado vírus, observado o disposto neste Decreto. (RONDÔNIA, 2020).

Assim, a prefeitura do município de Ariquemes, a partir do exposto, estabeleceu por meio de decretos, portarias e instruções normativas, diversas medidas de prevenção, controle e

De acordo com o Ministério da Saúde do Brasil: "A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global". Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus. Acesso em: 14 fev. 2022.

enfrentamento à proliferação do Coronavírus. E determinou, por meio do Decreto n.º 16.302, de 21 de março de 2020: "Suspender o atendimento ao público presencial, nos órgãos e entidades do Município de Ariquemes, para fins de prevenção e de enfrentamento à pandemia causada pelo COVID-19 (novo Coronavírus), e dá outras providências".

Com a suspensão do atendimento ao público pelos órgãos do município, a pesquisa no almoxarifado da SEMED teve que ser adiada, causando certo atraso no início das atividades²³.

Outro ponto que atrasou a pesquisa foi o fato de o almoxarifado ter mudado de local. Todo seu material foi transportado para outro local de armazenamento. Logo em seguida, houve o início da pandemia, não dando tempo para a organização e catalogação dos materiais. Deparamo-nos com caixas e mais caixas empilhadas, sem identificação, devido ao processo de deslocamento. Dessa forma, dificultou a localização de outros materiais para complementar a pesquisa. Apesar disso, conseguimos encontrar alguns documentos relacionados com o objeto de estudo. Outros documentos que utilizamos na pesquisa, acessamos *on-line*, nos *sites* da Casa Civil²⁴ e da Câmara Municipal de Ariquemes²⁵.

Nesse processo de identificar e vasculhar os documentos históricos, deparamo-nos com nomes de professores e professoras que trabalharam nas escolas rurais no município no período estudado (1977-1998). Dessa forma, optamos pela História Oral, entendendo que, por meio das memórias dos professores e professoras rurais, seria e foi possível mapear trajetórias e fazeres de docentes; além de melhor compreender as relações entre a formação, saberes e práticas pedagógicas no contexto da educação rural. "Em todas estas situações, a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo" (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 67).

Ainda sobre as fontes históricas, a fundamentação teórico-metodológica se ancora na abordagem da Nova História que, seguindo os pressupostos de Bloch (2002, p. 26) de que "o passado é, por definição, um dado que nada mais modificará. Mas o conhecimento do passado é uma coisa em progresso, que incessantemente se transforma e aperfeiçoa". Não podemos mudar os fatos passados, mas as percepções e olhares sobre o passado, estes sim estão em constante movimento. E assim novas definições foram percebidas e estudadas.

_

²³ Tivemos a liberação para a pesquisa nos documentos do almoxarifado somente a partir do mês de julho de 2021, seguindo todos os cuidados e medidas de prevenção em relação ao Coronavírus.

²⁴ Disponível em: http://ditel.casacivil.ro.gov.br/COTEL/livros/declei.aspx. Acesso em: 20 fev. 2021.

²⁵ Disponível em: https://www.camaradeariquemes.ro.gov.br. Acesso em: 20 fev. 2021.

Com a chegada de muitos migrantes devido às ondas migratórias que ocorreram no na localidade e, consequentemente, no município de Ariquemes, houve um crescimento demográfico de forma muito rápida; assim, a ascensão econômica e social passou a demandar uma expansão e diversificação do setor educacional. Segundo Lima (1993):

O Governo adotou medidas para atender as exigências da evolução socioeconômica do Território, entre as quais a de levar o ensino aos núcleos populacionais que se multiplicam no vale do Ji-Paraná. Mas muitas das vezes as comunidades se antecipavam à ação governamental instalando escolas em espaços físicos por elas construídas e elegendo para exercer as funções de administração e docência um dos seus membros com mais aptidão. (LIMA, 1993, p. 15-16).

As administrações públicas não tinham outra opção a não ser oficializar as escolas criadas e contratar docentes para realizarem o trabalho. Isso implicou um crescimento de escolas funcionando em lugares improvisados e um aumento nos números de professores e professoras, leigos e leigas atuando.

Pretendendo estabelecer os serviços públicos locais, o governador²⁶ criou o Departamento de Educação, em 25 de fevereiro de 1944, por meio do Decreto Territorial n.º 13, de 10 de abril do mesmo ano, aprovando seu regimento. Somente no ano seguinte ocorreu a sua alteração pelo Decreto-lei Federal n.º 7.772. Posteriormente, outros conselhos foram sendo criados, conforme ilustra o Quadro 2.

Quadro 2 – Decretos de criação e extinção de órgãos educacionais.

| Normativa | Data | Institui/cria | Regulamenta |
|-------------------------------|-------------|--------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Decreto Territorial n.º 13 | 10/04/1944 | Departamento de Educação | Aprovou seu regimento. Mas foi alterado no ano seguinte, pelo Decreto-lei Federal n.º 7.772. |
| Decreto n.º 490 | 01/12/1966 | Conselho de Educação do Território Federal de Rondônia (CER) | Criado em caráter provisório. Dispunha sobre a sua organização e suas competências de caráter normativo. |
| Decreto n.º 533 | 10 /10/1967 | Conselho de Educação do Território Federal de Rondônia (CER) | Extingue o órgão. |

²⁶ Aluísio Pinheiro Ferreira foi escolhido para ser o primeiro governador do recém-criado Território Federal do Guaporé, hoje Rondônia. Assumiu o governo em novembro de 1943. Alçado ao posto de tenente-coronel em dezembro de 1944, governou o Território até fevereiro de 1946, sendo substituído no cargo por Joaquim Rondon.

| Normativa | Data | Institui/cria | Regulamenta |
|-----------------|------------|----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Decreto n.º 774 | 21/01/1976 | Conselho Territorial de Educação de Rondônia (CER) | Reinstituiu o órgão. Regulava sua composição, seu funcionamento e suas atribuições, predominando nestas, também o caráter normativo que predominou na criação dos conselhos estaduais. |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora por meio dos documentos da SEDUC/RO. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br Acesso em: 21 out. 2021.

Sobre a educação rural, na década de 1960, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 4024/61 deixou a educação rural sob a responsabilidade dos municípios.

Deixando a cargo das municipalidades a estruturação da escola fundamental na zona rural, a Lei 4.024 omitiu-se quanto à escola no campo, uma vez que a maioria das prefeituras municipais do interior é desprovida de recursos humanos e, principalmente, financeiros. Desta feita, com uma política educacional nem centralizada nem descentralizada, o sistema formal de educação rural sem condições de auto sustentação - pedagógica, administrativa e financeira - entrou num processo de deterioração, submetendo-se aos interesses urbanos. (LEITE, 1999, p. 39).

Como Leite (1999) aborda, a estruturação da escola fundamental rural ficou a cargo dos municípios, que deveriam criar políticas educacionais para solucionar problemas estruturais, pedagógicos e financeiros.

E o Território Federal de Rondônia, em amplo desenvolvimento e crescimento populacional, iniciou suas ações educacionais. Em 1976, foi implantado o I Plano Territorial de Educação e Cultura para o quadriênio 1976/80. Tendo em vista a descentralização administrativa e maior agilidade e desempenho das ações educacionais, foram criadas e instaladas as Agências Regionais de Educação e Cultura (AGREC), localizadas nas sedes municipais. Nesse mesmo ano, foi também criado o Conselho Territorial de Cultura.

Considerando a criação do Estado de Rondônia pela Lei Complementar n.º 41, de 22 de dezembro de 1981, o Conselho Territorial de Educação de Rondônia (CER) foi elevado à categoria de Órgão Estadual, passando a se denominar Conselho Estadual de Educação de Rondônia. Entre as suas atribuições:

O CEE/RO tem como missão normatizar e supervisionar o Sistema de Ensino, assegurando sua sustentabilidade e a oferta de educação de qualidade para a formação ético-social do cidadão, com participação democrática, garantindo a inclusão e o respeito à diversidade, visando ao desenvolvimento sustentável do Estado de Rondônia. Em sua estrutura organizacional, apresenta as seguintes instâncias de deliberação: Câmara de Educação Básica, Câmara de

Educação Profissional e Superior e Conselho Pleno. (LEI COMPLEMENTAR, 1981).

A Lei n.º 7.044, de 18 de outubro de 1982, que altera dispositivos da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, dispôs sobre assuntos que deveriam ser normatizados pelos Conselhos Estaduais de Educação. Em destaque, dentre outros que tiveram a redação alterada por essa Lei, o Artigo 12, com a inclusão de parágrafo único, dispõe que "Caberá aos Conselhos de Educação fixar, para os estabelecimentos de ensino situados nas respectivas jurisdições, os critérios gerais que deverão presidir ao aproveitamento de estudo definidos neste artigo".

Foram encontrados no livro produzido pela gráfica da Prefeitura, intitulado Achegas para a História da Educação no Estado de Rondônia²⁷, alguns dados da antiga Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Porto Velho, Rondônia. O Governo do Estado delegou aos municípios a responsabilidade pela Educação, via municipalização, conforme relata Lima (1993):

Com o objetivo de agilizar as soluções dos problemas educacionais, bem como fortalecer e dotar de maior autonomia aos municípios, o governo do território, pelos Decretos n.º 1.100/79 e n.º 149/80, municipalizou os ensinos de 1º Grau e de 2º Grau respectivamente. Com a municipalização do ensino são extintas as AGREC e criadas as Secretarias Municipais de Educação, transferindo-se para estas à administração do ensino. (LIMA, 1993, p. 24).

Com o crescimento populacional, principalmente, na área rural, muitas escolas foram sendo criadas para atender a demanda dos filhos e filhas dos colonos migrantes que chegavam ao município de Ariquemes.

Para Lima (1993), muitas vezes os pais dos alunos tomavam a iniciativa de providenciar um local para os filhos estudarem. Improvisavam um local ou pressionavam o município a construir uma "escola rural", faziam o trabalho de garimpagem na comunidade, com o propósito de encontrar um professor ou professora, mesmo sem formação, os chamados professores leigos, para que seus filhos pudessem estudar. Dessa forma:

Compreende-se, então, dentro do processo escolar rural, os motivos geradores que permitem a permanência de professores leigos e das salas multisseriadas dentro do sistema, o ensino desconectado da práxis campesina, o processo de urbanização e o desinteresse dos administradores públicos em elaborar e implantar uma política educacional para o homem do campo, a partir dele mesmo. (LEITE, 1999, p. 88).

²⁷ Esse livro foi organizado pelo professor Abnael Machado de Lima, em 1987. O lançamento da 2.ª edição do livro, foi em 1993.

Essas escolas foram sendo construídas para atender as necessidades das comunidades rurais, instaladas em locais distantes da cidade ou até mesmo em lugares isolados, como uma opção para amparar as comunidades, proporcionando a educação escolar. Nesse espaço e contexto, como forma de organização escolar, nascia uma escola com classe multisseriada, também chamada escola multigraduada, que consistia em um único professor ou professora trabalhando em uma única sala de aula e com várias séries simultaneamente.

Para Demartini (2011), historicamente, o Estado tentou implantar uma escola que se pautava pela exclusão dos sujeitos do meio rural. Porém, não podemos tomar essa proposta como um dado efetivado na realidade. É necessário refletir sobre as resistências, as ressignificações envolvidas nesse processo. Dessa forma, podemos perceber que o Estado não tinha interesse em construir escolas estruturadas para proporcionar uma educação aos colonos que estavam chegando a terras desconhecidas.

Em meio a esse cenário, a rede escolar rural no município de Ariquemes se expandiu para atender à alta demanda populacional, e seguiu o modelo de escolas multisseriadas, criando muitas escolas denominadas multigraduadas. Podemos ver na Tabela 2 o quantitativo de escolas criadas na área rural, no período de 1979 a 1985.

Tabela 2 – Quantitativo de escolas multigraduadas (1979-1985).

| Documento de Criação | Data | Quantitativo de escolas |
|--------------------------|-----------|----------------------------|
| Decreto n.º 1075 | 21/8/1979 | 59 |
| Decreto n.º 1230 | 14/4/1981 | 18 |
| Decreto n.º 1231 - Jaru | 14/4/1981 | 45 |
| Decreto n.º 1359 | 25/7/1983 | 6 |
| Processo n.º 1.001/00318 | 12/3/1985 | 26 |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir das publicações no Diário Oficial do Governo do Estado de Rondônia: 1979, 1981, 1983 e 1985.

Quando vemos na Tabela 2 o quantitativo de escolas criadas, há de se pensar em como eram suas estruturas. Pelo relato dos professores e das professoras que participaram da pesquisa, constatamos que essas escolas funcionavam em situações precárias, algumas sem o mínimo necessário para desenvolvimento das atividades pedagógicas. Mas essa escola criada no meio rural tinha um papel essencial para a comunidade, pois ela conseguia manter as crianças em seu local de convívio. Uma vez que a região estava se desenvolvendo, sendo criadas estradas, rodovias, essas crianças e jovens não teriam condições de se deslocarem para a cidade ou meio urbano em busca de estudos. Infelizmente, muitas dessas escolas foram esquecidas pelo Poder

Público que nada, ou tão pouco fizeram, para mantê-las em funcionamento. Por outro lado, os professores e as professoras rurais fizeram muito pelas escolas.

Conforme o Parecer n.º 02/1976, do Conselho Territorial de Educação e Comissão de Ensino de 1.º e 2.º graus, sobre a criação de escolas, o Conselho estabelece: "Normas para exame de processos de criação, autorização para funcionamento e reconhecimento de escolas de 1º e 2º graus a serem mantidas pelo Território, Municípios e Entidade particulares".

De acordo com o parecer n.º 02/1976²⁸, o Conselho estabelece dois momentos distintos na vida dos estabelecimentos de ensino particulares e municipais: autorização e reconhecimentos e três momentos para os estabelecimentos de ensino pertencentes ao Território: criação, autorização e reconhecimento. E fixa o prazo máximo entre a autorização e o reconhecimento de estabelecimentos de 1.º grau, em quatro anos, e estabelecimentos de 2.º grau, em dois anos (RONDÔNIA, 1976, p. 01).

O parecer estabelece as normas para autorização de funcionamento das escolas:

Para exames de processos de autorização de funcionamento de estabelecimento de ensino de 1° e 2° graus, não mantidos diretamente pelo Território. [...] A autorização para o funcionamento é o primeiro momento. [...] Para tanto serão analisadas as seguintes condições. (RONDÔNIA, 1976, p. 1-2).

Destaca-se no parecer como deve ser a estrutura dos estabelecimentos de ensino particulares e municipais:

- 3 Prédios e instalações adequados ao ensino.
- 3.1 Prova de propriedade do prédio ou prova de direito ao uso do prédio, para a finalidade em vista.
- 3.2 Planta de localização do prédio no terreno, com indicação da área livre e da área coberta para recreio e abrigo, assinada por técnico devidamente registrado no órgão de classe.
- 3.3 Plantas e fotografias do prédio, que possibilitem constatar a existência de:
- 3.3.1 Área pedagógica comum:
- salas de aula em número que comporte a previsão de matrícula e em boas condições de aeração e iluminação;
- sala apropriada para biblioteca;
- laboratório de Ciências Físicas e Biológicas devidamente equipado quando se trata de estabelecimento de ensino de 2º grau, laboratórios portáteis ou material avulso, quando se trata de estabelecimento de ensino de 12 grau;
- 3.3.2 Área Social:

²⁸ Relator: Cons. José Ferreira Pio. Estabelece normas para exame de processos de criação, autorização para funcionamento e reconhecimento de escolas de 1.º e 2.º graus a serem mantidas pelo Território, Municípios e Entidades Particulares.

- auditório ou local amplo que permita a reunião dos alunos para realizações festivas. (RONDÔNIA, 1976, p. 3).

Dispõe que o estabelecimento poderá servir-se, para estas concentrações, de locais concedidos pela comunidade, devendo, em tais casos, apresentar o comprovante da cedência: "sala de professores" (RONDÔNIA, 1976, p. 3).

A autorização para o funcionamento é o primeiro passo após o processo de criação das escolas. Dessa forma, o Conselho Federal de Educação, sob o parecer n.º 3.764, de 8 de novembro de 1974, manifestou-se nos seguintes termos:

Autorização é a permissão para um estabelecimento funcionar considerados os requisitos indispensáveis para tal. E o momento em que a administração, após estudar todos os elementos, considera viável o empreendimento e concede permissão para que a instituição inicie suas atividades, dando-lhe neste momento um crédito de confiança, a que o estabelecimento deve responder, mantendo ou elevando o seu padrão. A autorização por um passo inicial, tem critérios mais flexíveis e adaptáveis ao meio em que se insere a escola, resguardando, no entanto, o mínimo desejável e obrigatório para a instituição possa cumprir a tarefa a que se propõe: educar.

Identificamos documentos das escolas rurais no município de Ariquemes que seguiram as normativas que o Conselho Territorial de Educação e Comissão de Ensino de 1.º e 2.º graus e determinaram: i) decreto de criação da escola; ii) parecer de funcionamento; iii) parecer descritivo das condições físicas e estruturais da escola e iv) autorização de funcionamento. Muitas dessas escolas rurais, no ato de avaliação da estrutura e funcionamento pela comissão responsável, acabavam não tendo parecer favorável, sendo negada a autorização de funcionamento. Assim, a escola era desativada e os alunos alocados em outra escola da região.

A precária infraestrutura muitas vezes foi a causa ou fator preponderante para as escolas não receberem autorização para funcionamento. Mediante visitas *in loco*, o trabalho de inspeção constatou que as escolas não tinham condições de funcionamento, havia falta de materiais, recursos pedagógicos e pessoal para fazer as escolas funcionarem adequadamente. Outro ponto foi a desativação de escolas por falta de alunos. Em alguns relatórios, a escola atendia apenas 7 a 9 crianças, de 1.ª a 4.ª série. Esse fato é bastante preocupante, haja vista que o crescimento populacional requereu mais escolas.

Sabemos que o êxodo rural sempre esteve presente em todo o território nacional e o Vale do Jamari também passou por esse momento. Com o crescimento das cidades e a falta de políticas públicas para a permanência dos camponeses na área rural, somados à falta de energia elétrica, estradas, escolas e o agravamento de doenças regionais tropicais, muitas famílias

deixaram suas terras e foram morar na cidade, possivelmente acarretando o fechamento de algumas escolas rurais.

O contexto socioeconômico-histórico que envolve as questões da educação rural está diretamente relacionado com a estrutura fundiária brasileira, caracterizada por uma grande concentração da propriedade da terra na mão de poucos, crescente expropriação dos pequenos agricultores e aumento do assalariamento rural. Essa concentração fundiária, a grilagem, a violência no campo, a miséria e a fome, com a consequente degradação das condições de vida dos trabalhadores rurais, são fatores que vêm acompanhados de um crescente êxodo rural. (SILVA; MORAIS; BOF, 2006, p. 72).

Todos esses pontos citados pelos autores, de uma forma ou outra, foram sentidos e vivenciados pela população que estava estabelecida no município de Ariquemes e região.

A escola rural foi fundamental para o desenvolvimento escolar do município de Ariquemes. Fato esse que podemos constatar no parecer n.º 108/81, de 15 de outubro de 1981, da Secretaria de Educação de Cultura (SEMEC), do Conselho Territorial de Educação de Rondônia, sobre a autorização e funcionamento da Escola Multigraduada Santa Isabel, criada pelo decreto n.º 2075/1979, localizada no km 34 da BR 421, em Ariquemes. Constam no relatório os seguintes dados:

A escola entrou em funcionamento em 1979, que é de madeira constituindo em uma sala de aula, atende uma clientela de 38 alunos, alcança da 1ª a 4ª serie, funciona no 1º turno, a SEC fornece o material didático e oferece assistência técnica, a merenda escolar e fornecida pelo CNAE, e consta que a formação do professor é de primeiro grau incompleto. (RONDÔNIA, 1981).

A partir desses dados contidos no relatório, o relator deu seu parecer:

As condições da escola em questão, não são bastante favoráveis ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, todavia a comunidade do local carece de ser instruída. Dado o caráter de pioneirismo, essa é uma forma viável de prestar esse atendimento, portanto para que tenha validade os estudos de seus alunos, somos de parecer que se conceda autorização para seu funcionamento, no entanto ressaltamos a necessidade de melhoria na formação do professor. (RONDÔNIA, 1981).

Na zona rural, nesse período de colonização, predominaram as escolas multisseriadas, consideradas precárias e incipientes, porém necessárias à escolarização da criança rural.

Para Almeida (2005), mesmo com a expansão das escolas, a educação rural não era a mesma que era ofertada nas escolas urbanas. Nas áreas rurais, havia escassez de escolas,

condições mínimas de ensino, descaso, por parte dos responsáveis, que atingia a organização pedagógica das escolas e as condições estruturais mínimas ao cumprimento da docência. Poucas e precárias escolas, umas distantes das outras, dificultando a comunicação, ausência de orientação metodológica e didática, falta de verbas públicas na escolarização, deficiências na formação de professores, currículos por vezes inadequados, poucos materiais pedagógicos, falta de livros, entre outros (ALMEIDA, 2005, p. 286). Ainda sobre as dificuldades que acompanhavam a educação rural brasileira, a autora acrescenta que, nas escolas rurais, encontravam-se outros problemas, como baixos salários, alojamentos insalubres e instabilidade no emprego, por isso, em muitos casos, os professores dependiam da ajuda da comunidade.

Todos esses problemas que Almeida (2005) aborda ficam evidentes a partir das entrevistas com os professores e professoras que relatam: falta de materiais didáticos, falta de merenda escolar, falta de água potável, entre outros. E, mesmo assim, os professores e professoras tentavam de a melhor forma atender seus alunos e alunas, superando os obstáculos com a ajuda dos pais e da comunidade.

Leite (1999) salienta que o meio rural tem especificidades próprias que o torna um espaço diferente do urbano. Sendo assim, é necessária uma educação rural diferenciada para atender o contexto em que se encontra. Portanto:

Pensar a escola rural é pensar o homem rural, seu contexto, sua dimensão como cidadão, sua ligação com o processo produtivo. E questionar sua ligação direta com a qualificação profissional e seu grau de comprometimento e interferência na formação sociopolítica dos rurícolas e a forma como tem acompanhado as transformações ocorridas no campo. (LEITE, 1999, p. 14).

Essa questão de pensar a escola rural em seu contexto e seus problemas foi recorrente em todos os Estados brasileiros. Na pesquisa de Barros (2013), fica evidente a questão do descaso com a educação rural que ocorre em vários Estados do Brasil. A referida pesquisa traz um estudo sobre a "Organização do ensino rural em Minas Gerais" e demonstra um projeto de abandono das escolas públicas primárias rurais, e que o professor era o responsável pelo ato de ensinar, pelas funções administrativas, instalação e funcionamento da escola. Sua escola funcionava a partir de suas próprias normas e formas de ensinar.

Constatamos o mesmo abandono das escolas rurais no município de Ariquemes, quando os professores e professoras relataram que eram responsáveis pelo ensino e por todas as funções administrativas da escola. E tinham que ir até a cidade, na Secretaria de Educação, para buscar materiais didáticos, participar das reuniões, fazer os planejamentos de aula, tudo para exercer

seu trabalho da melhor forma. Houve relato em que a professora tinha que ir buscar até a merenda escolar, senão os alunos ficavam sem.

No início de 1981, tiveram início as ações do II Plano Territorial de Educação para o quatriênio 1981/85 para Rondônia. O Governo indicava, para a superação dos problemas educacionais detectados, a expansão da rede escolar construindo, no período de 1986/1987, um total de 2.900 salas de aula na zona urbana e 2.735 na zona rural. Nesse mesmo período, contrataram 2.900 professores para a zona urbana e 2.735 para a zona rural (LIMA, 1993).

A descentralização se consolidou na Constituição Federal (CF) de 1988 e o Art. 211 atribuiu aos municípios a responsabilidade de criar seu próprio sistema de ensino, atuando prioritariamente no ensino fundamental e pré-escolar. A CF de 1988 gerou as possibilidades legais e institucionais para a indução à municipalização do ensino fundamental e da educação infantil. Logo, o Estado revogou sua iniciativa, por meio do Decreto n.º 3816, de 28 de junho de 1988. Daí em diante, a Secretaria Municipal de Educação assumiu somente as escolas da rede municipal de ensino que já faziam parte do sistema antes da municipalização, que, na sua grande maioria, estavam localizadas na zona rural.

Essa conjuntura requereu a expansão das escolas rurais para que ofertassem o ensino primário e ampliando a contratação de professores para atender a essa política do Governo do Estado. Muitas escolas foram criadas, funcionavam por determinado tempo até a Secretaria de Educação fazer a vistoria. Era realizado um relatório descritivo, ou melhor, uma "Ficha de Dados sobre a Escola", na qual constavam os seguintes dados: i) Nome da Escola; ii) Localização; iii) Séries que atende; iv) Aspectos Físicos: números de salas, sanitários, mesa, carteiras, cadeiras, cozinha, armário, quadro, filtro; v) Corpo discente: número de alunos por série e vi) Corpo docente: nome e escolaridade (documento comprobatório).

Após o preenchimento dessa ficha, emitiam o parecer autorizando ou não o funcionamento das escolas. O que percebemos em muitos relatórios foi o baixo número de alunos atendidos. Em algumas escolas, constava de 7 a 9 alunos atendidos nas quatro séries ofertadas. Sabemos também que os dados estatísticos nem sempre são verdadeiros, e os documentos oficiais são passíveis de manipulação. Se havia número reduzido de alunos, questionamos os motivos pelos quais o fato ocorreu, já que havia elevado processo migratório e os recursos dispendidos pelas administrações seriam maiores à medida que houvesse mais escolas e, consequentemente, mais alunos e alunas.

Encontramos nos arquivos do almoxarifado da SEMED um relatório da Seção de Inspeção e Registro Escolar (SIRES), da Secretaria Municipal de Educação de Ariquemes, que faz um registro das escolas rurais e seus decretos de criação de 1972 a 1999.

Tabela 3 – Decretos de criação das Escolas Rurais de Ariquemes de 1972 a 1999.

| Decreto criação | Data criação | Quantidade escolas |
|-----------------|--------------|-----------------------|
| N.° 628/72 | 26/09/72 | 1 |
| N.° 753/75 | 19/05/75 | 1 |
| N.° 1075/79 | 21/08/79 | 25 |
| N.° 1230/81 | 14/04/81 | 28 |
| N.° 1359/83 | 25/07/83 | 12 |
| N.° 2599/85 | 14/03/85 | 7 |
| N.° 2962/86 | 13/06/86 | 4 |
| N.° 3431/87 | 28/09/87 | 9 |
| N.° 3892/88 | 12/09/88 | 12 |
| N.° 3847/88 | 26/07/88 | 9 |
| N.° 1160/89 | 20/06/89 | 2 |
| N.° 1463/90 | 05/07/90 | 3 |
| N.° 1646/91 | 12/08/91 | 1 |
| N.° 1773/92 | 16/07/92 | 6 |
| N.° 1886/93 | 09/07/93 | 8 |
| N.° 2062/94 | 07/07/94 | 6 |
| N.° 2091/95 | 17/05/95 | 3 |
| N.° 2174/96 | 29/04/96 | 1 |
| N.° 2459/97 | 01/08/97 | 3 |
| N.° 3892/98 | 12/09/98 | 1 |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir das publicações no Diário Oficial do Governo do Estado de Rondônia e Decretos Estaduais.

De acordo com esse relatório, foram reconhecidas, entre os anos de 1972 e 1998, um total de 142 escolas rurais no Município. Outro relatório, elaborado pela SIRES, em 1992, traz a relação de 115 escolas e suas atas mostrando a situação das escolas rurais. Muitas escolas foram fechadas ou desativadas. E os motivos para isso foram: fechada por falta de clientela; fechada por falta de professor ou desativada.

Somente em 23 de março de 1998 foi promulgada a lei n.º 719/98, que: "Cria o Sistema Municipal de Ensino do Município de Ariquemes e dá outras providencias". Conforme segue:

Art. 1º – Fica criado o Sistema Municipal de Ensino, de conformidade com o disposto na Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996 – de Diretrizes e Base da Educação Nacional.

Art. 2º – O Sistema Municipal de Ensino será organizado em consonância e integrando-se as políticas e planos educacionais da União e do Estado, acordando com este, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental e de distribuição de responsabilidades nas ações de manutenção e expansão de oferta de ensino a população. (RONDÔNIA, 1998).

Verificamos que o município, no início dos anos 1990, começava um processo de manutenção das escolas rurais, desde a nova situação administrativa nacional advinda da Constituição de 1988, que elevou os municípios à condição de ente federado, fortalecendo sua

autonomia. A promulgação da LDB n.º 9.394/96 foi um marco nas reformas educacionais gerando desdobramentos na gestão da educação brasileira. Com a municipalização do ensino, a administração municipal passou a ter maior preocupação com as escolas rurais, iniciando visitas para vistoria da estrutura e funcionamento desses espaços escolares.

Mesmo com essas alterações na legislação anteriormente descrita, o modelo de escola rural multisseriada foi mantido ainda por algum tempo, conforme o relato da professora entrevistada. Quando ela iniciou a docência rural, em 1999, o modelo e a organização escolar ainda eram os mesmos do início da década de 1980 descritos pelos professores em suas entrevistas. A Tabela 3 mostra que, a partir de 1988, a criação de escolas multigraduadas caiu. Poucas escolas rurais foram construídas.

No processo de análise dos documentos encontrados, Galvão e Lopes (2010) alertam que o documento em si não é história. Precisamos indagar, vasculhar e analisar os documentos para entender como ocorreram os fatos e acontecimentos. Com esses pontos de partida, fez-se necessário conversar com os professores e professoras que vivenciaram o processo de organização escolar rural do município.

Assim, foram feitas entrevistas com os professores e professoras que atuaram nas escolas rurais no recorte temporal de 1977 a 1998. Depois do trabalho de coleta de dados de campo, as entrevistas semiestruturadas foram inseridas no *software* Maxqda e subsidiaram algumas análises.

Na Tabela 4, são identificados os professores e professoras envolvidos nesta pesquisa, ano de nascimento e ano de início da docência.

Tabela 4 – Dados de identificação e atuação dos professores e professoras rurais.

| Professor/Professora | Ano nascimento | Ano início da docência |
|----------------------|----------------|---------------------------|
| Entrevistada 1 | 1960 | 1979 |
| Entrevistada 2 | 1944 | 1978 |
| Entrevistada 3 | 1963 | 1985 |
| Entrevistada 4 | 1959 | 1984 |
| Entrevistada 5 | 1962 | 1985 |
| Entrevistada 6 | 1954 | 1986 |
| Entrevistado 7 | 1969 | 1988 |
| Entrevistada 8 | 1968 | 1992 |
| Entrevistado 9 | 1960 | 1993 |
| Entrevistada 10 | 1969 | 1995 |
| Entrevistado 11 | 1978 | 1997 |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

A preocupação e intenção foi entrevistar um número de professores e professoras que, além da aproximação com o objeto de estudo, pudessem contribuir realmente com esta pesquisa, por meio de suas memórias, relatos, acontecimentos e outras fontes históricas. Diante disso, a partir da memória individual de cada docente, foi possível nos aproximar das experiências do passado, fazendo sua ligação com o presente. Para Bosi (1987, p. 17), "[...] na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar com imagem e ideia de hoje, a experiência do passado, memória não é um sonho é trabalho".

Entendemos que os entrevistados nos contaram os episódios e fatos que marcaram sua trajetória pessoal e profissional, tomando como ponto de partida sua vivência atual, suas memorias foram contadas a partir da visão de mundo que construíram ao longo de sua vida.

Iniciando a análise dos dados, trazemos no Gráfico 1 o percentual de gênero dos professores e professoras entrevistados, dos 11 entrevistados 8 são mulheres e 3 são homens.

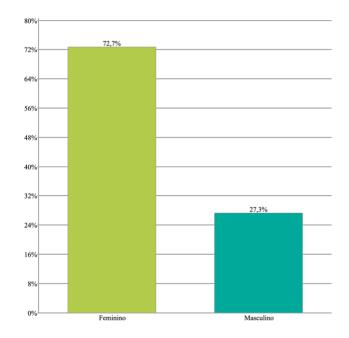


Gráfico 1 – Gênero das pessoas colaboradoras que foram entrevistadas.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, com o recurso do software Maxqda, a partir dados de campo coletados.

Apesar de entrevistarmos apenas três professores, esse universo de "professor" foi grande no processo escolar do município de Ariquemes. Falamos isso com base nos relatórios descritivos e pareceres de funcionamento das escolas rurais. Até porque, para muitos homens que viviam na zona rural, trabalhar como professor leigo proporcionaria um caminho de ascensão social, pois, na "roça", como muitos chamam o meio rural, a única alternativa seria o

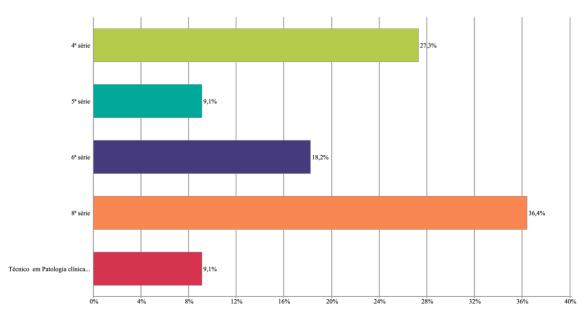
trabalho de manejo na terra ou com animais. Isso ficou evidente nas respostas de dois professores entrevistados:

Olha assim o motivo não foi entrar para educação, na época eu tinha saído adolescente aqui da cidade fui morar na área rural com meus pais e depois eu tinha só ensino fundamental. Então eu tinha a vontade de continuar estudando e apareceu essa possibilidade lá de dar aula e dando aula teria a possibilidade de fazer o curso do magistério, aquele curso de Logus II que era ensino médio. Então resolvi [...] então falei é uma forma de estar estudando e depois entrar para a faculdade. Então, no primeiro momento, era só para estudar e depois eu vou fazer o curso ensino médio e cair fora, essa era a intenção inicial. (Entrevistado 7, 2021).

Eu sempre falo que eu entrei na educação por obra do acaso. Terminando o ensino fundamental, em 1995/96, na área rural, eu não tinha muito o que fazer a não ser trabalhar de diária para alguns agricultores, alguns fazendeiros e viver naquela região ali. E naquela época ainda contratava um professor que eles chamavam de classe única, era aquele professor que não tinha uma formação, o professor leigo. (Entrevistado 11, 2021).

Destacamos alguns aspectos dos professores e professora rurais entrevistados, muitos deles comuns, como ter ingressado na carreira docente tendo a apenas o curso primário, como nos apresenta o Gráfico 2:

Gráfico 2 – Formação escolar dos professores e das professoras quando iniciaram a profissão docente.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, com o recurso do *software* Maxqda, a partir dados de campo coletados.

De acordo com gráfico, há um percentual grande de professores e professoras que iniciaram suas atividades nas escolas rurais apenas com o Ensino Fundamental. Essa realidade não é apenas do Estado de Rondônia, ela está presente na história da organização escolar rural brasileira. Barros e Ferreira (2020), em pesquisa sobre formação e trabalho de professoras e professores rurais associadas a representações e memórias, analisaram 43 entrevistas realizadas com professores que atuaram no período compreendido entre as décadas de 1940 a 1970. Assim:

Muitas vezes, esses docentes eram caracterizados como leigas e leigos, uma categoria social que se apresentou no campo das profissões e permaneceu à margem da lei e das políticas públicas educacionais. Em sua maioria, eram mulheres e, muitas vezes, comungavam as mesmas condições sociais: eram oriundas de famílias pobres. Contudo, eram, e algumas ainda são, professoras que carregam um sentimento de pertencimento, praticantes de educação, docentes que realizam os trabalhos de sala de aula e muitos outros ofícios que a eles se inter-relacionam, que extrapolam suas responsabilidades, mas são docentes que se adaptaram às realidades em sociedades e contextos variados, e, por vezes, problemáticos. (BARROS; FERREIRA, 2020, p. 470).

A migração e o aumento da população fizeram com que aumentasse o número de contratações de professores, em sua maioria professores leigos, que estavam dispostos a exercer a profissão de professor.

Essas informações evidenciam a caminhada dos professores e professoras rurais e sua trajetória profissional no processo de colonização do município de Ariquemes. E, a partir dessas narrativas, vamos compreender o processo de organização escolar das escolas rurais no município.

3 O OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO RURAL: DIÁLOGOS SOBRE A PESQUISA

Vozes que têm vida,
Vozes de angústia e de esperança,
Esperança de uma Educação com
vida vivida dignamente
Essa é a voz de um sujeito social,
Que não quer calar
Que não quer parar de
cantar a esperança
de uma educação humana,
de um meio rural humano,
de um Brasil humano,
de um mundo humano.
Vozes que têm vida.
(CORRÊA, 2005, p. 33).

A pesquisa sobre a escola rural na perspectiva da História e Historiografía da Educação é importante e permite melhor compreender o modelo de escola rural instituído no município de Ariquemes, localizado no Vale do Jamari, Rondônia. O objetivo deste capítulo é apresentar um mapeamento teórico sobre escolas rurais e/ou educação rural na região amazônica por diversos motivos, entre os quais se destacam: melhor compreensão sobre a densidade teórica e analítica das produções bibliográficas sobre o rural no Estado de Rondônia; fatores que permitem estabelecer reflexões em relação aos processos de constituição e organização da escola rural em contexto amazônico; melhor entendimento sobre parte dos desafios encontrados por professores e professoras rurais no interior das escolas e suas particularidades ou singularidades da região amazônica rondoniense.

3.1 A educação rural na região amazônica rondoniense

Entender a educação rural como um processo envolve questões contextuais de produção da escola rural, envolve compreender os interesses sociais, culturais, econômicos e políticos ora explícitos ora não.

No Brasil, a educação rural ficou renegada à ideia de conservadorismo e atraso, mas também pode ser entendida de modo contraditório quando abordada a garantia dos direitos sociais para os campesinos. Em outros momentos, a educação foi e é utilizada como instrumento cultural, político e econômico; na perspectiva conservadora, os valores do meio urbano são

implementados na escola rural, ou seja, a referência do modelo de escola urbana repercute no meio rural.

Leite (1999) expressa que as ações educacionais voltadas à fixação da população na zona rural eram movidas por políticas compensatórias e assistencialistas, que continuava a mantê-la à margem do desenvolvimento. Assim, criou-se uma impressão do rural como lugar de atraso e sem perspectiva de futuro.

De modo geral, a educação no meio rural ainda é marcada pela presença das escolas "isoladas" multisseriadas que têm um(a) único(a) professor(a) para duas, três e até quatro séries diferentes ao mesmo tempo. Em 2002, 62% das escolas primárias brasileiras e 74% das classes de 1.ª a 4.ª séries estavam localizadas em áreas rurais e 95% das escolas com apenas uma sala de aula (aproximadamente 60 mil) encontravam-se no meio rural (SILVA; MORAIS, BOF, 2006, p. 71). De 2002 para 2020, ocorreram significativos fechamentos de escolas rurais.

Para Almeida (2005), os estudos sobre a história da educação rural no Brasil compõem um campo de investigação que ainda está situado na "marginalidade", ou seja, por ignorar alguns sujeitos, encontra-se nebulosa, salientando e legitimando alguns grupos e se esquecendo da importância do meio rural, como se ele não fizesse parte da história.

Ainda segundo Almeida (2005, p. 287), "a educação rural é vista como um instrumento capaz de formar, de modelar um cidadão adaptado ao seu meio de origem, mas lapidado pelos conhecimentos científicos endossados pelo meio urbano", dando a ideia de que o homem e a mulher do campo eram analfabetos e dessa forma não teriam condições de entender os processos pelo quais o Brasil estava atravessando. E complementa que a "escolarização é quem vai preparar e instrumentalizar o homem rural para enfrentar as mudanças sociais e econômicas, só assim poderá estar apto a participar e compreender as ideias de progresso e modernidade que emergem no país" (ALMEIDA, 2005, p. 287).

Discutir sobre as escolas rurais nos leva a considerar esse contexto histórico da educação rural no Brasil. A história da educação rural nacional tem sido discutida amplamente nos últimos anos, por muitos pesquisadores e pesquisadoras e grupos de pesquisa de instituições de Programas de Pós-graduação em Educação. Assim, tivemos a oportunidade de conhecer algumas investigações sobre a temática do rural de algumas regiões do país.

Pudemos perceber que a educação rural, no decorrer da história da educação brasileira, denominou essas escolas rurais como aquelas "escolinhas", sem estrutura física necessária, cujo objetivo era apenas levar o ensino ao meio rural, sem considerar as especificidades dos alunos, apenas para que atendessem às determinações políticas de cada contexto histórico.

O grupo de pesquisa Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação e Infância (EDUCA)²⁹ do Programa de Pós-graduação em Educação Escolar, Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEEProf), da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), do qual a autora desta dissertação faz parte, foi imprescindível nesse percurso de análise do referencial teórico. Os pesquisadores do grupo apresentaram suas dissertações, projetos de doutorados e TCCs sobre a temática do rural, suas concepções teóricos-metodológicas, as pesquisas em andamento e as já concluídas.

Percebemos o quanto é necessário melhor compreender a organização escolar rural no município de Ariquemes, no Vale do Jamari, a partir de normas e modelos de escolas instituídas.

Os debates e encontros³⁰ via plataformas *on-line* proporcionaram melhores condições para compreensão da temática em diferentes regiões brasileiras. Conhecer o que os pesquisadores e pesquisadoras já produziram ou estão produzindo sobre a escola rural foi um dos pontos relevantes diante do contexto da pandemia COVID-19. Nesse mesmo sentido, Alves (1992) destaca que a produção do conhecimento não é algo isolado, mas uma construção coletiva da comunidade acadêmica e científica.

O exame dos 'estados da arte' serve fundamentalmente para situar o pesquisador, dando-lhe um panorama geral da área e lhe permitindo identificar aquelas pesquisas que parecem mais relevantes para a questão de seu interesse. Mas, uma vez identificadas estas pesquisas, ele deve, sempre que possível, examinar os próprios artigos, isto é, deve se basear em fontes primárias e não em comentários ou citações de terceiros. (ALVES-MAZZOTI, 1998, p. 180).

Sendo assim, destacamos autores da história regional para ajudar na problematização sobre a pesquisa, além dos autores que estão discutindo sobre a educação rural e seus desdobramentos no âmbito nacional. Apresentamos um mapeamento sobre a produção acadêmica, visando estabelecer um esboço regional da produção de dissertações de mestrado desenvolvidas em Programas de Pós-graduação *stricto sensu* na área de Educação.

30 Os encontros foram desenvolvidos e realizados pelo Programa de Extensão DIÁLOGOS.COM Pedagogias: Centelhas Educativas na/da História da Educação Rural e/ou Ribeirinha é uma importante atividade extensionistas em interface com a pesquisa e o ensino e tem o objetivo de debater concepções pedagógicas na forma de centelhas educativas, de modo a possibilitar a produção de conhecimentos vinculados às necessidades de grupos sociais situados em áreas rurais e/ou ribeirinhas.

.

^{29 &}quot;O Grupo EDUCA congrega pesquisadores, pesquisadoras, professores, professoras, técnicos, estudantes de iniciação científica e pós-graduação e professores das redes públicas e privadas de ensino que pesquisam os temas compreendidos por suas linhas de pesquisa. Visa a formação de novos pesquisadores para promover a perspectiva científica nos cursos de graduação e pós-graduação. A meta do EDUCA é desenvolver pesquisas fomentadas por agências financiadoras para garantir sua estruturação e consolidação." Disponível em: http://www.grupoeduca.unir.br. Acesso em: 14 out. 2021.

Para a realização do mapeamento, foi necessário cumprir algumas etapas que passaram por um processo de identificação, leitura e fichamento dos matérias bibliográficos, destacando os aspectos pertinentes e relevantes ao tema da pesquisa.

Para a identificação das produções teóricas sobre a escola rural, utilizamos os estudos de Silva e Lima (2021) e bancos de dados dos Programas de Pós-graduação em Educação da UNIR, livros e periódicos sobre a temática.

Dessa forma, traremos uma perspectiva de como o tema vem sendo trabalhado atualmente, definido por Marconi e Lakatos (2010, p. 142) como "[...] um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados ao tema", proporcionando importantes debates a partir da mesma temática de investigação.

Quadro 3 – Dissertações de Mestrado localizadas no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) – Mestrado Acadêmico da Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

| Autor | Ano | Título | Instituição |
|------------------------------|------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| Roger dos Santos Lima | 2019 | Se eu nascesse de novo quarenta e duas vezes eu seria professor nas quarenta e duas vidas: o fazer-se professor e professora rural em fins do século XX, em Ariquemes, Rondônia | UNIR – RO |
| Wanessa Teixeira Da Silva | 2021 | A política de nucleação escolar rural e seu processo de Implantação em Ji-Paraná, Rondônia (2000-2008) | UNIR – RO |
| Suzana Rodrigues da Costa | 2021 | Escolas rurais ribeirinhas a região amazônica do Baixo Madeira em Porto Velho, RO: Infraestrutura, oferta do ensino aparelhamento (2015-2021) | UNIR – RO |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

A dissertação de mestrado de Roger dos Santos Lima, intitulada Se eu nascesse de novo quarenta e duas vezes eu seria professor nas quarenta e duas vidas: o fazer-se professor e professora rural em fins do século XX, em Ariquemes, Rondônia, traz a perspectiva da formação de professores leigos, que era a realidade do contexto histórico, e as prescrições para o trabalho das professoras e professores rurais no que tange ao ingresso na carreira, aos critérios para concurso ou indicação, salários e as atribuições ao cargo.

Lima (2019) constata que muitas escolas foram construídas pelos próprios moradores, colonos preocupados com seus filhos crescendo sem escolas. Dessa forma, construíram-nas com recursos próprios, enfrentando enormes lutas para que o Estado encontrasse a professora ou o professor para lecionar.

Em sua pesquisa, encontramos um importante relatório sobre a estrutura e o estado de conservação de uma escola do município de Ariquemes, que, no parecer, encontra-se em situação "regular". O autor assim descreve a situação da escola rural:

Uma construção de tapiri (lascas de madeira) se apresenta frágil. Além do mais, não identificamos janelas na escola e há apenas uma porta. No telhado é possível perceber buracos, e nas paredes, várias gretas propícias para a entrada de insetos e pequenos animais como: aranhas, escorpiões, cobras, sapos e outros. (LIMA, 2019, p. 63).

Lima (2019), a partir da pesquisa histórica documental, abordou que as escolas eram construídas de forma improvisadas, sem o mínimo de conforto e segurança para atender educacionalmente a população rural. Os próprios pais construíam algo que se chamava de "escola" e o Estado vinha e colocava uma placa, como se a obra tivesse recursos públicos de sua responsabilidade. Por muito tempo, no interior do Brasil, esse foi o modelo de escolas disponíveis às populações do meio rural.

Muitas vezes as comunidades se antecipavam à ação governamental, instalando escolas em espaços físicos para elas construídos e elegendo para exercer as funções de administração e de docência, um dos seus membros com mais aptidão. Não tendo o governo outra alternativa a não ser oficializar as escolas criadas e contratar os administradores e docentes nelas em exercício. (LIMA, 1993, p. 20-21).

Essa realidade da precariedade das escolas rurais multisseriadas, muitas vezes improvisadas em qualquer ambiente, sem as mínimas condições físicas, ora construídas pelos pais com a ajuda da Comunidade, não é uma realidade exclusiva de Ariquemes, ou do Estado de Rondônia.

Os estudos de Hage (2008), a partir do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo na Amazônia (GEPERUAZ), da Universidade Federal do Pará (UFPA), apontam que:

Em geral, essas escolas são alocadas em prédios escolares depauperados, sem ventilação, sem banheiros e local para armazenamento e confecção da merenda escolar, possuindo estrutura física sem as condições mínimas para funcionar uma escola. Há situações em que não existe o número de carteiras suficientes, o quadro de giz encontra-se danificado; e em muitos casos, essas escolas não possuem prédio próprio funcionando em prédios alugados, barracões de festas, igrejas ou mesmo em casa de professores ou lideranças locais. (HAGE, 2008, p. 1).

Segundo Silva (2019, p. 83), em sua pesquisa, "o Estado se ausentava das suas obrigatoriedades com a educação no meio rural e apenas divulgava exaustivas mentiras de que a educação estava sendo consolidada, apresentando números crescentes de escolas se abrindo e alunos sendo matriculados". Cavalcante (2010) completa:

A escola rural representava o local onde se pretendia dizer que se estuda. De fato, pouco de escola poderíamos encontrar nos contextos dilapidados espalhados pelo interior do Brasil; escolas sem qualquer condição de abrigar suas crianças para o mínimo de ambiente qualitativo de aprendizagem. Aprende-se por conviver com o outro (esta riqueza que a relação com o outro nos proporciona), mas não por haver no contexto institucional, o primordial e necessário aparato que as escolas exigem para que o "ambiente educativo" (onde o saber elaborado ganha cenário para instalar-se como propriedade e função social da escola) esteja disponível aos seus educandos e educadores. (CAVALCANTE, 2010, p. 554).

Como a autora ressaltou, são nas relações com os outros que os alunos aprendiam e conviviam; nos esforços dos professores e professoras leigas que faziam o que estava a seu alcance para proporcionar o ensino, pois de longe essas escolas pareciam dar conta da real função da escola.

Os professores e professoras eram considerados leigos e leigas por não terem uma formação específica para lecionar. Portanto, na falta de professores legalmente habilitados, os municípios poderiam contratar em caráter suplementar e a título precário "lecionar no ensino do 1.º grau, até a 6.ª série, candidatos que haja concluídos a 8.ª série e venham a ser preparados em cursos intensivos" (BRASIL, 1971, Art.º 77, Alínea "a").

Quanto à formação em serviço para professores e professoras na condição de leigos e leigas, a partir do levantamento de dados das entrevistas realizadas com 11 colaboradores, detectamos nenhum tinha, na ocasião, a formação em nível de magistério. Fizeram essa formação após alguns anos ministrando aulas nas escolas rurais.

Tabela 5 – Cursos de formação que os professores e professoras realizaram.

| Cursos realizados | Frequência | Porcentagem |
|-------------------|------------|-------------|
| Fênix | 1 | 9,1 |
| Logos II | 8 | 72,7 |
| Proformação | 2 | 18,2 |
| Total | 11 | 100,0 |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, com o recurso do *software* Maxqda, a partir de dados de campo coletados.

Os/as docentes fizeram os cursos que a Secretaria de Educação oferecia, alguns em pareceria com o governo federal, para professores/as aos leigos/leigas em serviço. Esses cursos eram em nível de ensino de 2.º grau. Geralmente, eles eram oferecidos aos finais de semana, os professores vinham para a cidade fazer as provas como conclusão dos módulos do curso – Fênix³¹, Logos II³² e Proformação³³. Assim,

Com a presença de docentes leigos nas escolas rurais em Rondônia, o Governo do Território Federal em 1974 adotou um projeto para formação de professores leigos. O Projeto denominado de Logos I, deu início no ano de 1974 e, perdurou até 1975. Este objetivava habilitar professoras e professores em serviço, que atuavam nas quatro primeiras séries do 1º grau, por meio de uma educação à distância com sistema modular de ensino (BRASIL, 1975). Em Rondônia, o Logos I foi ofertado nas cidades de Porto Velho, Guajará-Mirim e distrito de Vila Rondon, atual cidade de Ji-Paraná.

Fundamentado nos resultados considerados satisfatórios (no Logos I), o Governo do Território Federal de Rondônia, assinou um novo convênio, o qual, dava continuidade com o projeto, denominando de Logos II. (LIMA, 2019, p. 25).

Os projetos de formação foram sendo implantados no Estado de Rondônia; conforme o ano e de acordo com as mudanças realizadas, novos projetos eram ofertados aos professores leigos. No município de Ariquemes, os professores e professoras rurais participantes desta pesquisa realizaram a formação no Centro Supletivo de Ariquemes (CEEJA).

Lima (2019) analisou as prescrições para o trabalho das professoras e professores rurais e seus processos formativos diante do contexto de dificuldades enfrentadas para o exercício do magistério rural e como os professores e professoras ingressaram no Projeto Logus II, curso destinado à formação de docentes leigos em serviço, em fins do século 20, em Ariquemes, Rondônia. "No Logos II, a professora e o professor cursista deveriam deslocar-se até o núcleo

³² O Logos II foi um Projeto do Ministério da Educação (MEC) juntamente com o Departamento de Ensino Supletivo (DSU) com o objetivo de formar/habilitar professoras e professores leigos que lecionavam nas séries iniciais, sem retirá-los da sala de aula, com a utilização de módulos, encontros pedagógicos e avaliações presenciais (LIMA, 2019, p. 38).

_

³¹ O Projeto Fênix foi desenvolvido pela Secretaria Estadual de Educação do Governo do estado de Rondônia, com parceria dos Centros Estaduais de Educação. O Projeto deu continuidade ao Logos II, com o mesmo objetivo; formar/habilitar professoras e professores leigos, da zona rural, o mesmo perdurou de 1996 até 1999. (LIMA, 2019, p. 38).

³³O Programa de Formação de Professores em Exercício (Proformação), oferecido pelo Programa da Secretaria de Educação a Distância, é um curso em nível médio, com habilitação para o magistério na modalidade Normal, realizado pelo MEC em parceria com os Estados e municípios. Destina-se aos professores que, sem formação específica, encontram-se lecionando nas quatro séries iniciais, classes de alfabetização ou Educação de Jovens e Adultos (EJA) das redes públicas de ensino do país. Em Rondônia, foi implantado no ano de 2000. Disponível em: http://proformacao.proinfo.mec.gov.br/baselegal.asp. Acesso em: 20 jan. 2022.

pedagógico para a retirada dos módulos de estudos, realizar as avaliações mensais, participar de encontros pedagógicos e sessões de microensino" (LIMA, 2019, p. 25).

Vimos, a partir da pesquisa de Lima (2019), que o processo formativo para os professores e professoras leigos atuantes no meio rural foi uma política pública necessária ao contexto da época.

No tocante as políticas públicas ocorridas no estado de Rondônia e algumas especificidades sobre as escolas rurais voltadas à educação rural, trazemos a pesquisa de Wanessa Teixeira da Silva que embora trate de outro munícipio do estado de Rondônia apresenta panorama sobre as razões pelas quais escolas eram abertas e fechadas em Ji-Paraná, cujo título é: A política de nucleação escolar rural e seu processo de implantação em Ji-Paraná, Rondônia (2000-2008), teve como objetivo analisar a reorganização do ensino rural em Ji-Paraná em virtude da implantação da política de nucleação, trazendo dados sobre essa realidade das políticas de nucleação e, consequentemente, o fechamento de muitas escolas rurais no cenário nacional e regional. No município de Ji-Paraná, a política de nucleação das escolas rurais foi implantada na década de 2000, e decorreu de ações governamentais municipais pontuais, demandadas pelo Poder Executivo, o que a classifica como uma política de governo. O tema chamou a atenção da pesquisadora, pelo grande quantitativo de escolas rurais fechadas em virtude do processo de nucleação escolar implantada em curto espaço de tempo e com pouca participação da comunidade afetada.

Silva (2021) ainda traz um mapeamento das pesquisas científicas brasileiras, no banco de dados de dissertações e teses de programas de pós-graduação *stricto sensu* sobre política educacional de nucleação das escolas rurais em programas de pós-graduação em Educação. E afirma "que descrever e sistematizar pesquisas científicas ampliou nossa compreensão a respeito das problemáticas investigadas, dos conceitos utilizados e das visões epistemológicas que permeiam esse campo de pesquisa" (SILVA, 2021, p. 34).

As políticas do processo de nucleação, efetivados em todo contexto nacional, foram responsáveis pelo fechamento de muitas escolas rurais. A maioria dessas escolas tinham papel essencial na vida dos alunos, pais e da comunidade em geral. Muitas pesquisas sobre a política de nucleação apontam a escola rural como o centro de todas as atividades que ocorriam na comunidade local, tais como: comemorações, reuniões escolares e da comunidade, assembleias, etc. Com o fechamento dessas escolas, as comunidades perderam um pouco de sua identidade.

Ao contrário do que está disposto na LDB³⁴, o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado no ano 2000 pelo Congresso, ressalta que as classes unidocentes devem ser modificadas e organizadas por meio do ensino seriado, cujo modelo segue as escolas urbanas, sendo implantado para quem estuda no meio rural. Essa questão está disposta na parte referente ao Ensino Fundamental, no tocante aos objetivos e metas propostos do PNE (2000), ponto 15: "Transformar progressivamente as escolas unidocentes em escolas de mais de um professor, levando em consideração as realidades e as necessidades pedagógicas e de aprendizagem dos alunos".

O que se constatou foi que essa mudança ocorrida na educação para o meio rural, tendo como princípio uma aparente qualidade de ensino, acarretou a desativação das escolas multisseriadas em muitos municípios, não sendo considerados os contextos econômicos, sociais e políticos na mudança dos alunos de uma pequena escola na comunidade para as escolas com padrões urbanos.

A pesquisa de Silva (2021), integrante do grupo de pesquisa EDUCA, foi fundamental para compreensão da História da Educação rural no estado de Rondônia, abordando o tema da nucleação das escolas rurais. Nas entrevistas realizadas com os professores e professoras rurais, foi mencionado a questão do início do processo de nucleação das escolas de Ariquemes. A entrevistada 5 (2021) nos falou a respeito: "[...] hoje temos escolas polos no município. Não tem mais aquela escolinha que a gente tinha. Porque antes a gente tinha em cada comunidade uma escolinha, e estava inserida dentro daquela comunidade."

Essa política de nucleação das escolas rurais foi implementada em âmbito nacional, sendo fechadas as conhecidas escolinhas multisseriadas rurais e seus alunos transferidos para uma escola polo ou nucleada. Em suas falas percebemos que o processo de nucleação no município, ocorreu sem conversas com os pais dos alunos e com a comunidade em geral. Sendo uma característica dessas instituições, o livre acesso de familiares e moradores no entorno da escola, para reuniões, festas, comemorações.

Por fim, a pesquisadora Suzana Rodrigues da Costa, com a dissertação intitulada: Escolas rurais ribeirinhas da região Amazônica do Baixo Madeira em Porto Velho, RO: infraestrutura, oferta do ensino e aparelhamento (2015-2021), trouxe uma realidade tão presente no contexto de Rondônia.

³⁴ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1996, a LDBN n.º 9394/96, sendo garantida, no artigo 28, a adequação da escola rural à vida do campo em relação também ao ensino básico para a população do campo.

Os objetivos propostos por Costa (2021) para a investigação foram: identificar e analisar contextos e significados de escolas rurais ribeirinhas para comunidades escolares da região do Baixo Madeira, bem como pesquisar os desafios enfrentados por professores e alunos rurais ribeirinhos, como as especificidades de processos educativos e infraestrutura.

Para compreender esses fatores, de imediato, deve-se considerar que é uma realidade das escolas ribeirinhas, e muito diferente da realidade das escolas da cidade. Costa (2021) afirma:

As comunidades ribeirinhas rurais da região do Baixo Madeira apresentam organização social diferenciada da urbana, por terem singularidades próprias dos espaços ribeirinhos, tais como a sobrevivência à base de recursos naturais das pequenas agriculturas, criação de pequenos animais, pesca e extrativismo vegetal, o respeito ao tempo ecológico dos recursos naturais, os laços de solidariedade e a cultura das casas construídas à beira dos rios, que são fatores que diferenciam os ribeirinhos. (COSTA, 2021, p. 20).

A investigação de Costa (2021) mostrou dados das escolas rurais ribeirinhas, tais como: quantidade de escolas de acordo com sua estrutura (uma ou mais salas de aula), quantitativo de alunos matriculados, número de professores que atuam e a formação docente nas escolas rurais ribeirinhas do Baixo Madeira, Porto Velho, Rondônia. Abordou ainda o significado que o rio e as águas do Rio Madeira têm para os envolvidos na pesquisa: alunos, professores, gestores e pais.

Seguindo com os estudos, no Quadro 4 apresentamos as pesquisas do Programa de Pósgraduação em Educação.

Quadro 4 – Dissertações de Mestrado localizadas no Programa de Pós-graduação em Educação Escolar, Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEEProf) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

| Autor | Ano | Título | Instituição |
|------------------------------------|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| Andressa Lima da Silva | 2019 | Infâncias da terra: histórias, memórias e suas repercussões na prática docente em escolas rurais de Ariquemes-RO | UNIR – RO |
| Marcia Jovani de Oliveira Nunes | | Do professor leigo ao graduado no magistério rural: ações pedagógicas e processos formativos na transição do século XX para o XXI em Colorado do Oeste-RO | UNIR – RO |
| Carlos Alberto Bosquê Junior | 2019 | O fazer do professor de arte no contexto da Escola Rural em Guajará-Mirim-RO | UNIR – RO |

| Autor | Ano | Título | Instituição |
|----------------------|------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| Junia de Souza Lopes | 2021 | Imagens da Matemática: tecnologias sociais em escolas rurais de Ariquemes, Rondônia | UNIR – RO |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora. (2021).

Na dissertação Infâncias da terra: histórias, memórias e suas repercussões na prática docente em escolas rurais de Ariquemes-RO, a autora Andressa Lima da Silva nos traz um debate muito pertinente ao meio acadêmico sobre as infâncias no rural, educação infantil e formação continuada nem sempre muito atrativa, pois, como a própria autora traz, "tratar da realidade da escola rural na região Norte do Brasil tem sido algo importante para potencializar possíveis saídas diante em um quadro avassalador de precariedade e abandono das escolas rurais, dos professores rurais e do ser criança no meio rural" (SILVA, 2019, p. 32).

Desse modo, vemos que a educação rural, em todos os seus níveis de ensino, pode sentir o descaso pelas autoridades responsáveis, ora do Estado ora do Município, esquivando-se das suas responsabilidades em relação à manutenção e ao funcionamento dos espaços escolares.

Sobretudo, Silva (2019) trouxe contribuições e questionamentos imprescindíveis à condução do objeto de estudo, pelo fato de ter sido realizada no mesmo lócus da presente pesquisa. Na sua contextualização histórica, Silva (2019) destaca que houve uma grande eclosão de migração para a cidade entre as décadas de 1970 e 1980, havendo um crescimento considerável da população, em sua grande maioria no meio rural, houve também um crescimento desordenado das escolas rurais para atendimento educacional à população que ali chegava.

Retratando essa realidade, com um número acentuado da população que migrava para o município, novas escolas tiveram que ser criadas, ocorrendo um aumento considerável de criação de escolas rurais.

Na década de 1970, temos instituído o número de 28 escolas, que em seus Decretos anunciam a criação. Os números de escolas rurais quase triplicam na década de 1980, fruto de um grande fluxo de pessoas na década anterior, o que representou o maior pico migratório vivenciado pela região, repercutindo no cenário educacional, que contou com a criação de 75 escolas rurais nesse período. A década de 1990 já se apresenta como um período acalentado, no qual apenas 32 escolas são criadas. Nesse percurso, totalizou-se 139 escolas rurais pertencentes à cidade de Ariquemes, as chamadas escolas multisseriadas que em alguns documentos do Estado são chamadas de escolas multigraduadas ou simplesmente escolas rurais. (SILVA, 2019, p. 44).

Segundo Silva (2019), pais, colonos e a comunidade se juntavam para tentar proporcionar o mínimo necessário para que seus filhos não ficassem sem estudos, pois as condições climáticas da região não ajudavam e muitas vezes causavam estragos na estrutura física da escola. Trata-se de relações marcadas por interações sociais entre os sujeitos que se importam e tem um apreço uns com os outros, e com o futuro do qual estão construindo.

Como Silva abordou, a comunidade realizava o trabalho na organização da estrutura escolar para que seus filhos pudessem estudar, realidade que se repete em diversos momentos, como nas entrevistas que realizamos:

Era banco feito de madeira bruta, o quadro, até eu consegui ganhar um quadro aqui já estava já no meio do ano, mais primeiro o quadro eram duas tabuas emparelhadas, duas tábuas de madeira branca né, emparelhada e eu trabalhava com giz de cor. As carteiras eram feitas no facão, tinha uma tabua mais alta fazendo a carteirona, e tinha o banco mais baixo. Servia para sentar-se três em três eu colocava, eles faziam os bancos de 3 em 3. Os pais reuniam para ajudar meu marido daí eles faziam os bancos tudo certinho para os alunos estudarem. (Entrevistada 1, 2021).

Além das dificuldades que se tinham, como as condições climáticas, doenças regionais, falta de apoio para os pequenos colonos se fixarem em suas terras, os pais precisavam tomar para si a responsabilidade de providenciar o local para os estudos de seus filhos. Portanto, somente a escola poderia ser a responsável de pôr essas crianças e jovens que vivem no meio rural em contato com o mundo letrado, proporcionando a tão almejada, ascensão social.

Podemos dizer que a escola é o lugar onde acontece a produção e a apropriação do saber acumulado historicamente, onde "[...] as portas da cultura letrada no âmbito da qual se dá a elaboração do saber e o desenvolvimento do conhecimento científico" (SAVIANI, 2011, p. 136). Assim, é imprescindível entender sobre a relação que a escola tem com os valores hegemônicos intrínsecos, sem esquecer que é no interior da escola que encontramos locais de contradições, bem como as possibilidades de ruptura e de transformação social. Por isso essas escolas no meio rural são tão significativas para a população rural.

A pesquisa de Mestrado Marcia Jovani de Oliveira Nunes, intitulada: Do professor leigo ao graduado no magistério rural: ações pedagógicas e processos formativos na transição do século XX para o XXI em Colorado do Oeste – RO, retratou como se constituiu a docência nas escolas rurais do município de Colorado do Oeste, no final do século 20 e início do século 21. Aborda ainda o processo de colonização do município de Colorado do Oeste e de que forma os professores e professoras rurais foram contratados para exercer uma profissão da qual não tinham formação específica, os chamados professores leigos.

Não havia escolas ou profissionais da educação habilitados em número suficiente para atender a demanda. O analfabetismo cresceu entre o grande número de crianças, jovens e adultos que chegavam em caravanas todos os dias à região. As comunidades camponesas criaram e organizaram escolas e elegeram dentre seus membros um professor, que foi denominado de professor leigo, por não ter formação ou habilitação pedagógica. (NUNES, 2019, p. 27-28).

Na investigação Nunes (2019) identificou as características, concepções, sentidos construídos, práticas pedagógicas de cada período histórico e, a partir do conhecimento dessa trajetória, estruturar uma proposta de formação continuada aos docentes rurais que atendesse às especificidades do campo e pudesse favorecer a valorização e a resistência do meio rural no município de Colorado do Oeste-RO.

Mas essa realidade que Nunes traz ocorreu em outras cidades de Rondônia, como é o caso de Ariquemes. Nos relatos dos professores e professoras entrevistadas, constatou-se que o percurso que as escolas rurais tiveram são semelhantes em suas características, sentidos e concepções.

Na verdade, foi assim, tinha um professor nessa escola e ele resolveu sair e não tinha nenhuma outra pessoa. E aí me procuraram da comunidade e perguntaram se eu queria. Eu disse que gostaria de fazer uma experiência para ver se daria certo, e aí eu fui à Secretaria de Educação fiz uma avaliação com conhecimento de Língua Portuguesa e em matemática e aí fui aprovado e já na semana seguinte eu comecei a lecionar. (Entrevistado 11, 2021).

Esse relato do professor entrevistado, que atuou no município de Ariquemes na década de 1990, demonstra o abando do Estado em relação à educação rural, as políticas públicas e a preocupação no momento, que estavam voltadas ao desenvolvimento e à urbanização do município. Enquanto isso, para que a escola rural funcionasse, a própria comunidade realizava o trabalho de encontrar o professor ou professora, encaminhando-os até a cidade para serem apresentados na Secretaria de Educação e, mediante uma prova de conhecimentos básicos de Língua Portuguesa e Matemática, já eram contratados para assumir a escola naquela localidade.

Essas mudanças constantes nesse novo cenário brasileiro, em destaque a Amazônia rondoniense em acelerado desenvolvimento, acarretou também mudanças na educação, sendo necessário ajustar aos novos padrões econômicos e sociais estabelecidos "à medida que o Brasil se industrializa, as escolas da cidade assumem outros contornos e passam a atender a outras necessidades que não são as mesmas das escolas do interior" (ALMEIDA, 2001, p. 33).

A educação rural não era prioridade, mas havia certa preocupação em relação à situação que ela poderia atingir, como Almeida (2001) chama atenção, pois, teoricamente, o ensino rural

se torna uma preocupação social, ou por interesses nacionalistas ou no sentido de evitar a saída dessas populações do meio rural.

Nunes (2019) faz um apelo para que pesquisadores sejam capazes de compreender de fato a Educação e a infância no Norte do país, uma vez que a educação rural é uma realidade da Amazônia. E é necessário provocar e criar um espaço no qual seja possível o pensar de outra Educação, que permita dialogar, e valorizar os próprios sujeitos do campo. É preciso construir caminhos para práticas pedagógicas da Educação Rural como asseverou Nunes (2019, p. 198).

A pesquisa de mestrado intitulada O fazer do professor de arte no contexto da Escola Rural em Guajará-Mirim - RO, de Carlos Alberto Bosquê Junior, identificou e analisou concepções de Arte de parte do professorado da escola rural de Guajará-Mirim/RO, trazendo a discussão sobre o fato de que muitos dos professores que atuam no contexto escolar ministrando a disciplina de Artes, não tem a formação/licenciatura que o habilite para o exercício da profissão.

Bosquê Junior (2019) trouxe a discussão sobre a educação dos professores de Arte em um específico espaço de fronteira entre Brasil e Bolívia (uma escola pública rural/ribeirinha), pressupondo possíveis melhorias diante de contextos educacionais repletos de desafios na contemporaneidade, trazendo importantes discussões que contribuem para a compreensão de que a formação docente dos professores de Arte deve ser contínua e mediada pela construção reflexiva, interpretativa e analítica do contexto socioambiental e cultural dos alunos.

É por meio da expressão/uso de linguagens que os docentes podem e devem enfatizar em suas atividades, no interior das escolas, um modo particular de despertar o interesse dos alunos e até mesmo destacar a necessidade de se pensar em aspectos sociais. Esse debate tem gerado curiosidades diante da constatação de que parte do professorado atua em escolas públicas sem portar o título correspondente ao exercício de sua função (professor de Artes). (BOSQUÊ JUNIOR, 2019, p. 16).

Assim, a pesquisa revisou as propostas educativas em termos teóricos e, consequentemente, estabeleceu novas possibilidades no campo do fazer pedagógico, ou seja, na prática docente. Considerando que "a formação docente para a prática pedagógica em Arte em espaços rurais/ribeirinhos e fronteiriços deve ser orientada por saberes e práticas que valorizem o processo de construção das identidades culturais dos alunos" (BOSQUÊ JUNIOR, 2019, p. 56).

A pesquisa realizada por Junia de Souza Lopes sob o título: Imagens da matemática: tecnologias sociais em escolas rurais de Ariquemes, Rondônia, objetivou identificar e analisar

as ações pedagógicas vinculadas ao ensino da Matemática em escolas rurais, bem como a realização de um trabalho voltado a questões na área da Matemática na área rural, com demandas e problemáticas que podem ser resolvidas de forma prática e aplicadas em diferentes situações do dia a dia, tais como em plantações e criações de animais.

Com a investigação, Lopes (2021) desenvolveu ações pedagógicas, permeando a Etnomatemática, que busca unir o ensino da Matemática com o cotidiano do aluno da área rural, dando sentido ao processo de ensino e aprendizagem, além de propor ferramentas tecnológicas de ensino, como meio para auxiliar nas necessidades e nos cotidianos dos estudantes e da comunidade rural.

Para isso, a pesquisadora realizou entrevistas individuais com professores de Matemática que lecionam em escolas rurais a fim de obter a identificação das ações desenvolvidas e das ferramentas empregadas por eles no ensino da Matemática nas turmas pesquisadas. Sabemos o quanto as ações pedagógicas e os materiais didáticos voltados à realidade do meio rural são importantes no processo educativo.

Como relatou o Entrevistado 7 (2021), quando perguntado sobre as especificidades dos materiais didáticos para os alunos da escola rural, ele relatou: "era um material comum que trabalhava na área urbana também se trabalhava na área rural, não tinha nenhuma especificidade diferenciada por ser rural". Mas complementou, afirmando que houve uma época em que tinha um material chamado Pró-Rural³⁵ que "eram uns livros específicos de área rural, produzidos aqui no Estado de Rondônia para trabalhar com os alunos da área rural, mas, a partir de 1988, quando iniciei, já não era mais usado" (Entrevistado 7, 2021).

Em outro relato, a professora comenta: "Não. Eram materiais normais mesmo, tinha a cartilha na época, se alfabetizava, mas era os materiais normais não tinha nenhuma específica destinada para área rural." (Entrevistada 10, 2021). Leite (1999) ressalta que o "enfoque especial que se dá à educação rural converge para o contexto no qual ela se manifesta, considerando-se a realidade campesina a partir de uma estrutura sociocultural e econômica bastante distinta dos outros agrupamentos humanos" (LEITE, 1999, p. 13). Consideramos que a ideia de se ter um currículo específico para o aluno do meio rural nunca foi superada e essa discussão se mantém até os dias atuais.

Como foi analisado nas produções cientificas, a educação rural tem suas especificidades e particularidades que requerem um tratamento diferenciado da educação que ocorre no meio

-

³⁵ O Projeto Pró-Rural foi implantado no Estado de Rondônia, em 1983, durante o governo do C.^{el} Jorge Teixeira de Oliveira, destinado à formação do aluno da zona rural, de primeira à oitava série e se estendeu até 1987. (NETO; GOUVEIA, 2021, p. 4).

urbano. Vimos que, ao longo da trajetória de constituição da organização escolar rural na região amazônica rondoniense, muitas vezes o Estado estava ausente de suas responsabilidades.

Mesmo diante de obstáculos e da falta de interesse do poder público, o ensino e a escola rural continuaram exercendo suas funções em consideração à população rural. E quem nunca abandonou a causa e lutou para que o ensino realmente pudesse ser possível foram os professores e professoras rurais; carregando sozinhos o peso do compromisso de transmitir a crianças e jovens na comunidade o mundo letrado; preocupados em garantir o mínimo necessário para o desenvolvimento das atividades em meio a tantos desafios.

Barros e Ferreira (2020, p. 9) abordam que os "professores e professoras rurais, praticantes de culturas e atividades endereçadas aos discentes no meio rural, muitas vezes não tiveram oportunidade de registarem aquilo que fizeram no interior das salas de aula e/ou das escolas que atuaram". Não por falta de informação ou desconhecimento, mas pelas condições em que se encontravam.

Essas investigações, voltadas à História da Educação e das escolas rurais no Estado de Rondônia, forneceram subsídios para nortear essa investigação. Foi possível constatar o comprometimento e a seriedade dos pesquisadores na realização dos trabalhos, além de provocarem novas discussões e debates pertinentes à educação no meio rural no entendimento de seus conceitos, sentidos e representações.

4 ESCOLA E O PROFESSOR: DIÁLOGOS SOBRE O FAZER DOCENTE

[...] são os indivíduos que lembram, enquanto integrantes do grupo [...] cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda segundo o lugar que ali ocupo e que esse mesmo lugar muda segundo as relações que mantenho com outros ambientes. (HALBWACHS, 1990, p. 69).

Compreender as práticas pedagógicas e o fazer docente que constituíram a docências dos professores e professoras nas escolas rurais nos levam a compreender como os sujeitos constroem suas representações do ser professor/professora. As falas dos colaboradores 9 professoras e 3 professores contribuíram para a identificação, compreensão e análise da realidade pesquisada — como os materiais pedagógicos serviram de base para o desenvolvimento do ensino nas escolas rurais. Para a investigação, adotamos a História Oral para composição das fontes históricas sobre a escola rural. Desse modo, interessou-nos perscrutar memórias de professoras e professores rurais sobre o fazer docente e as trajetórias profissionais no município de Ariquemes. As narrativas trouxeram importantes contribuições para aclarar a compreensão acerca da História da Educação rural e sua organização escolar rural.

4.1 Relembrar o passado, reviver experiências

Podemos conhecer as histórias dos/das protagonistas, reconstituir a história da organização escolar rural. A partir dos relatos ou narrativas advindas da História Oral, detectamos parte das trajetórias que professores e professoras rurais percorreram para ensinar crianças no município de Ariquemes. Para Lopez (2013, p. 57), "reconhecer a memória é compreender outras experiências significativas, ter um vínculo com outras épocas para conhecer a riqueza do homem que guarda a cultura".

Tendo a pesquisa histórica como ponto de partida, buscamos traçar a constituição da organização escolar rural a partir das narrativas ou dos fragmentos das memórias. Desse modo, foi possível verificar como se efetivou à docência nas escolas rurais, ou seja, como os professores e professoras buscavam subsídios para ensinar, em meio às dificuldades de falta de materiais pedagógicos diante de precária infraestrutura.

Meihy (2005, 77) adverte que precisamos ficar atentos aos discursos de cada sujeito, pois a memória é sempre dinâmica e mutável, mudando de acordo com tempo em que está

vivendo. Assim, "sempre mudamos nossa forma de recordar e montamos esquemas narrativos dependentes de fatores externos a nós mesmos". Portanto, o objeto de análise não é simplesmente a narrativa, mas a descrição daquilo que ficou marcado na mente das pessoas e que será passado para a escrita por meio da transcrição da entrevista realizada.

Dessa forma, utilizamos como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada, com a participação de 11 colaboradores, sendo professores e professoras que, por inclusão na pesquisa, optamos por selecionar os que estivessem dentro dos critérios da investigação, sendo eles: a) professor ou professora que atuou em uma escola rural, no município de Ariquemes, no período de 1977 a 1998; b) que demonstre interesse e disponibilidade em contribuir com a pesquisa e c) concorde em assinar a autorização/termo de consentimento.

Além disso, os colaboradores precisam aceitar e ter disponibilidade para participar da pesquisa por meio da plataforma virtual (*Google Meet*) a fim de atender as recomendações das autoridades públicas para evitar o contágio pelo COVID-19. Foi realizado o contato via *Whatsapp* com cada um dos colaboradores, explicando sobre a pesquisa. Em algumas situações, foi necessária a ajuda de outros interlocutores que conheciam os colaboradores para a entrevista, fazendo um primeiro contato, falando de modo rápido sobre a intencionalidade da pesquisa.

Todos os colaboradores consultados aceitaram participar da pesquisa e de imediato já foram agendados o dia e o horário da entrevista, de forma muito receptiva. Durante esse primeiro contato, foram feitos alguns questionamentos gerais para saber informações iniciais sobre a trajetória dos participantes. Também foi dito que, no dia da entrevista, seria enviado o roteiro com as questões para se familiarizarem com as perguntas do instrumento de coleta de dados, uma vez que estamos lidando com a memória, que muitas vezes precisamos reconstituir mentalmente nossas experiências para poder expressá-las de forma coerente.

Havia a intenção de incluir mais colaboradores, mas, na hora de marcar a data da entrevista, houve certa resistência, talvez medo de rememorar as lembranças, ou pelo fato de não se sentirem confortáveis para fazer a entrevista via plataforma digital. Desse modo, não havendo retorno favorável ao agendamento da entrevista, optou-se em permanecer com os 11 colaboradores.

Desse modo, foram entrevistados professores e professoras que atuaram em diferentes momentos históricos, entre 1977 e 1998, em escolas que funcionaram em suas próprias casas ou em locais destinados às atividades escolares. O recorte temporal inicial corresponde à emancipação do município de Ariquemes, no ano de 1977. No ano de 1998, foi instituída a Lei n.º 719/1998, que criou o Sistema Municipal de Ensino do município de Ariquemes, Rondônia.

O roteiro de entrevista foi estruturado junto à equipe de pesquisadores e pesquisadoras do grupo EDUCA e divido por eixos: o primeiro eixo sobre informações relativas ao próprio entrevistado, ou seja, identificação, data e local de nascimento, quando começou a trabalhar; o segundo eixo foi sobre formação inicial e/ou continuada e/ou processos formativos que habilitaram para exercício da docência rural; o terceiro eixo foi sobre os modelos de escola, quais características tinham, como eram instituídas; o quarto e último eixo foi sobre a experiência de trabalho ou atuação profissional em escolas do meio rural, como eram contratados os professores e professoras e por quanto tempo atuou; e sobre os materiais didáticos disponíveis para desenvolvimento das práticas docentes.

Na medida em que os professores e professoras determinavam a data e o local da entrevista, a autora desta dissertação pediu à colega³⁶ do grupo de pesquisa para abrir a sala na plataforma *Google Meet* e iniciar a gravação. Ela se apresentava ao(à) entrevistado(a), depois fechava a câmera e o microfone para não interferir no processo. Desse modo, tiveram início as entrevistas narrativas com cada um deles, com a intenção de conhecer suas memórias sobre os modelos de escola, formação à docência e a trajetória na escola rural. As entrevistas foram gravadas com a autorização dos colaboradores, que já haviam sido informados na abordagem inicial para a participação da pesquisa. Na definição de documento oral, Meihy (2005) deixa claro que tudo que é gravado e conservado se constitui em documento ou fonte oral.

Durante as entrevistas, a autora desta dissertação evitou interromper os colaboradores, mantendo-se atenta às respostas e prestando atenção às suas falas, por meio de gestos e evitando dar opiniões. Porém, em alguns momentos das entrevistas, foi necessário que fazer outros questionamentos e perguntas para que os colaboradores pudessem concluir suas respostas. Em muitos casos, as perguntas constantes nos eixos para serem utilizados no segundo momento da entrevista já eram antecipadas pelos colaboradores, não sendo necessário repetir a pergunta depois. Sempre ao final das entrevistas, fazia-se um questionamento se o entrevistado(a) gostaria de acrescentar mais alguma coisa, e geralmente eles contavam mais alguns fatos sobre a trajetória deles.

Após a realização de cada entrevista, algumas anotações eram registradas em uma espécie de diário de bordo. Concluindo todas as entrevistas, fizeram-se as transcrições das narrativas. Para a sistematização e análise dos dados, utilizamos os recursos do *software* Maxqda³⁷.

³⁷ Ver: https://www.maxqda.com/workshoptrainer/prof-dr-josemir-almeida-barros. Acesso em: 14 out. 2021.

_

³⁶ A colega do grupo de pesquisa EDUCA e mestra Andressa Lima da Silva é professora do Instituto Federal de Rondônia (IFRO), portanto, a plataforma *Google Meet* permitiu a gravação do conteúdo.

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 205), "a análise de dados é o processo de busca e organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais", e serão utilizados durante a pesquisa. Contudo, a análise dos dados e dos documentos encontrados foi feita sem perder de vista os questionamentos e/ou problematizações entre as fontes.

Para Ludke e André (2018), após a transcrição das entrevistas e organização dos dados, o pesquisador deve proceder várias vezes a leitura dos dados, examinando para detectar temas e temáticas mais utilizadas. "Esse procedimento, essencialmente indutivo, vai culminar na construção de categorias ou tipologias" (LUDKE; ANDRÉ, 2018, p. 50).

Sistematizamos o conjunto de categorias recorrentes nas narrativas analisadas: i) formação e atuação no magistério rural: características dos professores e professoras rurais; ii) organização da escola: normas, modelos, estrutura física e mobiliário e iii) o fazer docente: práticas pedagógicas, organização da sala de aula e materiais didáticos.

4.2 Caracterização dos professores e professoras entrevistados

Das entrevistas realizadas, obtivemos quase sete horas de gravação, gerando 130 páginas de transcrições. A entrevista mais curta foi de 30 minutos e a mais longa de 39 minutos.

Tabela 6 – Professores e professoras rurais entrevistados/as.

| Professor/Professora | Data da entrevista | Duração da entrevista | Quantidade de páginas transcritas |
|----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------------------------|
| Entrevistada 1 | 17/8/2021 | 30 min | 9 páginas |
| Entrevistada 2 | 17/8/2021 | 39 min | 11 páginas |
| Entrevistada 3 | 12/8/2021 | 52 min | 18 páginas |
| Entrevistada 4 | 12/8/2021 | 32 min | 12 páginas |
| Entrevistada 5 | 6/8/2021 | 31 min | 11 páginas |
| Entrevistada 6 | 18/8/2021 | 31 min | 6 páginas |
| Entrevistado 7 | 5/8/2021 | 37 min | 13 páginas |
| Entrevistada 8 | 19/8/2021 | 36 min | 16 páginas |
| Entrevistado 9 | 11/8/2021 | 35 min | 9 páginas |
| Entrevistada 10 | 9/8/2021 | 31 min | 12 páginas |
| Entrevistado 11 | 6/8/2021 | 39 min | 13 páginas |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2021).

Para Delgado (2003, p. 22), "a narrativa contém em si força ímpar, pois é também instrumento de retenção do passado e, por consequência, suporte do poder do olhar da memória". Quando o colaborador retrata esse passado, por meio das narrativas, por essa

construção, podemos analisar que suas memórias passaram por uma temporalidade, ou seja, seus sentimentos, emoções que viveu no passado, são reestruturados pelos sentimentos e emoções de hoje.

Procuramos conhecer um pouco mais desses sujeitos que, corajosamente, aceitaram se tornar professores e professoras nas escolas rurais. Como podemos ver no Gráfico 3, o ano de nascimento entre os colaboradores vai de 1944 até 1978.

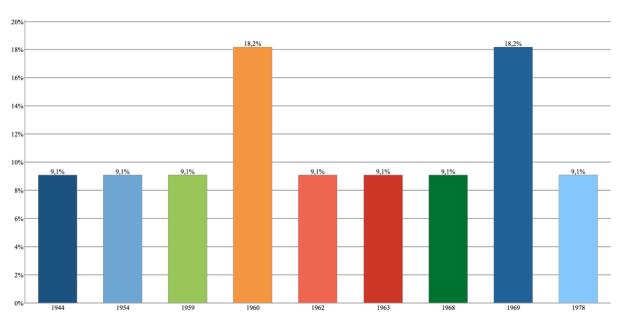


Gráfico 3 – Ano de nascimento dos professores e das professoras.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, com o recurso do software Maxqda, a partir dados de campo coletados.

Os professores e professoras participantes da pesquisa, quando indagados sobre a forma de seu ingresso na profissão docente, foram categóricos ao afirmar que aceitaram seguir nessa trajetória profissional, pois precisavam de um "trabalho", essa foi a motivação num primeiro momento. Mas o reconhecimento social que lhe foi atribuído, como sendo a pessoa indicada/escolhida da comunidade para exercer a função de ser o professor ou professora daquela escola, torna-se essencial para sua efetivação da profissão docente.

Observamos pelo próximo gráfico que o(a) colaborador(a) mais novo na ocasião da entrevista estava com idade de 43 anos, à medida que o colaborador(a) mais velho tem 77 anos.

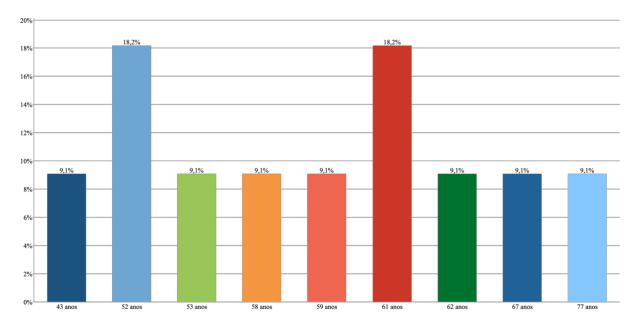


Gráfico 4 – Idade dos professores e das professoras.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, com o recurso do *software* Maxqda, a partir dados de campo coletados.

Do total de 11 colaboradores, quando iniciaram as atividades de docência não tinham qualquer formação específica para a área ou atuação no magistério. Os professores leigos realizaram sua formação em nível de Magistério por meio dos projetos Logus II, Fênix e Proformação. Esses cursos habilitavam professores e professoras a exercer a docência nas escolas rurais. Assim:

O reconhecimento do professor leigo como figura que desempenha papel importante na escolarização dos membros da comunidade na qual atua é um elemento que se configura como realidade educacional de alguns municípios, constituindo, portanto, parte do mundo social da localidade. Com efeito, a existência do docente leigo como um agente social representativo para seu grupo social é resultado desse reconhecimento social atribuído a ele — o professor leigo — pelos outros do mundo rural, porque este fato se torna realidade institucional que, num primeiro momento, é legitimada pelas alteridades que o reconhecem enquanto tal. (PINTO, 2011, p. 110)

Quase todos os professores e professoras procurarem o curso superior posteriormente.

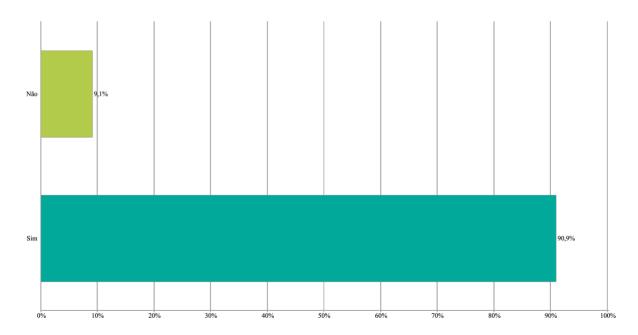


Gráfico 5 – Professores e professoras que fizeram curso superior posteriormente.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, com o recurso do *software* Maxqda, a partir dados de campo coletados.

Dos cursos escolhidos, em sua maioria, 90,9% optaram por cursar Pedagogia e somente 9,1%, ou seja, um apenas optou pelo curso de Matemática. Quando perguntado sobre os motivos pela escolha do curso superior, segue algumas das respostas:

Na verdade, eu tinha vontade de fazer naquela época, fazer Letras, porque eu gosto muito da língua portuguesa. Mas naquela época o que falaram para nós que a nossa opção seria pedagogia, então se não tem tu, vai tu mesmo. Mas não me arrependo não, a pedagogia ela te dá uma abrangência muito grande. Às vezes quando muita gente fala de pedagogo, mas pedagogo é pau pra toda obra. (Entrevistada 4, 2021).

A maioria dos professores cursaram Pedagogia, como vimos no Gráfico 5, e pelo que podemos identificar nas respostas, não tinham muita opção de escolha em outro curso. A Entrevistada 5 (2021), relata: "na realidade [...] a minha escolha era História. Mas depois veio a minha inscrição para a Pedagogia, porque eu já trabalhava com as séries iniciais, alfabetização, então me mandaram, veio a liberação para eu fazer a Pedagogia". (Entrevistada 5, 2021).

A escolha do curso de Pedagogia está relacionada às experiências do trabalho docente em curso, como nos diz a Entrevistada 6 (2021): "porque pedagogia que iria me ajudar em sala de aula. Eu sempre dei aula para as séries iniciais por isso eu escolhi a pedagogia. Eu também não queria outra área como geografia e história porque eu sempre preferi trabalhar com

criança". E os demais professores e professoras também seguiram com esse mesmo pensamento.

Olha neste momento aí eu já peguei o gosto pela educação, já estava trabalhando, era concursado, com magistério e aí era o que tinha. Até eu acho que se na época tivesse outro curso eu poderia ter feito matemática que eu gostava muito, mas na época o que tinha o que apareceu aqui era pedagogia, daí eu fiz pedagogia e aí já trabalhando eu fiz na área de supervisão, trabalhando mais na parte pedagógica. (Entrevistado 7, 2021).

É porque fazia parte da área né como a escolinha na área rural a gente trabalhava com todas as turmas do primeiro ao quinto ano então a gente já era assim não fazia Letras porque sabia que seria só aquela escolinha né geralmente todos faziam Pedagogia. (Entrevistada 10, 2021).

Como vimos nas respostas apresentadas, os professores e professoras rurais deram continuidade aos estudos, apresentando como motivação seu crescimento profissional e aperfeiçoamento para exercer a docência. Quando perguntamos sobre quais os motivos pela escolha da profissão docente no meio rural, alguns colaboradores relataram que era por "necessidade". No relato da Entrevistada 10 (2021), fica claro qual foi a real intenção: "[...] foi uma necessidade. Então, [...] eu trabalhava na roça junto com meus pais e meus irmãos, e o professor da escola precisou mudar para outra localidade e foi então que ele me procurou se eu tinha interesse e então eu resolvi voltar a estudar e pegar a escola". Entendemos que a necessidade e a oportunidade de um trabalho no meio rural fizeram com que muitos professores leigos aceitassem assumir o compromisso de ministrar as aulas nas escolas rurais. Uma professora veio de outro Estado, justamente pela oferta fácil de trabalho na escola rural, como podemos confirmar no trecho a seguir:

Foi a necessidade. [...] eu era uma menina de 19 anos, como eu não sei se por força do destino [...] uns tios do meu esposo falaram: Rondônia precisa muito de professora porque lá não tem professor, e como você já tem, eles já diziam que eu era experiente [...] você vai arranjar um emprego fácil. E eu peguei a cara e a coragem e a minha filha e parti para Rondônia. Assim no escuro. E foi assim, foi uma aventura mesmo. (Entrevistada 3, 2021).

Encontramos professoras que já haviam trabalhado em outras cidades do Estado e, quando chegaram para morar no município de Ariquemes, logo foram procuradas para atuarem nas escolas rurais das comunidades. Como é o caso das Entrevistadas 2 e 4, que disseram:

O que me levou foi a necessidade, a gente sempre precisa de trabalho, todo mundo precisa de trabalho e tinha muita necessidade de escola, ensinar as

crianças e eu como já tinha trabalhado *né*, continuei, mas na época eu só tinha a quarta série primária. (Entrevistada 2, 2021).

Foi por necessidade eu não vou dizer como escolha, mas como eu já havia trabalhado um tempo $n\acute{e}$ lá em Jaru, e quando eu cheguei lá na linha 70, tinha uma escola e nós tínhamos um professor, mas ele morava na cidade e estava sendo muito difícil pra ele $n\acute{e}$, daí o pessoal lá me procurou e, eu também já necessitava trabalhar, ai foi aonde eu fiz as provas aqui na SEMED, em 82, em 84 eu iniciei trabalhando lá, com as 4 séries: primeira, segunda, terceira e quarta. (Entrevistada 4, 2021).

Mas, em outros relatos, os motivos foram diferentes, ou seja, uma forma de ascensão social; pelo fato de assumir o cargo de professor leigo, teria acesso ao curso de formação em nível de 2.º grau (hoje Ensino Médio), concluindo o Ensino Fundamental, e posteriormente pudessem fazer qualquer outro curso superior.

4.3 A organização da escola rural: normas, modelos, estrutura física e mobiliário

Quando analisamos as formas de organização escolar rural no município de Ariquemes, levando em consideração o contexto histórico, o trabalho pedagógico que foi realizado e a relação entre professores e alunos na escola rural, ficou evidente a importância dessas escolas e o compromisso desses professores e professoras em garantir a educação nessas localidades rurais.

Ouvir e registrar parte das experiências que dão sentido e significado ao fazer docente rural correspondeu a rememorar a História de lutas e conquistas que esses professores e professoras tiveram que travar nas circunstâncias em que tinham que ministrar as aulas.

Nesse contexto, as escolas funcionavam em cômodos da casa de algum morador da comunidade, ou em um lugar construído ou improvisado pela Secretaria de Educação no local de cada comunidade. Em sua maioria, as escolas eram muito distantes da cidade e funcionavam com classes multisseriadas ou unidocentes, que significa a junção de alunos de diferentes "séries" em uma mesma sala de aula.

Nessas escolas multisseriadas, a responsabilidade geralmente era e é do único professor ou professora, sendo ele/a responsável por toda a organização e o funcionamento escolar, acumulando funções que vão desde ministrar as aulas, preparar o lanche, merenda dos estudantes, limpar a escola, fazer as matrículas e participar dos encontros e reuniões que ocorriam na Secretaria de Educação na cidade. Situação similar ao que Barros e Ferreira (2020) abordaram sobre outras regiões do Brasil ao analisarem 43 entrevistas de professores e

professoras rurais em recorte temporal de 1940 a 1970.³⁸ Afinal, são muitas atribuições aos professores e professoras rurais.

A Lei Complementar n.º 17, de 29 de dezembro de 1986, que Institui o Estatuto do Magistério do Estado, dispõe que:

Art. 117 – As atividades do docente em exercício nas escolas da zona rural, poderão ser atribuídas as obrigações de preparar merenda escolar e outras atividades correlatas, desde que lhe seja pago o adicional de cinquenta por cento (50%) sobre os vencimentos.

Esse modelo escolar era empregado em toda a região de Ariquemes no período estudado e permaneceu por um tempo até o início da nucleação, que ocorreu em meados do ano de 2000.

4.3.1 Normas e modelos da Escola Rural

O Decreto-Lei n.º 1, de 31 de dezembro de 1981, dispõe sobre a organização do Poder Executivo do Estado de Rondônia, na Seção IV, sobre as responsabilidades da Secretaria de Estado da Educação, e determina:

Artigo 1º – A Secretaria de Estado da Educação tem como finalidade participar da formulação e executar a política educacional do Estado; elaborar, em conformidade com as diretrizes e metas governamentais, os planos, programas, projetos e atividades educacionais; planejar, coordenar e avaliar as atividades técnico-pedagógicas, assistindo e orientando os municípios, a fim de habilitá-los a observar as responsabilidades relativas a educação; promover a manutenção, expansão e melhoria do ensino; zelar pelo cumprimento da legislação e das normas educacionais; e desenvolver outas atividades correlatas.

Nesse decreto, a Secretaria de Estado da Educação é o órgão responsável na formulação e execução da política educacional do Estado, bem como assistir e orientar os municípios.

Ao serem indagados se seguiam alguma norma ou regulamento determinados pela secretaria de educação, as respostas foram as mais variadas.

Eu acho que tinha, assim referente à matrícula do aluno porque era a gente que fazia a matrícula tudo lá no sítio, a questão do diário de classe também que era

³⁸ Ver: BARROS, Josemir Almeida; FERREIRA, Nilce Vieira Campos. Pesquisa em História da Educação rural: professoras e professores entre teias e tessituras. *In:* CHALOBA, Rosa Fátima de Souza; CELESTE FILHO, Macioniro; MESQUITA, Ilka Miglio de (org.). **História e memória da educação rural no Século XX**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 439-475. Disponível em: https://www.culturaacademica.com.br/catalogo/historiae-memoria-da-educacao-rural-no-seculo-xx/. Acesso em: 14 fev. 2022.

muito cobrado, essas normas assim era tudo dada pela SEMED. Tanto é que eles faziam reunião com a gente às vezes de mês em mês, as vezes cada dois meses, porque era muito difícil para gente se locomover do sítio pra cá *né*, porque eu não tinha carro, às vezes tinha ônibus, então era feito reunião e dadas as orientações que eles passavam para a gente, que tipo de prova, que jeito que era para aplicar, eles falavam que ia lá tomar leitura, era mais ou menos sentido. (Entrevistada 1, 2021).

Assim, tinhas as normas a gente seguia [...] a gente tinha que seguir, o processo de aprendizagem e depois a aplicação de prova. Teve uma vez que eles foram lá, eu quase morri do coração, pense em uma mulher que ficou nervosa. Eles diziam: "calma professora, a gente só veio aqui dá uma olhada nos alunos". Foi a única vez que eles foram. Viram que estava caminhando bem e também não foram mais né. Mas tinha, sim, a gente tinha que seguir, sim. Aí todo o trabalho, a ficha de acompanhamento do aluno, a gente tinha que trazer na SEMEC. A gente tinha que trazer a cada bimestre. (Entrevistada 5, 2021).

Olha o regulamento não era tanta coisa não, eram os horários normais tudo direitinho, era isso aí, servia a merenda na hora certa, buscar a merenda, que eu busquei muita merenda na cabeça da BR para cá, teve época de eu pagar um táxi que estava chovendo, eu tive que pagar táxi para trazer a merenda e livro dos alunos porque o caminhão da SEMED não entrava. (Entrevistada 6, 2021).

Sobre todas essas funções atribuídas aos professores rurais, Cunha (2017) salienta que com todas essas condições levam "esse docente a se transfigurar em um sujeito multifuncional diante das demandas, o que por vezes recai na ausência de tempo para a elaboração de projetos, planejamentos, pesquisas e estudos, correções de avaliações e preparação de atividades" (CUNHA, 2017, p. 44).

Os professores e professoras relataram que as principais normas que precisavam seguir eram a questão das matrículas, dos horários de alimentação, preenchimento do diário de classe e os planejamentos.

Sim, porque tinha a supervisão, eles iam na escola de tempos em tempos. Eles iam até tomar leitura isso era bem estressante para as crianças porque não viam eles e o dia que eles apareciam era para tomar a leitura, para verificar o quanto as crianças estavam aprendendo. Até de uma forma muito radical porque se não acompanhavam, se ficava muito tempo sem ir, e quando chegava as crianças do sítio elas estavam muito assustadas, até a professora assustava quanto mais as crianças. Eu via que era uma forma bastante radical, e acabava não favorecendo o aprendizado delas naquele momento em que eles iam verificar. Então, não tinham um diagnóstico não tão bom, vamos dizer assim. (Entrevistada 8, 2021).

Os regulamentos assim com relação à matrícula, com relação à recuperação, essas coisas de idade das crianças, por exemplo, não aceitar aluno vir encostado na escola sem matrícula, porque pode dar problema, tinha alguns regulamentos que a gente ia seguindo. (Entrevistado 9, 2021).

Sim. As normas, além do horário, a gente tinha as normas com os horários, é [...] os conteúdos daqueles planejamentos eram supervisionados se estava lá, se estava no caderno do aluno *né*, você não podia fugir daquilo ali. Uma coisa também que marcou assim que eu não concordava, mas era uma norma, as provas vinham prontas. Então você trabalhava às vezes, às vezes você sugava um conteúdo, mas a prova vinha elaborada por eles. Então era uma norma seguida também. (Entrevistada 10, 2021).

Nesses trechos, podemos visualizar que o planejamento também era determinado pela Secretaria de Educação, que em sua maioria, além do planejamento que tinha que seguir, as provas também eram elaboradas pelo órgão, como no relato: "Eles davam o modelo lá no início do ano, que era para fazer daquele tipo: objetivo, conteúdo, método e depois avaliação esses passos [...]. Aí quando a gente ia lá, ela pedia o caderno de plano, então tinha o caderno para levar esse Plano de aula" (Entrevistada 5, 2021).

[o planejamento] anual, ele era um bom planejamento anual, só que a gente enriquecia um pouco. Tinha que seguir ele, ele era seguido porque as provas na época vinham elaborada de lá e as provas eram elaboradas em cima desse planejamento. (Entrevistada 6, 2021).

Mas tinha uma sequência, aquele famoso plano de aula bem antigo mesmo, todo sequencial para trabalhar. Tinha um modelo, tinha que ter um caderno, aquele plano fazendo tudo certinho quais atividades. (Entrevistado 7, 2021).

E os demais professores e professoras também confirmaram que precisavam seguir o planejamento entregue pela Secretaria de Educação.

Como entrevistamos professores e professoras, pudemos perceber que as respostas às questões foram modificando conforme as novas leis e os decretos do Governo do Estado. Como nos trechos seguintes, ainda com a mesma questão: recebia algum modelo de planejamento para seguir? Vejamos as respostas:

Olha, às vezes, dependendo de quando mudava alguma coordenadora, às vezes ela falava, tem que ser feito assim, tem que ser feito diário, outro tem que ter um roteiro, então cada um tinha, mas geralmente eu acho que isso é muito de cada professor. Eu acho que cada um tem a sua forma de planejar e de acordo com a experiência da gente, a gente vai adquirindo, até trazendo de quando a gente aprendeu, você vai trazendo acho que isso é muito pessoal de cada um, assim, não tanto essa obediência às normas. O importante é você ter uma boa aula. (Entrevistada 3, 2021).

Assim, eles mandavam os conteúdos no planejamento anual, e nós tínhamos o planejamento bimestral. Aí você tinha que trabalhar dentro daquilo ali. No começo, eles davam o planejamento pronto. Depois o planejamento começou

a ser elaborado junto com o grupo de professores da área rural todo início de bimestre. (Entrevistada 4, 2021).

Como vimos, a Secretaria de Educação passava algumas prescrições, como o trabalho com as atividades pedagógicas, definia os horários de cada turma, passava os conteúdos e o planejamento de cada série e, por algum tempo, até as avaliações eram passadas pela Secretaria. Sem mencionar as problemáticas enfrentadas pelos professores e professoras rurais no dia a dia da escola.

No início, a gente planejava junto, a gente planejava por bimestre, reunia todos os professores ali na nossa região, era mais ou menos trinta professores, eles dividiam por região. A gente se reunia e fazia o planejamento por bimestre. Aí depois trocou a direção das escolas rurais, entrou um diretor novo, professor Enoque na época, aí ele tinha uma equipe muito boa, tinha uma professora muito boa em Língua Portuguesa, tinha a professora Sebastiana. que era ótima em matemática, e ele percebeu que tinha muitos professores com dificuldade até de domínio de conteúdo. Aí eles comecaram a fazer um planejamento, um caderno de planejamento que já vinha pronto [...] com os textos, as atividades, aí o trabalho do professor era só pegar estudar e passar para os alunos. Só que tinha uma questão, era parecido com essas avaliações externas, porque se você não trabalhasse certinho aquele conteúdo proposto aí os meninos saíram mal nas avaliações. Porque as avaliações também vinham prontas da cidade. Eu no início gostei do projeto porque eu me livrava de ficar à noite, eu tinha que ficar à noite com claro de lamparina, de vela, lampião fazendo planejamento. Porque a gente não tinha hora de planejamento. O planejamento era final de semana ou à noite, não tinha essa questão tantas horas de planejamento, era 40 horas em sala de aula dando aula. Eu gostej no início, só que depois eu vi que tirava bastante autonomia do professor né, eu já tinha feito magistério, eu comecei a descartar aquele material até porque eu tinha autonomia para fazer minhas avaliações. Quando saiu professora e entrou outra diretora, aí ela já era mais liberal, falou "vocês podem se desprender disso aí, cada professor faz o seu planejamento e a sua avaliação, não tem esse negócio de avaliação feita pela Secretaria de educação porque não são eles que trabalham com os alunos. Vocês só têm que cumprir o planejamento anual, mas a avaliação fica por conta de vocês". Apesar de dar mais trabalho, [...] eu gostei mais. (Entrevistado 9, 2021).

Além das narrativas citadas sobre os processos de planejamento e também as avaliações, nota-se que havia uma necessidade de controlar alguns aspectos da educação, enquanto outros ficaram à mercê do Poder Público. Barros e Matias (2021) discorrem sobre as responsabilidades do Poder Público, pincipalmente ao se tratar das políticas públicas.

Quando perguntados sobre a supervisão nas escolas rurais pela Secretaria de Educação, segundo o relato de duas professoras que atuaram nos anos de 1979 e 1985, respectivamente, os docentes informaram que nunca receberam visita da Secretaria para supervisionar seu trabalho.

Mas aqui em Ariquemes eu nunca recebi visita. Nunca foram na minha escola. Quando eu precisava alguma coisa, eu vinha até eles, com as minhas dificuldades, ou vinha quando eu precisava ou eu esperava a reunião para tirar as minhas dúvidas. Às vezes tinha reunião mensal ou a cada dois meses. Era realizada durante a semana, e dispensava os alunos para repor outro dia. (Entrevistada 1, 2021).

Não iam. Nesses três anos eu os vi uma vez lá, eu que vinha atrás deles na cidade. Eu vinha na cidade não era nem tanto por causa disso. Eu vinha mais para pegar merenda. Eu tinha que vir buscar a merenda, se eu não fosse buscar a merenda não ia. Então, eu que tinha que vir, esse tempo que eu vinha daí aproveitava. Aí como eu não sabia nem de material didático, não sabia disso. Então, eu nem levava muito material didático, só se eles me oferecessem, daí eu sabia que tinha. E eu não pedi, então [...] eu sempre fui um pouquinho orgulhosa. (Entrevistada 5, 2021).

Com a Lei n.º 67, de 14 de novembro de 1985, que: "Dispõe sobre a criação de Delegacias Regionais de Ensino, publicado no diário oficial em 19 de novembro de 1985, 99° da República," trata da criação de Delegacias Regionais de Ensino, com sede nos Municípios, determinando suas funções: "Art. 39 — As Delegacias Regionais de Ensino serão os órgãos responsáveis pela coordenação e fiscalização do ensino de 1° e 2° graus nos municípios do Estado, subordinadas diretamente a Secretaria de Estado da Educação". Assim, com a criação das Delegacias Regionais de Ensino, com sede no município, as visitas e os acompanhamentos se tornaram mais frequentes, como podemos ver nos trechos seguintes:

Elas que passavam tudo para nós, as reuniões a gente fazia com elas, quando elas podiam elas iam lá na escola, que também não era fácil né, visitar, ver se a gente estava trabalhando direitinho, conhecer os alunos e aí teve época que tinha que elas iam lá, trabalhavam também na escola com a gente e teve uma época que elas passavam iam para outra escola aí era rápido, *né*. Aí conforme as coisas foram melhorando elas iam, às vezes contavam historinha ainda com os alunos, às vezes tomavam a tabuada, uma lição, uma coisa assim. Trabalhava um pouquinho com os alunos. (Entrevistada 2, 2021).

De vez em quando, eles passavam ou às vezes no final do ano, quando era o primeiro ano, eles iam tomar a leitura, passavam de vez em quando para ver como estava a escola, como estavam os alunos, então sempre eles tinham a supervisora. Às vezes, eles olhavam o caderno dos meninos, perguntava como é que estava, era aquela conversa sincera. Era uma visita de cortesia mesmo, não tinha muita assim [...], era só parar para olhar mesmo como estava o andamento. (Entrevistada 3, 2021).

Pelos relatos dos professores e professoras entrevistados, podemos compreender que ocorreram mudanças nas orientações das escolas rurais do município de Ariquemes, entre o período de 1977 e 1985, pois é possível perceber que, após a criação das Delegacias Regionais

de Ensino, no ano de 1985, os professores e professoras dessas escolas passaram a receber visitas supervisionadas com frequência. Dessa maneira, tornou-se possível o acompanhamento das atividades que os professores realizavam, o desenvolvimento dos alunos, propor projetos de acordo com as especificidades da escola situada no meio rural.

Na fala da Entrevistada 10 (2021), podemos vislumbrar como era esse trabalho de supervisão: "Então eles chegavam e supervisionavam o planejamento [...] então olhavam a data do planejamento, a data do caderno, o aluno que tinha, o aluno que não tinha. E aí tomava tabuada, tomava leitura e depois se sentava com a gente fazia aquele *feedback*". Ficou evidente na fala dos professores e professoras que as visitas eram realizadas essencialmente para verificação do trabalho do professor ou professora.

De vez em quando eles passavam ou às vezes no final do ano quando era o primeiro ano eles iam tomar a leitura, passavam de vez em quando para ver como estava a escola, como estavam os alunos, então sempre eles tinham a supervisora. Às vezes, eles olhavam o caderno dos meninos, perguntava como é que estava era aquela conversa sincera. Era uma visita de cortesia mesmo, não tinha muita assim [...] era só parar para olhar mesmo como estava o andamento. (Entrevistada 3, 2021).

Era ver o plano de aula, era uma das situações, às vezes ficava ali assistindo pouquinho. E verificava se a gente tinha alguma dificuldade em alguma coisa, o que estava precisando, se tinha uma dificuldade em algumas situações, eles faziam algumas discussões com a gente. (Entrevistado 7, 2021).

Dessa forma, mesmo não tendo muitas orientações metodológicas e/ou didáticas a partir das especificidades do meio rural, a Secretaria da Educação se julgava no dever de inspecionar o trabalho docente; por outro lado, os professores e professoras rurais do município de Ariquemes foram se constituindo enquanto docentes e criavam alternativas para desenvolver seu planejamento de modo a contemplar as quatro séries em um único turno e garantir que seus alunos fossem alfabetizados.

4.3.2 Estrutura física e mobiliário na escola rural

Situando o contexto em que esses professores e professoras iniciaram suas atividades docentes, relembramos que o período estudado vai de 1977, data da emancipação política do município de Ariquemes, até o ano de 1998, quando foi criado o Sistema Municipal de Ensino desse município.

A construção das escolas rurais e sua manutenção era de responsabilidade da Secretaria de Estado da Educação. Na época, representou um grande avanço para o município, pois estava em pleno desenvolvimento econômico e as famílias que estavam se instalando na região e precisavam de um local para a escolarização de seus filhos.

De madeira mesmo, no meio do mato, era um pasto tudo de madeira. Eram aquelas cadeiras conjugadas de dois em dois lugares. A escola era feita de madeira, não era pau a pique, era uma escola perfeita, mas só que ela não tinha água, daí quando eu fui para lá que fizeram um poço. Aí depois eu fiz um cômodo para eu morar na escola. Daí eu fui morar lá e a gente fez um quarto e cozinha para mim. Então, a escola era assim, bem precária. (Entrevistada 5, 2021).

De acordo com Faria Filho e Vidal (2000, p. 31), "a proposta para a construção de escolas rurais baseava-se no ideal de construções simples, sem padrão definido, reguladas por um conjunto de requisitos essenciais, tais como salas de aula, pátio coberto para recreio, banheiros e casa para o professor". Em Ariquemes, não houve construção de casas ou moradias para o professor no período estudado. Geralmente, os professores e professoras moravam próximos à escola. A Entrevistada 6 (2021) nos contou que na escola em que foi alocada para trabalhar não havia poço para fornecer água aos alunos e para o preparo das refeições. Então, a professora pagou do seu próprio dinheiro para furar um poço na escola.

A sala e uma cozinha e um banheiro fora da escola. A água era puxada, eu paguei na época para furar um poço. Então ele era puxado no Sari manual. Eu paguei porque na época era muito difícil, eles começaram a furar o poço, os moradores *né*, aí abandonou. E eu precisava, aí mandava os alunos pegar um balde de água na casa dos meus pais. Aí eu falei: "Não pode, eu tenho que lavar a louça, tenho que cozinhar, tenho que limpar a sala, como que eu vou ficar sem água?" Não tem como, aí eu paguei um senhor que era morador aqui e ele furou o poço. (Entrevistada 6, 2021).

E quando não tinha nenhuma escola construída na localidade, utilizavam a casa de alguma família da comunidade ou até mesmo da professora. Isso se evidenciou quando a Entrevistada 1 (2021), que iniciou a docência em 1978, relatou como era a estrutura da escola: "meu marido e mais alguns pais da comunidade construíram uma sala bem grande, em anexo à minha casa." E nos explicou qual foi o material utilizado: "a estrutura física da minha casa na época era feita de palha, era tudo feita de palha, coberta de palha, então era coisa fácil para você

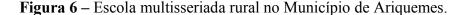
fazer uma sala grande, então era essa a situação. Era coberta de palha e cercada também de palha. É o famoso babaçu³⁹, que era chamado".

As demais escolas seguiram um padrão de construção de acordo com uma planta baixa que a Secretaria de Educação enviou. E podemos ter uma noção de como era construída, pelo relato dos professores e professoras.

Tinha a sala de aula, tinha a cozinha onde tinha o fogão e faziam as merendas Só esses dois. O banheiro ficava lá fora, tinha o banheiro separado, aquele que se fazia de antigamente. Nessa época, as pessoas falavam privada. Não tinha energia, a gente dava aula durante o dia e a gente não usava energia. Era tão acostumado que nem sentia falta. (Entrevistada 8, 2021).

Uma sala de aula, tinha uma cozinha bem pequena anexa onde tinha um fogão a lenha, depois com os anos, uns 2 anos que eu trabalhava, conseguiram um fogão a gás muito velho, mas era melhor do que a lenha, *né*. (Entrevistado 9, 2021).

A escola era construída no estilo de uma casa, em madeira, que abrigava uma sala de aula, uma cozinha com despensa e uma varanda. Nas escolas, não havia energia elétrica. O banheiro era construído à parte, fora da escola. No relato do Entrevistado 11 (2021), há mais detalhes sobre a estrutura física da escola rural nesse contexto: "uma sala de aula de madeira, tinha uma varanda, alguns chamam de área e tinha uma dispensa onde guardava a alimentação e a cozinha. Era essa a estrutura da escola. Eu tenho a planta dessas escolas e uma foto para você ter a noção de como" (Entrevistado 11, 2021).





Fonte: Entrevistado 11 (2021).

_

³⁹ O babaçu é um tipo de palmeira encontrado em diversas áreas da América Latina. Esse fruto é usado das mais variadas maneiras, sendo aproveitadas praticamente todas as partes dele. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/biologia/babacu. Acesso em: 25 jan. 2021.

O Entrevistado 11 (2021) nos forneceu algumas fotos das escolas rurais que fazem parte do acervo do almoxarifado da Secretaria de Educação do município de Ariquemes. Também disponibilizou a planta baixa dessas escolas rurais para visualizarmos como essas escolas eram construídas em meio às propriedades dos colonos, para acolher os alunos da região.

A Figura 7, que apresenta a planta baixa, possibilita-nos avistar como foi construída a escola, sendo planejada e dividida em: uma sala de aula, que vai abrigar as quatro séries iniciais primárias; uma cozinha para a preparação da merenda; uma despensa, onde era guardados os alimentos e utensílios utilizados na escola e uma varanda. Como podemos ver na "planta", o banheiro era construído à parte da estrutura escolar.

GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA

PREFEITURA MUNICIPAL DE ARIOUEMES

COORDENADORIA DE PLANEJAMENTO

ESCOLA MULTIGRADUADA

TESCURAS (05)

VISTA PRINCIPAL STE

10 00

PLANTA BAIXA STE

Figura 7 – Planta baixa da escola rural multisseriada do município de Ariquemes.

Fonte: Entrevistado 11 (2021).

Além da estrutura física da escola, a partir da planta baixa, podemos inferir que que o acesso a escola era algo difícil.

É notório que o acesso à educação poderia criar possibilidades para crianças e jovens que moravam no meio rural, ao receberem orientações de leitura e escrita, pudessem continuar os estudos e, consequentemente, ter uma profissão, porém a escolarização no meio rural ofertava somente os anos iniciais do Ensino Fundamental, portanto, para dar continuidade aos estudos, havia a necessidade de se deslocar para estudar na cidade.

A partir dos relatos sobre a estrutura física da escola, ao serem indagados sobre os mobiliários das escolas em que atuaram, os professores e professoras entrevistados foram taxativos em dizerem que desenvolveram todo o trabalho docente com escassez de material pedagógico, além de destacarem a precariedade dos mobiliários ou a falta deles.

[...] antes não tinha nem fogão porque a gente tinha de inventar um fogão lá de barro para fazer as coisas e tinha as vasilhas para fazer a merenda, tinha os pratos, os garfos, essas coisas assim tinha. Só coisas simples [...] e não tinha carteira não. Os pais que fazia um lugar para me sentar, bem no comecinho né, depois teve, mais para frente teve. Um banquinho assim [a professora demonstra] e um banquinho mais altinho para ele colocar o caderno. Aí eles sentavam ali e colocavam o caderno naquela parte de cima. (Entrevistada 2, 2021).

Olha, aquelas carteiras duplas de madeira bem bruta mesmo. Um armário, tinha um armário também de madeira. Tinha, aquele quadro de giz. Tinha uma mesinha que os pais mesmo fizeram. (Entrevistada 6, 2021).

Nunes (2019), em sua investigação no município de Colorado do Oeste-RO, constatou a mesma precariedade e falta de mobiliário. "Com relação à estrutura física da escola, recursos didáticos e mobiliários da escola, a professora recordou que a escola era bem rústica, feita de madeira, sem acabamentos ou assoalho. As carteiras eram para um par de alunos" (NUNES, 2019, p. 129).

A Entrevistada 3 (2021) nos contou que na escola onde trabalhou tinha um armário pequeno de madeira na sala, que ela utilizava para guardar os livros. Na cozinha, também tinha um armário e um fogão à lenha. Ela explica que antigamente era isso que tinha nas escolas e as carteiras para os alunos estudarem, onde se sentavam em duplas. E declara que, se precisasse de mais algum material era, por conta deles: "as panelas a gente comprava, alguma que a gente queria a mais comprava com rifa, as outras ganhava da SEMED, duas, três panelas ali que era suficiente, mas não tinha outra coisa. O filtro, era aquele filtro de barro" (Entrevistada 3, 2021).

Eram as carteiras duplas de madeira, forno à lenha. Tinha uns panelão (*sic*), era eu que fazia a merenda. Eu era uma merendeira, cozinheira, passadeira, tudo era eu que fazia. Os alunos ajudavam também, nós tínhamos alunos de 14, 15 anos, as meninas mocinhas quando eu lavava a panela no rio, que tinha

um riozinho perto, a panela era bem grande, às vezes tinham que fazer pouca merenda, mas a panela eram aqueles caldeirões bem grandes e os pratos e copos de plástico. (Entrevistada 5, 2021).

Com a fala dos professores, constatamos que os desafios sobre o mobiliário escolar eram semelhantes, tanto em sua escassez, quanto em suas precariedades. Também enfrentavam outros problemas no dia a dia da escola, como a falta de lenha para cozinhar, falta de água perto da escola, ter que lavar os utensílios da cozinha no rio. Percebemos que a docência rural ou os docentes rurais carregavam a responsabilidade de ministrar os conteúdos em sala de aula e tantas outras coisas. Os entrevistados relataram que tinham que ser multifunções, além de ser: professor(a), diretor(a), secretário(a), cozinheiro(a), zelador(a).

Contudo, o acúmulo de funções e tarefas que assumem nas escolas multisseriadas dificulta aos professores realizar o atendimento adequado aos estudantes que não dominam a leitura e a escrita, implicando na elevação das taxas de reprovação e defasagem idade série nas turmas. Por outro lado, essa situação se torna ainda mais problemática, quando os professores são pressionados pelas secretarias de educação a aprovar o maior número de estudantes possível no final do ano letivo, como forma de relativizar os índices elevados de fracasso escolar. (HAGE, 2005, p. 3).

Foram muitas dificuldades que os professores e professoras enfrentaram no exercício da docência nas escolas rurais, como bem ressaltou Hage (2005) e Barros e Ferreira (2020).

Cabe ainda lembrar que o exercício do ofício docente em áreas rurais exigia muito. A expressão "fazia tudo" agrega uma série de afazeres atribuídos a professoras e professores, desde o preenchimento do diário e caderneta, a responsabilidade pela matrícula de alunos, até os cuidados com a limpeza da escola, entre outros. (BARROS; FERREIRA, 2020, p. 469).

Quando indagados sobre mobiliário, as respostas sobre as carteiras escolares se repetiam, como a resposta da professora: "Olha, aquelas carteiras duplas de madeira, bem bruta mesmo. Um armário, tinha um armário também de madeira. Tinha, aquele quadro de giz. Tinha uma mesinha que os pais mesmo fizeram" (Entrevistada 6, 2021).

O Entrevistado 7 (2021) também descreveu o mobiliário da escola: "No primeiro momento, eram aquelas cadeiras bem antigas mesmo, eram de madeira, de madeira comum, de tábua fazendo para duas pessoas sentar-se naquela cadeira ali, de 2 em 2" (Entrevistado 7, 2021).

Na Figura 8, temos a foto de como eram essas carteiras de madeira bruta, onde se sentavam de dois em dois alunos, como descreveram os entrevistados:





Fonte: Entrevistado 11 (2021).

Nessa figura, percebe-se o mobiliário de madeira utilizado nas escolas rurais multisseriadas do município de Ariquemes. Os professores e professoras relataram que era dificil manter o material em cima da "carteira", uma vez que a tábua era estreita, e tinham dificuldade no desenvolvimento das atividades. "As carteiras eram péssimas, elas, além de serem feitas praticamente no facão, elas eram muito estreitinhas, os materiais não paravam em cima, era de sentar-se de 2 crianças, 3 crianças, dependendo da quantidade de alunos que estava matriculado, era muito ruim" (Entrevistado 9, 2021).

E mencionou a dificuldade de se trabalhar de outras formas em sala de aula: "não tinha como você trabalhar em grupo, só se fosse com aquele grupo ali que estava junto né" (Entrevistado 9, 2021).

Entre os maiores problemas que identificamos a partir das narrativas e análises de documentos relacionados às escolas rurais multisseriadas no período estudado, destacam-se: falta de mobiliário; falta de material pedagógico; baixo número de matrícula nas escolas; professores em início de carreira; ausência ou carência de supervisão escolar. Sobre isso, Nunes salienta que:

A escassez de mão de obra qualificada para exercer as atividades públicas nos diversos setores, principalmente saúde, educação e segurança, fez com que o INCRA promovesse ações que, na maioria das vezes, apenas maquiavam as situações e problemas. Os improvisos, principalmente na área da educação, não resolviam, mas funcionavam para silenciar as reclamações das comunidades rurais, pois mesmo não havendo professores habilitados e escolas com infraestrutura adequada, a população rural tinha a cada 4 km uma

escola com professora. O que neste contexto era apresentado como a única coisa possível de se fazer. (NUNES, 2019, p. 110).

Esse foi um problema recorrente em outras cidades do Estado de Rondônia, como se viu na fala de Nunes (2019). Os improvisos no setor da educação silenciavam as reclamações dos colonos, mas eles continuaram lutando pela oportunidade de ensino para seus filhos nas comunidades.

4.4 O fazer docente: prática pedagógica, organização da sala de aula e os materiais didáticos

Para entendermos um pouco mais de como os professores e professoras que atuaram nas escolas rurais multisseriadas desenvolviam sua prática pedagógica, indagamos sobre como organizavam a sala de aula, bem como desenvolviam as atividades de modo a atender as quatro séries $-1.^a$, $2.^a$, $3.^a$ e $4.^a$, ao mesmo tempo.

Segundo Delgado (2010, p. 20), "ouvir histórias de vida é também compartilhar o fazer da História e contribuir para a interação entre a experiência pessoal e o fio intrincado da história coletiva." A partir das narrativas, foi possível identificar, além da trajetória de atuação profissional, as práticas docentes nas escolas rurais, ou seja, o que construíram em suas realidades. "A partir de suas imagens de mundo, as pessoas fazem escolhas, constituem relações, inscrevem-se de determinada forma no meio social [...]. Em resumo: os sujeitos dão sentido ao mundo por meio das representações que constroem da realidade" (BARROS, 2013, p. 50).

Professores e professoras que atuaram em classes multisseriadas conseguiram desenvolver e pôr em prática as atividades pedagógicas advindas de suas experiências, um modo de fazer desenvolvido a partir daquilo que experimentaram e acreditaram, mesmo sem a formação inicial para o magistério rural e diante das precariedades das condições físicas e materiais encontradas nos espaços escolares. De certo modo, os professores e professoras utilizaram criatividade, perseverança e competência para a realização do fazer docente. Nesse ponto, não desconsideramos a formação inicial, mas também não podemos penalizar os docentes que, do próprio jeito, pensaram e encontraram saídas necessárias e possíveis à realização das práticas pedagógicas.

4.4.1 As atividades pedagógicas na escola rural

As pessoas convidadas e admitidas para o trabalho docente no sistema de educação oficial eram em sua maioria leigas. Qualquer pessoa era chamada para "ensinar" o que quisesse.

Esses professores e professoras, sem formação específica para a docência, precisaram iniciar suas atividades em sala de aula tendo como premissa seguir o planejamento que a Secretaria de Educação oferecia.

O que se destacou nas narrativas dos professores e professoras foi a forma como ministravam os conteúdos em suas aulas. Em sua maioria, relataram que desenvolviam os conteúdos das disciplinas por meio de aulas expositivas, exercícios de fixação, jogos, debates, leituras e tarefas de casa. A partir dos relatos, podemos discorrer que, embora o ensino ministrado se aproximasse de um modelo de ensino tradicional, havia detalhes que exigiam muito dos professores e professoras para fazer o que faziam e por vezes ousavam em algo diferente. Dessa forma:

É preciso lembrar que a trajetória do professor leigo não inclui necessariamente um período de formação antes de sua atuação no ensino. Por isso, a formação do seu Eu profissional é muito representada pelas suas experiências vivenciadas no dia a dia da escola rural na qual trabalha. Está excluído — antes do curso de qualificação para o magistério — das representações de um corpus de conhecimentos institucionalizados que formam o campo de atividades do magistério profissional. (PINTO, 2011, p. 114).

As suas habilidades de ensino são desenvolvidas a partir do que aprenderam com seus professores, com outros colegas e assim foram se constituindo na profissão docente. Com base nos fragmentos das entrevistas, vamos entender de que modo eram desenvolvidas as atividades pedagógicas com as turmas na classe multisseriada rural.

Eu fazia um plano de aula para cada série *né* porque eu tinha que fazer aí livros que eu tinha utilizava como recursos para leitura, às vezes para a matemática. Agora quando eu trabalhava questão, por exemplo, de problemas, eu trabalhava focalizando aquilo que eles conviviam com eles, eu não utilizava nada de cidade. Então só mesmo quando eu trabalhava lá na quarta série que eu ia usar, por exemplo, o sistema de medidas, aí eu podia utilizar alguma coisa que tinha no livro *né*, daí eu trabalhava com eles, e era assim que eu trabalhava. Se o aluno trabalhava vendendo porco lá, aí colocava para ele como problema: um porco tantos quilos [...] você vendeu um porco de tantos quilos a tantos reais o quilo, quanto você recebeu? Um exemplo de como eu utilizava as vivências deles nas atividades. (Entrevistada 1, 2021).

A Entrevistada 5 (2021) descreveu como ela trabalhava as atividades pedagógicas com os alunos. "A gente apresentava a aula, brincava, cantava com eles. [...] Eu mesma desenhava, pintava e pregava na parede os cartazes. Então, aí, naquele tempo, tinha muito cupim, era no meio do pasto, aí comiam o cartaz, se deixasse no canto sumia tudo." Ela nos conta um pouco das adversidades de se trabalhar em uma escola rural. Como ela se dedicava a produzir os cartazes, e, para que durassem, ela nos contou que plastificava com saquinhos de plástico. "Eram os nossos recursos [da época]" (Entrevistada 5, 2021).

A fala da professora, evidenciou a preocupação dela com o trabalho pedagógico que desenvolvia com seus alunos. Os professores e professoras, ainda leigos no exercício da docência, fizeram a diferença na vida escolar de muitas crianças do município de Ariquemes, não se pode dizer que o ensino tradicional era uma penalização. Nas falas, percebermos o quanto se dedicaram no cumprimento da docência, e assumiram com reponsabilidade as salas multisseriadas que lhes foram oferecidas e não mediram esforços para cumprir seu papel na docência.

Olha, as atividades eram passadas na lousa, tem aqueles "um" que copiavam e aqueles que não sabiam copiar, eu copiava, colocava aquele papel carbono e ia copiando para atender à necessidade do aluno porque na época nem o mimeógrafo a gente não tinha. (Entrevistada 6, 2021).

Foi possível perceber que o ensino foi organizado com os recursos e as condições da época muito em função da expertise dos docentes, pois queriam fazer o seu melhor. E ao transmitir saberes, o professor e professora rural assumiam com dedicação a "missão" de ensinar aos seus alunos apesar das condições encontradas, principalmente, em relação a estrutura escolar e aos materiais didáticos.

A fala do Entrevistado 7 (2021) deixa evidente que era muito complicado trabalhar as atividades pedagógicas, pelo fato de tudo ser muito rudimentar. E contou que trabalhava com o método da silabação, conforme vinha nas cartilhas e nos livros e "mais para o final que a gente foi descobrindo alguns joguinhos, algumas formas um pouco mais dinâmicas. Mas aí eu já estava saindo de lá também, até quando passou pelo magistério a gente via alguma coisa um pouco diferente" (Entrevistado 7, 2021).

A maioria das atividades eram realizadas em sala, por não ter muita opção e tinha que trabalhar lá com a primeira, segunda, terceira e quarta séries, então você não tinha muito [...] o que trabalhar com eles. Então, por exemplo, se eu ia falar das ciências, eu poderia ir para debaixo da árvore e falar para todos.

Uma roda de leitura *né*, naquela época era famoso tomar tabuada, então isso era possível se trabalhar fora da sala. (Entrevistada 10, 2021).

Os fragmentos de narrativas demonstram que os professores e professoras rurais traçaram seus percursos, os primeiros passos na constituição do ser professor/professora. Mencionaram como foi importante trocar experiências com outros colegas ou até seus antigos professores da escola fundamental. O ensino era construído dia a dia juntamente com os alunos em sala de aula, buscando a superação a todo momento.

As atividades pedagógicas eram mais aquelas que estava voltada, não era bem currículo, era uma orientação que a gente recebia para o planejamento. Mas assim, naquela época, a gente não trabalhava com projeto didático, com sequência, não se falava isso. Era mesmo tipo se trabalhava com conteúdo e trabalhava mais conteúdo. No planejamento anual, a gente planejava aquilo que ia trabalhar por bimestre, e a gente trabalhava aquele material, era praticamente o que estava no livro, a gente seguia para fazer o planejamento. As aulas eram aulas explicativas, não tinha assim essa questão de o aluno ser centro do aprendizado, naquele tempo era diferente. Era professor como o sabedor e o aluno receptor, era dessa forma de se trabalhar. (Entrevistado 9, 2021).

Como apontado pelas Entrevistadas 4 e 3 (2021), a sala de aula era organizada em classes multisseriadas, com o atendimento das quatro séries simultaneamente. O ensino era administrado em um único espaço para alunos com idades e níveis de aprendizagens diferentes. Para conseguir ministrar as aulas e ensinar o conteúdo, as professoras organizavam a sala de aula em fileiras por série ou de acordo com a disposição das lousas na sala de aula:

Tudo manual, todas as atividades eu utilizava os livros, utilizava o quadro negro. Eu dividia o quadro em três partes para trabalhar. Para uma turma dava uma atividade, até que eles faziam eu passava para outra e era assim. (Entrevistada 4, 2021).

Olha quando eu trabalhava na sala de aula eu tinha uma sala única, era multisseriado, eu tinha primeiro ano, segundo ano, terceiro e quarto ano, tudo dentro de uma mesma sala. Então eu chegava, eu passava a atividade do primeiro ano, às vezes tinha alguns que eu tinha que passar no caderno porque eu não tinha cópia e eu não tinha nem mimeógrafo, mimeógrafo foi chegar depois, eu fazia muitas cópias, às vezes eu não me lembro mais, era no carbono, mas não era bem carbono, era outra coisa, que eu não me recordo o nome agora. Então eu fazia cópias ali, mas passava ali a tarefa para o segundo ano, para o terceiro e para o quarto, quando eu chegava lá no quarto ano eu voltava a explicando a parte do primeiro ano. E aí eu ia andando, até quando eu chegava lá de novo os de cá já estavam terminando, voltava eu de novo. Mas eu gostava de colocá-los em grupos e eu tinha esse trabalho de colocá-los em grupo, aquele que podia mais ajudava o outro, porque sempre você tem

aqueles na sala que se sobressaem. Então era assim a minha forma de trabalho no tempo que eu trabalhei na sala. (Entrevistada 3, 2021).

Os fragmentos de relatos evidenciam a organização da sala de aula, dos alunos por nível de escolarização e a definição da forma e do método adotados nas práticas pedagógicas em sala de aula. Dessa forma, com as fileiras separadas por séries, os professores e professoras conseguiam "transmitir" os conteúdos das disciplinas que eram propostos pela Secretaria de Educação.

E, apesar dessas dificuldades em desenvolver as atividades pedagógicas, os professores relembram que sempre estavam em busca de conhecimento e aperfeiçoamento, para "transmitirem" os conhecimentos aos alunos que frequentavam as escolas. Silva (2019) destaca:

A escola multisseriada e suas características evidenciam a polivalência docente e as várias formas de caracterizar o professor, a escola e a comunidade. Dentre tantas colocações desse universo escolar, remetemo-nos às definições do que era ser professor na escola multisseriadas. Relembrar um profissional que repartia o quadro, que deslizava o giz, que buscava a lenha, que acendia o fogo, que mexia a sopa e, na medida de fazer fazia-se, é simplesmente, vislumbrar as atribuições de um professor leigo que era responsável por tantas obrigações em um só espaço. É certo que lhe caia bem a definição de 'herói' ao convalidar o poder de fazer tantas coisas sendo um só. (SILVA, 2019, p. 101).

Os professores e professoras no exercício do seu fazer docente, não percebiam que seu trabalho extrapolava o limite de suas funções. Pois para que a escola funcionasse, o professor acumulava funções levando todo o excedente de trabalho para sua residência. Ouvimos dos professores que durante a noite, na sua casa, usava o tempo para planejar as atividades e passar atividades nos cadernos dos alunos da 1ª serie, para o desenvolvimento das aulas no dia seguinte. E se justificaram falando que trabalhavam de forma tradicional, pois era o único método que conseguiam reproduzir para a transmissão de conhecimentos.

No entanto, destacamos que, ao mesmo tempo em que os professores utilizavam o ensino tradicional, em algumas narrativas percebemos que utilizavam um ensino diferente, talvez avançado para a época de determinações da Secretaria de Educação. Em alguns dos relatos, vimos a presença de jogos, brincadeiras e a utilização de materiais alternativos no desenvolvimento das atividades pedagógicas em sala de aula.

4.4.2 Os materiais didáticos

Professores e professoras rurais enfrentaram grandes desafios em suas atividades, uma delas corresponde à composição de uma escola-sala de aula com alunos e alunas com diferentes idades. Isso posto, a investigação procurou destacar quais os sentidos estabelecidos por professores e professoras de escolas rurais sobre os materiais pedagógicos utilizados nas aulas. Quais eram os materiais didáticos utilizados na escola rural? Utilizavam materiais alternativos como forma de melhorar o aprendizado dos alunos? A partir dessas indagações, vamos analisar as narrativas dos entrevistados.

Evidencia-se, com as falas dos entrevistados, que a Secretaria de Educação, da prefeitura do município de Ariquemes, disponibilizava materiais didáticos como livros, porém não havia livros para todos os alunos. O restante dos materiais era de responsabilidade dos pais ou até mesmo os professores que compravam.

Em seu relato, a Entrevistada 1 (2021) informou que recebeu um livro de cada série para desenvolver as atividades. "Eu me lembro que eu recebia um livro, o resto era por minha conta. Eu tinha um livro de cada série, eu trabalhava de primeira à quarta série, só eu tinha os livros, era tudo passado no quadro e os alunos da primeira série, eu trabalhava no caderninho deles".

Eu só usava caderno de plano de aula e colhia uma flor, uma fruta uma pedrinha, uma caixinha de remédio, às vezes utilizava até as próprias crianças mesmo, dependendo, *né*, assim como o material e assim a gente ia fazendo. (Entrevistada 2, 2021).

Em outro relato, a Entrevistada 3 (2021), quando indagada se havia material didático para trabalhar na escola rural, respondeu com ironia: "Tinha tanto material que você não calcula." E comentou que às vezes ganhava folha de sulfite, que na sua maioria era rascunho, mas que fazia a festa quando isso acontecia. E falou que trabalhava apenas com o livro didático e "[...] depois assim, mais ou menos lá na década de 1990, já começou a chegar alguns livros assim de literatura, a gente recebia do MEC e eu lia todos porque era assim, era o que a gente tinha *né*, mas não tinha outra coisa diferente, nada" (Entrevistada 3, 2021).

As professoras e professores rurais buscavam alternativas para auxiliar no desenvolvimento das atividades em sala de aula, tendo muitas vezes que comprar materiais por conta própria, pois não havia a contrapartida por parte da secretaria de educação. Lima (2019) destaca sobre esse ponto:

As ausências envolviam, falta de livros didáticos, cartilhas, recursos mínimos pedagógicos (lápis, borracha, cadernos e outros), para as ações de formação das crianças/adolescentes na escola rural. Se, porventura, as professoras e

professores necessitassem de algum material didático, tinham que se deslocar até a cidade, empregando parte do seu salário para financiar a compra. (LIMA, 2019, p. 84).

Destacamos que a utilização dos livros didáticos por parte dos professores correspondeu a seguir os conteúdos e a realizar planejamentos para a Secretaria de Educação. Para saber se os professores estavam cumprindo com o planejamento anual, o livro era uma espécie de roteiro, deveria ser contemplado no planejamento em específico porque era exigido pela administração pública por meio do trabalho de supervisão. Todos os entrevistados ressaltaram a importância do livro didático no contexto em que iniciaram a docência.

Livros didáticos que tinha na época oferecidos pelo governo, poucos, alguns livros de literatura, mas muito pouco, basicamente isso. Tinha o famoso mimeógrafo, aquele mimeógrafo a álcool, que a gente fazia alguns materiais, reproduzia materiais para poder estar passando. Então não tinha um livro, não tinha materiais didáticos que levasse a uma discussão melhor da sua realidade, de compreender a sua realidade e poder interferir na realidade que está inserido. A gente não tinha isso. A gente não tinha até o conhecimento enquanto professor, e o material didático também não fornecia essa possibilidade para a gente estar discutindo. O que a gente conseguia naquela época, como eu participava de associações rurais, sindicatos, e pastoral da Juventude, então a gente tinha uma formação até melhor para a discussão da realidade do que o nosso material didático. (Entrevistado 7, 2021).

Além de contar com materiais didáticos escassos, a escola também não tinha qualquer equipamento para auxiliar o professor em sala de aula. No relato apresentado, a escola do Entrevistado 7 (2021) contava com um mimeógrafo. Dos 11 professores e professoras entrevistados, somente na escola do Entrevistado 7 havia o mimeografo. Mimeógrafo era um instrumento utilizado para fazer cópias de atividades e, na maioria das vezes, as avaliações.

Livros didáticos que tinha na época oferecidos pelo governo, poucos, alguns livros de literatura, mas muito pouco, basicamente isso. Tinha o famoso mimeografo, aquele mimeografo a álcool, que a gente fazia alguns materiais, reproduzia materiais para poder estar passando. (Entrevistado 7, 2021).

Na Figura 9, apresentamos a imagem de um mimeógrafo, instrumento muito utilizado nas escolas brasileiras. O mimeógrafo a seguir corresponde a um dos diversos modelos utilizados, talvez mais "avançado" em relações aos anteriores.

Figura 9 – Mimeógrafo.



Fonte: https://pt.linkedin.com/pulse/quem-a%C3%AD-se-lembra-do-mimeógrafo-gabriela-machado. Acesso em: 18 fev. 2022.

O relato do Entrevistado 11 (2021) evidencia que os materiais pedagógicos eram escassos na escola rural. A esse respeito, declarou: "podíamos dizer que tinha o livro, às vezes faltando, mas, tinha o livro. Tínhamos também quadro, o giz, apagador, cartolina e pincel. Era esse o material" (Entrevistado 11, 2021). A entrevista a seguir também externa a importância do livro.

Eram praticamente os livros. Eram livros $n\acute{e}$, é como hoje $n\acute{e}$, o programa do livro didático, mas naquele tempo era pior porque os livros, quando eles iam, já eram livros muito velhos, que já vinham trabalhando há tempo com os mesmos livros. É assim, você tinha que ser um artista. Você tinha que pegar material sucata, coisas para fazer cartazes, porque não tinha cartolina, não tinha essas coisas no início $n\acute{e}$, depois, quando foram criadas as APPs, começou a sair um recurso do PDE, mas era em torno de R\$ 600,00, a gente comprava com esse material, a metade do valor a gente poderia comprar em material permanente e a metade você comprava material didático. Aí teve cartolina, essas coisas $n\acute{e}$, tesoura, mas eu nunca tive nenhum mimeógrafo lá, naquela época a minha escola não teve. (Entrevistado 9, 2021).

De fato, os livros didáticos foram os materiais mais utilizados pelos professores e professoras da escola rural. Entretanto, quando perguntado se esses materiais didáticos traziam alguma especificidade, ou tema do meio rural, os entrevistados foram unânimes em afirmar que não. Tal fato ocorria nas escolas rurais em todo o Brasil, e não somente nas escolas do município de Ariquemes. Hage (2008) destaca que:

a alternativa mais utilizada pelos professores para viabilizar o planejamento tem sido seguir as indicações do livro didático, sem atentar com clareza para as implicações curriculares dessa atitude, uma vez que esses manuais didáticos têm imposto a definição de um currículo deslocado da realidade e da cultura das populações do campo da região. (HAGE, 2008, p. 3).

É preciso pensar a educação rural dentro de suas particularidades, refletir suas conquistas e ações a partir das experiências vivenciadas pelos professores e professoras, que, sem titubear, assumiram essa responsabilidade.

Perguntamos aos entrevistados se eles utilizavam materiais didáticos alternativos ao desenvolvimento das atividades na escola rural. As respostas foram as mais variadas possíveis, conforme podemos visualizar no Quadro 5:

Quadro 5 – Materiais didáticos alternativos utilizados para dar aulas na escola rural.

| Categoria | Trecho entrevista |
|----------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Materiais didáticos alternativos utilizados para dar aulas na escola rural | Eu utilizava pedrinhas, feijão, esses tipos de coisa que eu trabalhava. [] Eu utilizava os recursos naturais que eu tinha em mãos. (Entrevistada 1, 2021). Eu jogava muito com meus alunos aquele joguinho e eu fazia quase "boteco" dentro da escola [] levavam sacolinha de Bombril, sacolinha de açúcar, caixa de cosmético. [] as crianças faziam assim tipo um mercadinho mesmo. (Entrevistada 2, 2021). Eu tinha os cartazes em que eu mesmo desenhava e pintava, escrevia e colava na parede para eles. (Entrevistada 5, 2021). Às vezes um fantochinho [] confeccionado de tecido para contar historinhas. (Entrevistada 6, 2021). A gente às vezes usava textos, essas coisas vindas da igreja católica, dos |
| | historinhas. (Entrevistada 6, 2021). |
| | entao eu fazia muitos jogos ne, jogos pedagogicos tudo caixa de sapato, caixa de camisa, tudo que eu via que dava para aproveitar, até com papel de campanha política [] o verso dele era branco, eu usei muito aquilo para fazer cartazes. (Entrevistado 9, 2021). Então tinha lá um cantinho de matemática, então ali tinha tudo, tinha as sementes, tinha pedras, tudo necessário. (Entrevistada 10, 2021). Então, eu sempre usei por exemplo as plantas, o campo de futebol, a Igreja. (Entrevistado 11, 2021). |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, com o recurso do *software* Maxqda, a partir dados de campo coletados.

Assim, os professores e professoras das escolas rurais entrevistados trabalhavam fazendo uso dos poucos materiais didáticos que chegavam até eles, utilizando o giz e a lousa na "transmissão" dos conteúdos escolares em suas aulas nas escolas rurais. Em alguns casos,

utilizaram as atividades mimeografadas para agilizar a preparação das atividades pedagógicas. Outros professores inovaram realizando minimercados com materiais didáticos feitos com sucatas, cantinho da matemática, teatros com fantoches de tecido e atividades utilizando músicas. Desse modo, percebemos que os entrevistados foram se constituindo enquanto professor e professora, a partir do seu cotidiano em sala de aula e da realidade do meio rural onde estavam inseridos

A partir dos relatos dos entrevistados, foi possível perceber os sentidos que os professores e professoras das escolas rurais têm em relação aos materiais pedagógicos que eles utilizavam. Isso fica evidenciado no relato da Entrevistada 5 (2021). Quando perguntado sobre a importância dos materiais didáticos na docência rural, ela diz: "[...] tem que ter aquela ajuda dos recursos audiovisuais e naquele tempo realmente a gente não tinha. Tinha materiais se fosse trabalhar o concreto por exemplo, eu vou trabalhar a palavra abacaxi, eu pego o abacaxi da roça" (Entrevistada 5, 2021).

Percebemos como os professores buscavam alternativas para a realização de um trabalho com maiores resultados com seus alunos. Muitas vezes, houve a frustração de não conseguir atingir o objetivo esperado. Hage (2008, p. 3) ressalta que, em busca de resultado, "os professores se sentem ansiosos ao pretender realizar o trabalho da melhor forma possível, e ao mesmo tempo perdidos, carecendo de apoio para organizar o tempo escolar, numa situação em que atua em várias séries concomitantemente".

Em outro relato, a professora fala com muita ênfase: "Olha, eu acho que o material didático ele é tudo. Porque através desse material a gente pode ir confeccionando o conhecimento do aluno" (Entrevistada 6, 2021). E, assim, os professores e professoras deixaram transparecer como foi imprescindível o uso e a criação dos materiais pedagógicos nas escolas rurais, uma vez que contavam com esse recurso para o desenvolvimento das atividades em sala de aula. Em outro relato, o professor é categórico em afirmar:

Olha, o material didático ali era o que ajudava o aluno a ter um pouquinho mais de recurso de estar lendo em casa, de fazer um aprofundamento um pouquinho maior. É evidente que, se tivesse um material dentro da realidade do aluno que possibilitasse uma discussão, envolvimento da sua realidade, seria melhor. Mas ele era um pouco mais voltado ali para ele ter o conhecimento das letras, conhecer o básico ali, de ler e escrever, fazer cálculos matemáticos. Então não tinha um livro, não tinha materiais didáticos que levasse a uma discussão melhor da sua realidade, de compreender a sua realidade e poder interferir na realidade que está inserido. A gente não tinha isso. A gente não tinha até o conhecimento enquanto a professor e o material didático também não fornecia essa possibilidade para a gente estar discutindo. Acho que a gente conseguia naquela época, como eu participava de

associações rurais, sindicatos, pastoral da Juventude, então a gente tinha uma formação até melhor para a discussão da realidade do que o nosso material didático. (Entrevistado 7, 2021).

O professor deixou claro a importância de ter outros materiais pedagógicos que auxiliassem a discussão da realidade em que os alunos estavam inseridos, ele demonstrava muito interesse em discutir com os alunos os problemas do meio rural e lamenta não haver material com temas abordando as especificidades desse meio.

Sim, é importante o material didático. Muito importante porque, quanto mais a criança vê, quanto mais ela adquire, e quanto mais ela o ler, mais ela aprende. Naquela época, os pais não compravam, o que tinha era de lá. (Entrevistada 8, 2021).

Muito importante usar os materiais didáticos, porque se você tiver um ambiente rico em material didático, você pode criar várias estratégias de trabalho, então o material didático é fundamental para o trabalho. (Entrevistado 9, 2021).

Para nós, foi imprescindível ouvir essas narrativas do fazer docente dos professores e professoras rurais, entendendo que, aos pesquisadores, cabe "[...] recuperar lágrimas e risos, desilusões e esperanças, fracassos e vitórias, fruto de como os sujeitos viveram e pensaram sua própria existência, forjando saídas na sobrevivência, gozando as alegrias da solidariedade ou sucumbindo ao peso de forças adversas" (VIEIRA; PEIXOTO; KHOURY, 1991, p. 12).

Os professores e professoras entrevistadas se dedicaram à docência no meio rural, uns por pouco tempo, outros permanecem ainda atuando no meio rural. Podemos destacar que, na sua maioria, guardam com memórias afetivas o início da carreira docente no meio rural. E tem certo saudosismo em relação a esse tempo de lutas, desafios e conquistas por um ensino melhor.

Como Barros (2013) nos fala: "a escola foi e é um espaço de constituições, de trocas e de apropriações de culturas. O professor, mesmo sem ter tido a oportunidade de cursar o ensino normal, compareceu em suas habilidades e desenvolveu práticas para o ensino" (BARROS, 2013, p. 190).

Os professores e professoras rurais, iniciaram suas atividades docentes sem a devida formação, como foi o caso dos nossos colaboradores e colaboradoras, desenvolvendo suas práticas de ensino no dia a dia, da forma que pensava ser o melhor, ainda precisava exercer um papel de mediador das proposições que a comunidade estabelecia. Lima (2019) aborda a esse respeito quando diz que as relações que esses docentes exerciam com dirigentes do entorno da escola, lideranças políticas, religiosas, entre outros, influenciavam na tomada de decisões da

comunidade. Com isso, "tais considerações denotam que o ser professora e professor rural não era apenas ensinar a ler, escrever e calcular, era fundamental ser orientadora e orientador, conselheira e conselheiro da comunidade, conhecendo sua realidade." (LIMA, 2019, p. 86)

Contudo, ao final das entrevistas, alguns dos professores e professoras fizeram questão de comentar o quanto sentem saudades da docência na escola rural e, apesar de todas as dificuldades, ambiente precário, falta de apoio e de materiais, sem energia elétrica, se surgisse a oportunidade de atuar em uma "escolinha", como carinhosamente se referiam à escola multisseriada, aceitariam na hora o desafio.

Nas narrativas dos professores e professoras entrevistados, o significado e sentidos que a escola rural multisseriada teve na vida de cada um foram grandes. Tanto sobre aspectos pessoais como profissionais. A escola era o centro da comunidade, nela eram realizados reuniões, encontros, comemorações, festas, batizados entre outras atividades.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas. (LE GOFF, 1990, p. 423).

A proposta inicial dessa investigação se configurou na área da Educação, tendo como campo de estudos a História e a Historiografia da Educação e, especificamente, escolas ou ensino rural no município de Ariquemes, situado no Vale do Jamari, em Rondônia. O debate perpassou pela história da colonização da região amazônica rondoniense, especialmente no município de Ariquemes, com a intenção de compreender a constituição de parte da história da educação no âmbito da organização escolar rural.

Tomamos como ponto de partida as fontes documentais e as fontes orais, a partir das narrativas orais de professores e professoras rurais. Por meio dos relatos, percebemos como esses professores e professoras se dedicaram ao magistério rural. Em suas falas, expressaram suas vivências, mesmo diante da realidade de não terem na ocasião formação inicial para entrar em uma sala de aula. Enfrentaram medos e assumiram a escola rural ou "escolinha" – termo que ser referem à escola rural multisseriada em que trabalharam. Em suas falas, repletas de sentimentos, foram trazendo à tona as lembranças das experiências, momentos que muito fizeram para o magistério rural.

Com um novo olhar para as fontes, foi preciso ter insistência na busca de vasculhar arquivos, explorar diversas fontes para encontrar os vestígios que pudessem responder ao problema de pesquisa. Muitas vezes, passamos muito tempo tentando encontrar um determinado documento que fornecesse dados para a investigação. Isso demandou muitas horas, e até mesmo dias.

Podemos inferir, a partir dos dados encontrados no almoxarifado – documentos – que o modelo de organização escolar instituído no município de Ariquemes, na Amazônia rondoniense, foi marcado pela ausência de iniciativas técnicas e legais que proporcionassem melhores condições de funcionamento para escolas rurais multisseriadas e a carência de políticas públicas específicas para essa modalidade de ensino. Outro ponto relevante constatado foi que, dependendo dos anos analisados, os gestores da Secretaria de Educação se preocuparam em organizar os documentos relacionados ao ensino.

O contato com os documentos – fontes históricas – nos permitiu identificar os processos de criação e funcionamento das escolas rurais do período estudado. E, apesar da permanência

das escolas rurais multisseriadas, ora chamada, nos documentos oficiais, de escola multigraduada no município, não se observaram, no período estudado, iniciativas que enfrentassem e resolvessem o problema de forma mais direta como no caso da estrutura precária das escolas.

Os professores leigos e as professoras leigas entrevistados têm e externaram significativos conhecimentos sobre a docência rural, que proporcionaram resultados satisfatórios em suas práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula. Desse modo, testemunhamos que os conhecimentos dos/as colaboradores/as foram além da docência rural.

No início da colonização do município, algumas das escolas rurais foram construídas pelos próprios pais dos alunos, em suas comunidades; e os próprios pais davam início às atividades da escola rural, com o mínimo necessário para que seus filhos não ficassem sem estudos. Eles tinham o trabalho de recrutar um professor ou professora para assumir as funções na escola. A partir dos relatos orais, ficou evidente que os pais dos alunos andavam de casa em casa, procurando uma pessoa que tivesse um pouco mais de instrução e aceitasse o cargo de professor ou professora rural. A partir do aceite, eles se dirigiam até a Secretaria de Educação para a realização de uma prova de conhecimentos gerais, a partir de conteúdos da 4.ª série do Ensino Fundamental. Se fosse aprovada, a pessoa já era contratada, tornando-se um professor ou professora para exercer a docência rural.

O que se pode destacar como a maior iniciativa que houve nas escolas rurais foi a realização de cursos de formação para os professores e professoras, organização de estudos para a elaboração do planejamento das aulas, e experimentação de um modelo de ensino que atendesse às turmas multisseriadas. Vimos também que, em meados da década de 1990, houve uma revisão da arquitetura das escolas rurais multisseriadas, sendo construídas todas no mesmo modelo, um padrão.

As reuniões e os encontros para o planejamento pedagógico passaram a ser realizados com mais frequência, onde reuniam os professores de toda a rede municipal e passavam as orientações específicas das escolas multisseriadas.

Atingindo o objetivo de perscrutar memórias de professoras e professores rurais sobre o fazer docente e as trajetórias profissionais, entrevistamos os professores e professoras que atuaram na docência rural no recorte temporal da pesquisa, para que pudessem nos relatar sobre formação e atuação docente em escolas rurais.

Desse modo, compreendemos que o fazer docente foi sendo construído dia a dia junto com os alunos, com os pais e com os meios que tinham à sua disposição. Em sua maioria, a

profissão docente não foi uma escolha, mas uma necessidade. Alguns viram no fazer docente uma oportunidade de ascensão pessoal e profissional.

Buscamos analisar as narrativas de 11 entrevistados/as que exerceram a docência rural em diferentes momentos históricos, entre 1977-1998. Indagamos aos professores e professoras sobre seu percurso de escolarização e formação, modelos e normas escola, o ingresso na docência rural, como desenvolviam sua prática pedagógica, seu fazer docente, como era a estrutura física e o mobiliário da escola rural, como era a organização da sala de aula, como ministravam as atividades pedagógicas e quais materiais didáticos havia nesse contexto.

A opção pelo magistério rural foi marcada pela oportunidade de se ter uma ocupação profissional, de uma necessidade de mudança de vida, tanto social como profissional, fazendo com que aprendessem o fazer docente no dia a dia na escola multisseriada. Essas questões foram recorrentes nas narrativas dos/as entrevistados/as, quando narraram suas histórias de formação, de inserção e atuação profissional. Os professores e professoras foram se constituindo a partir da docência rural, construídos cotidianamente nas suas salas de aulas. As memórias deles sobre a docência rural trouxeram uma riqueza de detalhes para a pesquisa.

Observamos que, mesmo com insuficiente formação inicial ao exercício da docência, os professores e professoras tinham expertises importantes. O exercício da docência rural requereu maior empenho de professores e professoras no contexto investigado por vários motivos, entre eles: a ausência de materiais pedagógicos; a precariedade da estrutura física e dos mobiliários; as dificuldade de locomoção para participar dos encontros que a Secretaria de educação oferecia e as múltiplas responsabilidades atribuídas aos professores.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. Manual de História Oral. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

ALBERTI, Verena. **Narrativas na História Oral**. ANPUH – XXII Simpósio Nacional De História – João Pessoa, 2003.

ALVES MAZZOTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas Ciências Naturais e Sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. A educação rural como processo civilizador. *In:* STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. **História e memória da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 279-295.

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Vozes esquecidas em horizontes rurais**: história de professores. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: UFRGS, 2001.

AMADO, Janaina. O grande mentiroso: tradição, veracidade e imaginação em História Oral. **Revista História**. São Paulo, 14, p. 125-136, 1995. Disponível em: http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/necio_turra/PPGG%20-%20PESQUISA%20QUALI%20PARA%20GEOGRAFIA/AMADO%20-%20O%20grande%20mentiroso.pdf. Acesso em: 14 fev. 2022.

ARIQUEMES, Rondônia. **Prefeitura municipal**: história de Ariquemes. Disponível em: https://ariquemes.ro.gov.br/pma-portal/public/. Acesso em: 18 fev. 2020.

ARIQUEMES, Rondônia. **Prefeitura municipal**: Publicações e documentos. Disponível em: http://transparencia.ariquemes.ro.gov.br/transparencia/aplicacoes/publicacao/detalhe_docume nto.php?id_publicacao=21544&nomeaplicacao=publicacao. Acesso em: 25 out. 2021.

BACELLAR, Carlos de Almeida Prado. Uso e mau uso dos arquivos. São Paulo: Contexto, 2008.

BARROS, Josemir Almeida. **Organização do ensino rural em Minas Gerais, suas muitas faces em fins do XIX e início do XX (1899-1911)**. 2013. 349 f. Tese (Doutorado) — Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

BARROS, Josemir Almeida; FERREIRA, Nilce Vierira Campos. Pesquisa em História da Educação rural: professoras e professores entre teias e tessituras. *In:* CHALOBA, Rosa Fátima de Souza; CELESTE FILHO, Macioniro; MESQUITA, Ilka Miglio de (org.). **História e memória da educação rural no Século XX**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 439-475. Disponível em: https://www.culturaacademica.com.br/catalogo/historiae-memoria-da-educacao-rural-no-seculo-xx/. Acesso em: 14 out. 2021.

BARROS, Josemir Almeida; MATIAS, Juliana Cândido. Discursos de um presidente: políticas públicas e educação em tempos de pandemia. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 27, p. 1–23, 2021. DOI: 10.26512/lc.v27.2021.35310. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/35310. Acesso em: 1 mar. 2022.

BLOCH, Mach Léopold Benjamin. **Apologia da história, ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto, 1994.

BOSQUÊ JUNIOR, Carlos Alberto. **O fazer do professor de arte no contexto da escola rural em Guajará-Mirim/RO**. 2019. 115 f. Dissertação (Mestrado) — Curso de Pósgraduação em Educação Escolar: Mestrado e Doutorado Profissional, Universidade Federal de Rondônia — UNIR, Porto Velho, 2019.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024). Disponível em: https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao. Acesso em: 1 fev. 2021.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei no 5692/71). Disponível em: presrepublica.jusbrasil.com.br/legislação. Acesso em: 1 fev. 2021.

BRASIL. **Conselho Nacional de Saúde (CNS)**. Ministério da Saúde. Carta Circular nº 1/2021-CONEP/SECNS/MS. Brasília, 2021. Disponível em: http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/CARTAS/Carta_Circular_01.2021.pdf Acesso em: 18 fev. 2021.

BRASIL. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Disponível em:http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html. Acesso em: 19 fev. 2021.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA. Porto Velho, RO. 2014.

BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da historiografia**: a Escola dos Annales1929-1989. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda. Das políticas ao cotidiano: entraves e possibilidades para educação do campo alcançar as escolas no rural. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 68, p. 549-564, jul./set. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ensaio/a/V9JfBjNprzwjLbG3KFQryBG/?lang=pt&format=pdf. Acesso em: 18 fev. 2022.

CHALOBA, Rosa Fátima de Souza; CELESTE FILHO, Macioniro; MESQUITA, Ilka Miglio de (org.). **História e memória da educação rural no século XX**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

CORRÊA, Sérgio Roberto Moraes. **Educação do Campo na Amazônia**: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará. Belém: Gráfica e Editora Gutemberg Ltda., 2005.

COSTA, Odaleia Alves da; CHALOBA, Rosa Fatima de Souza. A produção sobre Formação e Trabalho de Professores Rurais em dissertações e teses (2001-2018) *In:* CHALOBA, Rosa Fátima de Souza; CELESTE FILHO, Macioniro; MESQUITA, Ilka Miglio de (org.). **História e memória da educação rural no século XX**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 439-

475. Disponível em: https://www.culturaacademica.com.br/catalogo/historiae-memoria-da-educacao-rural-no-seculo-xx/. Acesso em: 14 out. 2021.

COSTA, Francisco Pereira. **Para a chuva não beber o leite**. Soldados da Borracha: Imigração, trabalho e justiças na Amazônia, 1940-1945. Tese Doutorado – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2014, 279f. Disponível em: https://teses.usp.br. Acesso em: 23 out. 2021.

COSTA, Suzana Rodrigues da. **Escolas rurais ribeirinhas a região amazônica do Baixo Madeira em Porto Velho, RO**: infraestrutura, oferta do ensino aparelhamento (2015-2021). 2021. 108 f. Dissertação (Mestrado) — Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Rondônia — UNIR, Porto Velho, 2021.

CUNHA, Elton Alves da. A recente ocupação: migração e territorialização em Rondônia. **XXVII Simpósio Nacional de História**. Florianópolis, 2015. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-. Acesso em: 23 out. 2021.

CUNHA, Suany Rodrigues da. **Práticas pedagógicas construídas na escola rural multisseriada**: o movimento de afirmação e transgressão do modelo seriado de ensino na Amazonia Amapaense. Belém, 2017. 161f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Pará.

DAMASCENO, Maria Nobre; BESERRA, Bernadete. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educ. Pesqui**. [online]. 2004, v. 30, n. 1, p. 73-89. ISSN 1517-9702.http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022004000100005.: http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a05v30n1.pdf. Acesso em: 18 fev. 2022.

DEMARTINI. Zeila de Brito Fabri. Educação rural: retomando algumas questões. **Revista da FAEEBA Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 20, n. 36, p. 175-189, jul./dez. 2011. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/309/259. Acesso em: 31 jan. 2021.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. **VI Encontro Nacional de História Oral** (ABHO), 2003.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História Oral**: memória, tempo identidades. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FARIA FILHO, Luciano Mendes.; VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), n. 14, p. 19-34, 2000. (Número Especial: 500 anos de educação escolar). Disponível em:

https://www.scielo.br/j/rbedu/a/rjhxvFpJQ97LDYVJxkXybbD/?lang=pt. Acesso em: 10 jan. 2022.

FONSECA, Dante Ribeiro da. **Santo Antônio do Rio Madeira**: as ambiguidades de uma povoação amazonense do Mato Grosso e a Madeira-Mamoré. Revista do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Amazonas Volume 12, nº 2, jul./dez. 2020. DOI: https://doi.org/10.38047/rct.v12.n02.2020.d2.p.11.38. Acesso em: 22 out. 2021.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. LOPES, Eliane Marta Teixeira. **Território plural**: a pesquisa em história da educação. São Paulo: Ática, 2010.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. **A Multissérie em pauta**: para transgredir o Paradigma Seriado nas Escolas do Campo. 2008. Disponível em: https://faced.ufba.br/educacao-do-campo/escola-ativa. Acesso em: 25 nov. 2021.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 1990.

IBGE. População nos censos demográficos, segundo as grandes regiões, as unidades da federação e a situação do domicílio - 1960/2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2001. Disponível em: https://censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=4&uf=00. Acesso em: 15 jun. 2021.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos da metodologia científica. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LE GOFF, Jacques. (org.). A História Nova. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Trad. Bernardo Lietão. 5. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural**: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.

LIMA, Abnael Machado de. **Achegas para História da Educação no estado de Rondônia**. 2. ed. Porto Velho: SEDUC, 1993.

LIMA, Roger dos Santos. **Se eu nascesse de novo quarenta e duas vezes eu seria professor nas quarenta e duas vidas**: o fazer-se professor e professora rural em fins do Século XX, em Ariquemes, Rondônia. 2019. 122 f. Dissertação (Mestrado) — Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Rondônia — UNIR, Porto Velho, 2019.

LIMA, Sandra Cristina Fagundes de. Balanço da produção sobre o tema Formação e trabalho de professores rurais nos anais do Congresso Brasileiro de História da Educação (CBHE): 2000-2017. *In:* CHALOBA, Rosa Fátima de Souza; CELESTE FILHO, Macioniro; MESQUITA, Ilka Miglio de (org.). **História e memória da educação rural no século XX**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 439-475.

LIMA, Vanessa Alessandra dos Santos Vasconcellos Souza de; SILVA, Isabella dos Santos Oliveira da; BARROS, Josemir Almeida. Produção de materiais científicos sobre ensino rural em Rondônia e Mato Grosso. *In:* BARROS, Josemir Almeida; LIMA Sandra Cristina Fagundes de; OLIVEIRA, Carlos Edinei de (org.). **História da Educação em trilhas e centelhas**: regiões Centro-oeste-Oeste e Norte brasileiras. Cáceres: UNEMAT, 2021. p. 54-72. Disponível em:

https://cms.ufmt.br/files/galleries/69/e86f8f9b31d34b096de941a70c71b989b4fa4e34e.pdf. Acesso em: 22 maio 2021.

LOPES Junia de Souza. **Imagens da Matemática**: tecnologias sociais em escolas rurais de Ariquemes, Rondônia. 2021. 151 f. Dissertação (Mestrado) — Curso de Pós-graduação em Educação Escolar: Mestrado e Doutorado Profissional, Universidade Federal de Rondônia — UNIR, Porto Velho, 2021.

LOPEZ, Nuria Sagué, **Recuperando os discursos esquecidos**: memórias de Ariquemes/RO. 2013. 166f. Dissertação (Mestrado em Letras) Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Porto Velho: RO. 2013.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

LUNA, Sergio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa**: uma introdução. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2011.

MATIAS, Juliana Cândido. **As contribuições do PNAIC para a prática educacional na rede estadual de ensino de Rolim de Moura-RO**: a perspectiva docente. 2019. 126f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Porto Velho, 2019.

MAXQDA. *Software* de análise de dados qualiquantitativos. Disponível em: https://www.maxqda.com/workshoptrainer/prof-dr-josemir-almeida-barros#. Acesso em: 14 out. 2021.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. Manual de História Oral. São Paulo: Loyola, 2005.

NÓVOA, António. Apresentação. *In:* STEPHANOU, Maria. BASTOS, Maria Helena Camara. (orgs) **Histórias e memórias da educação no Brasil**. vol. 1: séculos XVI-XVIII. Petrópolis, Vozes, 2012.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições escolares**: por que e como pesquisar. Campinas: Editora Alínea, 2009.

NUNES, Márcia Jovani de Oliveira. **Do professor leigo ao graduado no magistério rural**: ações pedagógicas e processos formativos na transição do século XX para o XXI em Colorado do Oeste. 2019. 211f. Dissertação (Mestrado) — Curso de Pós-graduação em Educação Escolar: Mestrado e Doutorado Profissional, Universidade Federal de Rondônia — UNIR, Porto Velho, 2019.

NETO, Sérgio Candido de Gouveia; GOUVEIA Cristiane Talita Gromann de. Ensino de Ciências e Matemática no projeto Pró-Rural em Rondônia (1983-1987). **Revista Brasileira de Educação do Campo**. 2021. DOI: 10.20873/uft.rbec.e9394. Disponível em: https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/9394. Acesso em: 22 fev. 2022.

PACÍFICO, Juracy Machado. **Políticas públicas para a Educação Infantil em Porto Velho/RO (1999/2008)**. Tese (Doutorado em Educação Escolar) — Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, 2010.

PERES, João. Corumbiara: caso enterrado. São Paulo: Elefante, 2015.

PINTO, Juliana Borba Santos de Souza. Os docentes leigos da zona rural em Pernambuco: um estudo de suas representações sociais. **Interfaces da Educ.**, Paranaíba, v.2, n.5, p.104.-118. Disponível em: https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/601. Acesso em: 25 out. 2021.

RONDÔNIA. **Decreto nº 24887 DE 20/03/2020**. Disponível em: https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=391697. Acesso em: 25 out. 2021.

RONDÔNIA. **Lei nº 67 de 14 de novembro de 1985**. Dispõe sobre a criação de Delegacias Regionais de Ensino, publicado no diário oficial em 19 de novembro de 1985, 99° da República. Disponível em: https://www.camaradeariquemes.ro.gov.br. Acesso em: 22 out. 2021.

RONDÔNIA. **Lei nº 719 de março de 1998**. Cria o Sistema Municipal de Ensino do Município de Ariquemes. Disponível em: https://www.camaradeariquemes.ro.gov.br. Acesso em: 22 out. 2021.

RONDÔNIA. **Decreto-Lei nº 1, de 31 de dezembro de 1981**. Dispõe sobre a organização do poder executivo do estado de Rondônia. Disponível em: http://ditel.casacivil.ro.gov.br/COTEL/Livros/listdeclei.aspx?ano=1981 Acesso em: 22 out 2021.

RONDÔNIA. **Parecer n.º 02/1976**. Dispõe sobre o Conselho Territorial de Educação e Comissão de Ensino de 1.º e 2.º graus.

SABINO, Fernando. O Encontro Marcado. Editora Record. 79. ed. 2005.

SAVIANI, D. Educação em diálogo. Campinas: Autores Associados, 2011.

SILVA, Andressa Lima da. **Infâncias da terra**: história, memórias e suas repercussões a prática docente em escolas rurais de Ariquemes – RO. 2019. 202 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Pós-graduação em Educação Escolar: Mestrado e Doutorado Profissional, Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Porto Velho, 2019.

SILVA, Maria Aparecida da. **Migração em Rolim de Moura e os interesses do estado**. **Revista Labirinto** – Ano XII, nº 16 – junho de 2012. ISSN: 1519-6674. Disponível em: https://periodicos.unir.br/index.php/LABIRINTO/article/view/957. Acesso em: 22 nov. 2020.

SILVA, Isabella dos Santos Oliveira da; LIMA, Vanessa Alessandra dos Santos Vasconcellos Souza de; BARROS, Josemir Almeida. Olhares de professores e professoras sobre infâncias da/na escola rural. *In:* FERREIRA, Nilce Vieira Campos; FRANCO, Neil; DUTRA, Paulo Sérgio (org.). **História e historiografia da educação no Centro-Oeste e Norte brasileiros**: entre pesquisas, formação docente e práticas educativas. Cáceres: Ed. UNEMAT, 2021. p.103-140. Disponível em:

https://cms.ufmt.br/files/galleries/69/e86f8f9b31d34b096de941a70c71b989b4fa4e34e.pdf. Acesso em: 22 maio 2021.

SILVA, Lourdes Helena; MORAIS, Teresinha Cristiane; BOF, Alvana Maria. A educação no meio rural do Brasil: revisão da literatura. *In*: BOF, Alvana Maria (org). **A educação no Brasil rural**. Brasília: Inep, 2006. p. 69-138.

SILVA, Wanessa Teixeira da. **A política de nucleação escolar rural e seu processo de implantação em Ji-Paraná, Rondônia (2000-2008)**. 2021. 128 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Porto Velho, 2021.

SOHN, Lídio; BERNANOS, Pilar de Zayas. **Descubra Ariquemes**: guia informativo 1995. Ariquemes: Valdecir Kuhn, 1995.

TRIVINÕS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo, Atlas, 1987.

VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo; PEIXOTO, Maria do Rosário da Cunha; KHOURY, Yara Maria Aun. **A pesquisa em história**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1991.

ENTREVISTAS

Entrevistado/a 1. SILVA, Anastácia Rosaria da. [61 anos]. [ago. 2021]. Entrevistadora: Andrea Cristina Mattei. Ariquemes, RO, 17 ago. 2021. Google Meet, 30 min.

Entrevistado/a 2. SERPA, Lenilda da Conceição. [77 anos]. [ago. 2021]. Entrevistadora: Andrea Cristina Mattei. Ariquemes, RO, 17 ago. 2021. Google Meet, 39 min.

Entrevistado/a 3. SANTOS, Maria do Carmo Moreira dos. [58 anos]. [ago. 2021]. Entrevistadora: Andrea Cristina Mattei. Ariquemes, RO, 12 ago. 2021. Google Meet, 52 min.

Entrevistado/a 4. CANDIDO, Maria Galdino Evangelista. [62 anos]. [ago. 2021]. Entrevistadora: Andrea Cristina Mattei. Ariquemes, RO, 12 ago. 2021. Google Meet, 32 min.

Entrevistado/a 5. SILVA, Cleuzenir Henriques. [59 anos]. [ago. 2021]. Entrevistadora: Andrea Cristina Mattei. Ariquemes, RO, 06 ago. 2021. Google Meet, 31 min.

Entrevistado/a 6. GONCALVES, Elenice Alves Cordeiro. [67 anos]. [ago. 2021]. Entrevistadora: Andrea Cristina Mattei. Ariquemes, RO, 18 ago. 2021. Google Meet, 31 min.

Entrevistado/a 7. FERNANDES, Edson Luiz. [52 anos]. [ago. 2021]. Entrevistadora: Andrea Cristina Mattei. Ariquemes, RO, 05 ago. 2021. Google Meet, 37 min.

Entrevistado/a 8. FRANCO, Marlene Maria Serpa. [53 anos]. [ago. 2021]. Entrevistadora: Andrea Cristina Mattei. Ariquemes, RO, 19 ago. 2021. Google Meet, 36 min.

Entrevistado/a 9. SOUZA, Vicente Paulo de. [61 anos]. [ago. 2021]. Entrevistadora: Andrea Cristina Mattei. Ariquemes, RO, 11 ago. 2021. Google Meet, 35 min.

Entrevistado/a 10. SOUZA, Erenita Aparecida do Nascimento. [52 anos]. [ago. 2021]. Entrevistadora: Andrea Cristina Mattei. Ariquemes, RO, 09 ago. 2021. Google Meet, 31 min.

Entrevistado/a 11. SANTOS, Rony Von de Jesus. [43 anos]. [ago. 2021]. Entrevistadora: Andrea Cristina Mattei. Ariquemes, RO, 06 ago. 2021. Google Meet, 39 min.