

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE  
CURSO - PEDAGOGIA  
ÁREA EM APROFUNDAMENTO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**MARIA CRISTINA MELO DE OLIVEIRA**

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA SALA  
MULTISSERIADA NA ESCOLA MUNICIPAL DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANTÔNIO CÉSAR DE CARVALHO – PEDRAS DE FOGO-PB**

**JOÃO PESSOA-PB  
2018**

**MARIA CRISTINA MELO DE OLIVEIRA**

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA SALA  
MULTISSERIADA NA ESCOLA MUNICIPAL DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANTÔNIO CÉSAR DE CARVALHO – PEDRAS DE FOGO-PB**

O trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de pedagogia com área de aprofundamento em educação do campo, em cumprimento as exigências para obtenção do grau de licenciatura em pedagogia, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria do Socorro Xavier Batista

**JOÃO PESSOA-PB  
2018**

O48e Oliveira, Maria Cristina Melo de.

EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA  
SALA MULTISSERIADA NA ESCOLA MUNICIPAL DO ENSINO  
FUNDAMENTAL ANTÔNIO CÉSAR DE CARVALHO - PEDRAS DE  
FOGO-PB / Maria Cristina Melo de Oliveira. - João  
Pessoa, 2018.

48 f. : il.

Orientação: Maria do Socorro Xavier Batista Batista.  
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Sala multisseriada. Prática pedagógica. Organização.  
I. Batista, Maria do Socorro Xavier Batista. II. Título.

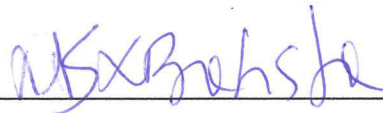
UFPB/BC

MARIA CRISTINA MELO DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA SALA  
MULTISSERIADA NA ESCOLA MUNICIPAL DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANTÔNIO CÉSAR DE CARVALHO – PEDRAS DE FOGO-PB**

Aprovado em 01/11/18

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Xavier Batista

(Orientadora)

DEC/UEPB

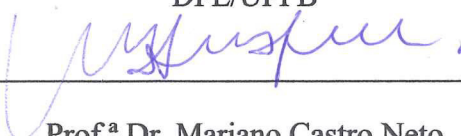


---

Prof.ª Ms.ª Lucielio Marinho da Costa

(Banca examinadora)

DFE/UEPB



---

Prof.ª Dr. Mariano Castro Neto

(Banca examinadora)

DEC/UEPB

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por ter me dado saúde e sabedoria para concluir esse curso. A todos os que fazem a Universidade Federal da Paraíba, aos os professores com os quais estudei durante o curso, por ser compreensível comigo e ajuda-me a superar as dificuldades na qual passei durante esses anos.

A minha mãe “Luiza”, pelo amor, incentivo e apoio incondicional. Aos meus irmãos por sempre estarmos unidos em todas as ocasiões, principalmente a meu irmão Emanuel por sempre me ajudar nesse processo de correção do Trabalho de Conclusão de Curso.

Ao meu esposo Ruan de Castro por sempre está ao meu lado e a minha filha que foi meu maior presente, onde busquei incentivo e razão para a conclusão dessa etapa. As minhas amigas de curso Dayanna e Ana Paula que sempre me deram força para concluir o curso.

A minha orientadora Maria do Socorro Xavier Batista, pela sua compreensão e paciência, além de suas orientações, correções e incentivos, assim também aos professores que compõem essa banca por suas contribuições e orientações.

E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação. O meu muito obrigada!

“O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram”.

**Jean Piaget**

## RESUMO

Pensar em uma Educação do Campo de qualidade para os nossos estudantes é analisarmos um panorama através das práticas pedagógicas em sala de aula, principalmente quando nos referirmos a uma classe de ensino multisseriado. Diante desse pressuposto, o presente trabalho teve como objetivo principal analisar a prática educativa na sala multisseriada em seu processo de aplicação e, funcionamento das concepções teóricas e metodológicas na organização das práticas transmissoras e problematizadora na sala de aula, da Escola Municipal Antônio César de Carvalho, localizada no sítio Aurora, em Pedras de Fogo-PB, baseando-se em uma de campo. Inicialmente realizamos uma entrevista com a professora da classe multisseriada do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental. Após a entrevista, iniciamos a observação em sala da prática pedagógica desta profissional. Neste pudemos observar que a professora tem um postura bastante tradicional, e mesmo tendo recursos tecnológicos, apenas se detém ao quadro para desenvolver suas aulas. Os resultados obtidos ao final da proposta indicam que a partir dessa vivência e experiência, nota-se que os professores devem utilizar práticas inovadoras e criativas como forma de ensinar e facilitar a aprendizagem dos alunos, contrariando a prática transmissora/reprodutora tendo como premissa, o aluno como depósito de conteúdo. No entanto, contrariando essa prática, a problematizadora/transformadora desenvolve-se como tentativa de encontrar mecanismos que facilitem a aprendizagem dos alunos. Contudo, tomamos como relevância o atendimento que a escola têm para com seus alunos, respeitando suas particularidades, destacamos também uma melhor oferta que deveria ter por parte da instituição de mecanismos que facilitassem o trabalho da professora e o aprendizado dos alunos e mesmo a professora conhecendo essa modalidade, percebemos que em sua prática, ainda apresenta alguns equívocos metodológicos. Entretanto, é notável a preocupação da docente que procura atender a realidade e deficiência dos alunos presentes em sua sala de aula, não por uma dificuldade cognitiva, mas por uma questão sociopolítica e histórica do homem no campo.

**Palavras-chaves:** Sala multisseriada. Prática pedagógica. Organização.

## ABSTRACT

Thinking about a Quality Field Education for our students is to analyze a panorama through the pedagogical practices in the classroom, especially when we refer to a multi-seriated teaching class. In view of this assumption, the main objective of this study was to analyze the educational practice in the multi - series room in its application process and the functioning of the theoretical and methodological conceptions in the organization of the transmitting and problematizing practices in the classroom of the Municipal School Antônio César de Carvalho , located in the Aurora site, in Pedras de Fogo-PB, based on a field. Initially, we conducted an interview with the teacher of the fourth and fifth grade of elementary school. After the interview, we began to observe in the classroom the pedagogical practice of this professional. In this we could observe that the teacher has a very traditional posture, and even having technological resources, only stops the table to develop their classes. The results obtained at the end of the proposal indicate that from this experience and experience, it is noted that teachers should use innovative and creative practices as a way of teaching and facilitating student learning, contrary to the practice of transmitting / student as a content depot. However, contrary to this practice, the problematizadora / transformadora is developed as an attempt to find mechanisms that facilitate the students' learning. However, we take as relevance the attendance that the school has towards its students, respecting their particularities, we also highlight a better offer that should have on the part of the institution of mechanisms that facilitate the work of the teacher and the learning of the students and even the teacher knowing this modality, we realize that in its practice, it still presents some methodological misunderstandings. However, it is remarkable the concern of the teacher that seeks to attend to the reality and deficiency of the students present in their classroom, not by a cognitive difficulty, but by a sociopolitical and historical question of the man in the field

**Keywords:** Multiseriate room. Pedagogical practice. Organization.



## SÚMÁRIO

<b>1- INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>2- CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO RURAL .....</b>	<b>11</b>
2.1 DEFINIÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, RURAL E SUAS CARACTERÍSTICAS .....	11
2.2 COMO OS MOVIMENTOS SOCIAIS DEFENDE A ESCOLA DO CAMPO....	13
2.3 QUAL O PAPEL DA ESCOLA DO CAMPO NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DO SUJEITO DO CAMPO .....	18
<b>3- AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA SALA MULTISSERIADA.....</b>	<b>21</b>
3.1 DEFINIÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS TRANSMISSORA E REPRODUTORA .....	21
3.2 ORIGEM E DEFINIÇÃO DAS SALAS MILTISSERIADAS.....	24
3.3 ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E ESPAÇO NAS SALAS MULTISSERIADAS	27
<b>4- AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA CLASSE MULTISSERIADA NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ANTÔNIO CÉSAR DE CARVALHO .....</b>	<b>30</b>
4.1 CARACTERÍSTICAS DO CAMPO DE PESQUISA.....	30
4.2 PERFIL DA ESCOLA.....	31
4.3 PERFIL DA PROFESSORA.....	34
4.4 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA PROFESSORA NA CLASSE MULTISSERIADA .....	35
<b>5- CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>41</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>41</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>45</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A relevância para o interesse dessa proposta de estudo veio no decorrer dos estágios realizados durante a minha formação acadêmica, em que presenciei nas salas regulares o déficit no ensino destinado aos alunos. Apesar de não ser classe multisseriadas, sua composição com relação aos saberes e as idades era a mesma, em que a professora desenvolvia sua prática pedagógica diante dos vários níveis de ensino presentes, pois, nem todos os estudantes conseguiam acompanhar o ensino desenvolvido no contexto escolar, o qual estavam inseridos.

Este estudo tem como tema as práticas pedagógicas de professores de classes multisseriadas em uma escola da rede pública situada no campo, no município de Pedras de Fogo, na Paraíba, cuja perspectiva é identificar as práticas pedagógicas como elementos essenciais para o funcionamento das classes multisseriadas.

As classes multisseriadas são organizadas, agrupando em uma mesma sala várias séries, com estudantes de faixas etárias e variados níveis de desenvolvimento cognitivo. Essa forma de organização escolar, historicamente, tem sido utilizada pelas escolas rurais, que combinada com as condições precárias que as caracterizam e confluem para que os processos de escolarização das populações do campo não tenham a qualidade que deveria, comprometendo o direito deles à educação.

Além disso, há outros fatores, que também comprometem a qualidade da educação, exemplo disso, são as condições precárias de infraestrutura, o currículo das escolas no campo desconsidera as diversidades dos modos de vida, de trabalho, de cultura das populações camponesas e as práticas pedagógicas desenvolvidas, em sua grande maioria, estão pautadas na reprodução de conhecimentos repassados de forma fragmentada e sem questionamento. Diferente dessa realidade é a Educação do Campo, que propõem uma prática educacional que reconhece a realidade dos estudantes do campo.

Para fundamentar essa concepção, Souza e Santos (2007) caracterizaram duas concepções de práticas docentes: transmissora/reprodutora e problematizadora/transformadora. Conforme esses autores a prática do professor transmissora/reprodutora assume as seguintes características:

É uma prática que assume como posicionamento político a reprodução da realidade social. O seu objetivo central é a transmissão dos conhecimentos construídos historicamente. A ação do professor é mecânica e ele próprio torna-se objeto do processo pedagógico, uma vez que sua função resume-se no repasse de conteúdos escritos por outras pessoas. O ato educativo caracteriza-se por um depósito de conteúdos nos alunos para depois cobrá-lo na forma de avaliação escrita (SOUZA; SANTOS, 2007, p. 216 - 217).

Os elementos apontados nessa prática pedagógica comumente são encontrados nas escolas situadas no meio rural, conforme apontam pesquisas realizadas por alguns autores Batista (2013), Costa (2012), Alcântara (2017) e Medrado (2012), que nos direcionam para uma ação docente que se encontra voltada para a reprodução dos conteúdos, os quais são depositados nos alunos e exigidos através de avaliações tradicionais escritas.

Noutra perspectiva, Souza e Santos (2007) apontam a prática pedagógica problematizadora/ transformadora com base nas seguintes características:

É o resultado da interação entre teoria e prática. Encontra-se baseada na prática social como definidora da ação do professor com os seus alunos. Compreende a realidade vivida e tenta produzir outra realidade material e humana. Configura-se como uma prática criadora. O conhecimento não é visto como algo estático, podendo ser questionado. O saber é produzido conjuntamente e a relação entre professor-aluno é horizontal, não havendo ações autoritárias no processo de ensino-aprendizagem, embora não seja ignorada a diferença de formação e de saberes entre eles (SOUZA; SANTOS, 2007, p. 217).

Essa proposta analítica e descritiva tem por objetivo geral analisar a prática educativa na sala multisseriada em seu processo de aplicação e, funcionamento das concepções teóricas e metodológicas na organização das práticas transmissoras e problematizadora na sala de aula, da Escola Municipal Antônio César de Carvalho, localizada no sítio Aurora, em Pedras de Fogo-PB. Os objetivos específicos foram assim definidos: Identificar e apresentar a organização das práticas pedagógicas da professora na rede pública e suas dificuldades e, descrever como se dá a organização do tempo e do espaço nas salas multisseriadas e apontar os desafios e possibilidades da educação nessas classes.

Dada a especificidade do objeto de estudo, a pesquisa qualitativa é a mais indicada, uma vez que buscamos evidenciar as práticas docentes. Para tanto, usamos como instrumento de coleta de dados, a observação de aulas e a entrevista semi-estruturada com uma professora da Escola Municipal Antônio César de Carvalho, localizada no sítio Aurora, em Pedras de Fogo-PB, buscando um contato direto com a realidade das salas multisseriadas, verificando as práticas pedagógicas por ela utilizadas e as dificuldades encontradas na escola e na docência.

A entrevista semi-estruturada, segundo Haguette (1992, p. 18): “consiste em um procedimento de diálogo aberto, no qual o entrevistador tem como objetivo conseguir informação do entrevistado através do roteiro em torno da problemática central” Foi nesse sentido, que a entrevista foi realizada com a professora da sala multisseriada referida. Assim, foi possível identificar as práticas pedagógicas da professora em sala de aula, sua opinião sobre

a questão, além de dados e procedimentos a respeito da didática e docência da professora. A partir das observações em sala também verificamos como se dá a organização da classe, a estrutura da escola e os conteúdos ministrados pela docente.

No sentido de buscar melhor compreender nosso objeto de estudo também buscamos autores que tratam do tema escola rural e classes multisseriadas e Educação do Campo a fim de entender o processo e prática da sala multisseriada. Essa sala é uma realidade de inúmeras escolas do campo. Assim, a fim de fundamentar esse estudo e pesquisa em relação a essa temática, utilizamos como referencial teórico: prática do professor em classe multisseriada de Santos e Souza (2007), Práticas de Educação do Campo no Brasil de Chaves e Foschiera (2014), A função social da Escola na Educação do Campo de Coelho (2011), Educação escolar no campo: desafios e possibilidades nas salas multisseriadas de Batista (2008), Organização do trabalho pedagógico em escola do campo de Jesus e Santos (2016) e Tempo, Espaço e Conhecimento nas escolas rurais de Hage e Reis (2018).

A estrutura desse trabalho está estabelecida da seguinte forma: a introdução, em que desenvolvemos a problemática e os objetivos do estudo, bem como nos delineamos sobre alguns teóricos mencionados no decorrer da pesquisa, o segundo capítulo, no qual iremos explicitar o referencial teórico metodológico, desenvolvendo a partir das obras dos autores definições sobre educação e escola do campo e práticas docentes em classes multisseriadas, o terceiro capítulo trata sobre o referencial teórico refletindo sobre a educação de campo e a rural, e como os movimentos defendem a escola do campo. O quarto capítulo se refere à análise dos dados da pesquisa desenvolvida. Neste capítulo apresentamos a análise do *corpus* da nossa pesquisa que consiste na identificação das práticas pedagógicas desenvolvidas pela professora na classe multisseriada da escola pesquisada.

## 2. A EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO RURAL

Neste capítulo buscaremos realizar uma reflexão teórica sobre Educação e Escola do Campo e a Escola Rural que predomina na realidade do campo. Além de também contemplar a escola do campo na perspectiva dos movimentos sociais e papel dessa escola na formação da identidade do sujeito do campo.

### 2.1 Educação do Campo, rural e suas características

Ao longo do processo de formação da Educação Básica de nosso país, suas características denotam uma realidade histórica, marcada por exclusão e desigualdade, uma vez que não permitiu aos trabalhadores do campo o acesso à educação escolar, e portanto negando-lhes o direito à educação.

Infelizmente, isso não é diferente na contemporaneidade, particularmente, para a população do campo. Segundo Jesus e Santos (2016), o processo de desenvolvimento da escolarização das populações do campo não se apresentou de forma satisfatória uma vez que só foi ofertada tardiamente e ainda, não corresponde às suas necessidades, tem uma baixa qualidade, e uma educação precária em decorrência de inúmeras questões de ordem administrativa e pedagógica. Além de não atender as demandas da realidade do homem do campo, ao contrário, corresponde ao interesse de uma classe dominante, como prática de manter seus *status* sociais.

A Educação do Campo é diferente da Rural. Elas se apresentam de formas contrárias e atendem a interesses diversos. A educação rural está voltada para atender a um conceito que referente aos interesses de uma classe que tenha maior poder aquisitivo, em que não identifica o sujeito como principal fonte de conhecimento. O que difere da Educação do Campo, que não só reconhece o lugar de origem dos sujeitos, como utiliza seus saberes em relação de trocas durante a aprendizagem.

A concepção de escola do campo se insere também na perspectiva gramsciana Escola Unitária, no sentido de desenvolver estratégias epistemológicas e pedagógicas que materializem o projeto marxiano da formação humanista omnilateral, com sua base unitária integradora entre trabalho, ciência e cultura, tendo em vista a formação dos intelectuais da classe trabalhadora. (CALDART, 2018, p. 01)

Caldart (2018) define a Escola do Campo, contrariando e refutando a Educação Rural, que reproduz uma educação bancária, diferentemente da Escola do Campo, que reconhece o lugar e o sujeito como fundamentais nesse processo educacional. Trata-se de uma educação humanista, baseada na relação da educação com trabalho, ciência e cultura, e cuja finalidade, a emancipação dos indivíduos que dela participam e também, como fonte de aprendizado e troca de conhecimento.

De acordo com Camacho (2011) e Ribeiro (2013), a Educação Rural é uma educação domesticadora, neoliberal e urbanizada, comprometida com a reprodução do processo de manutenção da ordem estabelecida, de desterritorialização do campesinato e da subordinação do mesmo ao capital. Está modalidade favorece ao agronegócio, buscando estabelecer a cultura urbana no meio rural. A mesma foi proposta pelas elites agrárias como forma de superação da cultura camponesa, exaltando o modo de vida urbano e desvalorizando a vida no campo.

Ainda nesse contexto, Educação Rural é direcionada para outras finalidades, como sendo uma educação rudimentar que se expressa apenas pelos princípios básicos que preconiza a vida do povo do campo. Há uma realidade antagônica em relação à Educação do Campo, com fins diferentes, anulando a realidade dos sujeitos envolvidos, suas características e inferiorizando seus saberes culturais, assim, exigindo conhecimentos provenientes do meio urbano. Esse modelo de educação atende ao modelo neoliberal de educação, marginalizando à Educação do Campo e dando força à cultura urbana e conseqüentemente, anulando a identidade rural. Para afirmar essa ideia, Manfio e Pacheco (2006, p. 35) diz:

A Educação Rural, na maioria das vezes, contempla currículos urbanos, ficando aquém da realidade dos alunos rurais. Assim, as pessoas desse meio acabam carentes de conhecimentos e habilidades que lhes proporcionariam maior eficiência no trabalho, agilidade na resolução de problemas cotidianos. Isso acontece pela falta de preparo e formação dos professores que trabalham nas escolas do meio rural. Eles têm conhecimento voltado aos conteúdos que são contemplados no currículo, ou no livro didático, no entanto, da vida prática, do cotidiano dos alunos, pouco sabem (MANFIO E PACHECO, 2006).

De fato, nota-se que o modelo de Educação Rural não contempla a realidade do homem do campo. Sua proposta curricular atende aos objetivos e finalidades de um currículo urbano, introduzindo seus costumes, valores e saberes, voltados para o interesse do mercado. Esse seu modelo fere e anula a realidade do homem do campo, bem como, seu contexto, experiências e cultura. Ainda nessa discussão, em sua maioria, os professores não são preparados para a efetivação da Educação do Campo, ao contrário, atende aos interesses da Educação Rural. Além

disso, seus conteúdos, objetivos e metodologias poucos apontam para uma Educação do Campo.

Contrariando essa visão, Caldart (2018) diz que a Educação do Campo contribui fundamentalmente para o processo de transformação do homem na sociedade. Diferente da Educação Rural que reproduz o que pede o sistema capitalismo e seus mecanismos de aprisionamento e anulação do homem e de sua realidade. Outro fator importante é a relação do homem com a sociedade, ou seja, um projeto político que reconhece as pessoas de forma coletiva. As pessoas não estão fora de sua realidade nem tão pouco fora de uma sociedade.

Nesse sentido, Saviani (2009) *apud* Jesus e Santos, 2016, p. 33), vai dizer que:

Nesta perspectiva, compreende-se que é papel da escola revelar ao aluno o que a experiência da vida cotidiana oculta, sendo que cabe à comunidade escola possibilitar ao aluno o avanço no conhecimento, bem como fomentar a reflexão crítica em torno das mais diversas questões que se relacionam com a realidade concreta, e não somente com o cotidiano imediato do alunado (SAVIANI, 2009, *apud* JESUS E SANTOS, 2016).

Fica claro, que esse papel social é cumprido pela Educação do Campo e não pela Educação Rural. Pela Educação do Campo, o homem é capaz de compreender sua realidade, bem como refletir sobre ela, se relacionando de maneira real com o conhecimento e com sua realidade. Pois o verdadeiro sentido da educação é gerar no indivíduo a compreensão sobre o mundo e as pessoas, assim como seu relacionamento concreta com eles.

Para isso, é fundamental o papel do professor para a efetivação desse modelo de educação. O trabalho do professor em sua prática pedagógica é relevante e fundamental para a efetivação de uma educação a favor dos interesses dessa classe trabalhadora e não, aos interesses do capitalismo. E a melhor maneira, relativamente, consiste na organização do trabalho pedagógico, desenvolvendo atividades educativas que projetam essas pessoas para a valorização de suas práticas rurais e convivência social na vida rural.

## **2.2 A escola do campo na perspectiva dos movimentos sociais**

A Educação do Campo foi defendida mediante as lutas dos movimentos sociais e outras entidades, discutindo a respeito de uma educação que consolidasse o ensino e aprendizado no reconhecimento do lugar de origem dos alunos. A princípio, a diferenciação entre Educação Rural e Educação do Campo fica estabelecida e seus objetivos, finalidades,

interesses divergem. Elas não atendem os mesmos fins e ainda estão organizadas em seus currículos, de maneira que elas divergem de interesses.

A Educação do Campo é alicerçada no Movimento Camponês, na perspectiva da construção de uma educação humana e emancipatória, articulada à vida, ao trabalho, à cultura, e aos saberes das práticas sociais dos camponeses. Ela promove a formação integral do indivíduo, de forma que valorize o local e as vivências ali desenvolvidas, considerando seus saberes como conhecimento adquirido historicamente (CHAVES E FOSCHIEIRA, 2014, p 74).

No entanto para entender o que é Educação do/no Campo diante das perspectivas e práticas educativas, é necessário compreender que há uma luta de classe que defende e reconhece o lugar dos sujeitos envolvidos. Ela valoriza o espaço escolar e garante o acesso a uma educação para a permanência do povo do campo no campo. Há uma grande necessidade de política pública, voltada para povo do campo, levando em consideração as experiências e os princípios dessas pessoas que nele reside e também pensar na organização de uma política educacional preservando sua identidade e resgatando os valores culturais, incluindo os saberes rurais e as tradições desses lugares, estabelecidos nos conteúdos ensinados em sala de aula.

A defesa da Educação do Campo foi realizada através de muitas lutas pelos movimentos e articulações ligadas a projetos educativos em que há uma relação com as características da vida rural. Isto vem se desenvolvendo desde 1930, no contexto de debates e com a universalização da escola pública. De fato, algumas mudanças aconteceram, inclusive, o homem do campo da contemporaneidade não é o mesmo de décadas passadas.

Historicamente, inúmeras são as mudanças que esse modelo de educação sofreu para ser definida e reproduzida no processo educacional em nosso país. Muitas foram as lutas e discussões para sua consolidação. Havia movimentos sociais que lutavam em defesa da Educação do Campo e de seus ideais para o homem do campo. Assim, as lutas dos movimentos sociais fortaleceram os princípios da Educação do/no Campo.

Conforme Coelho (2011), em 1998, aconteceu a I Conferência Nacional para Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia (GO) cujo fim foi discutir a definição de princípios, fundamentos e práticas desenvolvidas para consolidar a Educação do Campo, reconhecendo sobretudo, a identidade e o lugar do homem camponês. Esse encontro teve como propósito defender os direitos dos povos do campo em relação às políticas públicas de educação, respeitando as especificidades, em contraposição à Educação Rural, além da criação de políticas compensatória para uma Educação do Campo de qualidade.

Essa conferência teve parceria com o MST – Movimentos dos Sem Terra, UnB – Universidade de Brasília, UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância, UNESCO –



Organização das Nações Unidas para a educação, ciência e cultura e também com CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil.

A Conferência foi considerada um marco para o reconhecimento do campo enquanto espaço de vida e de sujeitos que reivindicam sua autonomia e emancipação. Nela foram debatidas as condições de escolarização face aos problemas de acesso, permanência dos alunos, a qualidade do ensino, as condições de trabalho e a formação dos docentes, além dos modelos pedagógicos de resistência que se destacam enquanto experiências inovadoras no meio rural (BEREMBLUM e OLIVEIRA, 2011).

A socialização desses modelos sinalizava a construção de uma proposta de Educação do Campo. Ela foi construída num espaço de luta de Movimentos Sociais, traduzindo assim a “concepção político-pedagógica” e o acesso à educação permanente como direito à escola pública de qualidade no campo. Pois todas as crianças e jovens têm direito a estudar no lugar onde vivem, independente quem seja, (agricultores, extrativistas, ribeirinhos, caiçaras, quilombolas, pescadores, seringueiros). (CNE/CEB/2002). E assim, esses direitos sobre a Educação do Campo foram definidos em documentos e diretrizes operacionais para Educação Básica nas escolas do campo. Assim, nessas diretrizes, a identidade das escolas do campo foi definida e preestabelecida em sua estrutura e funcionamento.

Ainda tardio e limitado, o governo com suas políticas compensatórias trouxe para a Educação Campo apenas resoluções emergenciais, para sanar as carências do momento em que se estavam vivendo, nada, além disso, foi feito, deixando de considerar a localização geográfica em que estavam situados os conhecimentos prévios que já continham e acima de tudo não levaram em consideração a cultura e as tradições, que é um marco de todo e qualquer povo. Nesse sentido, Rocha (2004, p.1) apresenta alguns problemas que ainda persistem no processo educação da Educação do Campo:

(...) em relação aos elementos humanos disponíveis para o trabalho pedagógico, a infraestrutura e os espaços físicos inadequados, as escolas mal distribuídas geograficamente, a falta de condições de trabalho, salários defasados, ausência de formação inicial e continuada inadequada ao exercício docente no campo e uma organização curricular descontextualizada da vida dos povos do campo (ROCHA, 20014, p. 1).

Embora houvesse uma educação que contempla algo sobre o homem do campo, fica evidente que o governo não tinha políticas educacionais e ainda mais, os profissionais da educação não estavam preparados para essa demanda. O que tinham era uma organização que

não contemplava a realidade das pessoas do campo nem tão pouco, sua identidade. De modo geral, havia um descaso com os professores, o currículo escolar fora da realidade dessa modalidade, salários baixos e condições de trabalho inadequadas.

Outro aspecto de tamanha relevância para a formação e desenvolvimento da Educação do Campo aconteceu em 16 de abril de 1998, por meio da Portaria nº. 10/98, que cria o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, vinculado ao gabinete do Ministério Extraordinário da Política Fundiária. Esse Programa, em 2001, passa a fazer parte do INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, no MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário. Considerando a diversidade de atores sociais envolvidos no processo de luta pela terra no país, o PRONERA é uma expressão do compromisso firmado com o Governo Federal, com as instituições de ensino, os movimentos sociais, os sindicatos dos trabalhadores e trabalhadoras rurais, governos estaduais e municipais. (BRASIL, 2004)

Silva (2010) *apud* Santos (2014, p. 08):

O PRONERA é fruto da incansável luta dos movimentos sociais do campo que desponta no país com a missão de ampliar os níveis de escolarização formal dos trabalhadores rurais assentados e fortalecer o mundo rural como território da vida coletiva e suas dimensões econômicas, sociais, ambientais, culturais e éticas, além de executar políticas de educação em todos os níveis da Reforma Agrária (SILVA, 2010, *apud* SANTOS, 2014).

Assim, fica evidente o papel social da Educação do Campo. Seu objetivo é reconhecer a lugar social dos trabalhadores rurais, valorizando todos os aspectos dos quais determinam e estabelecem a vida do homem no campo. Sua missão é possibilitar a essas pessoas, uma educação de qualidade que fortalece suas experiências, vivências, cultura e vida no campo. Pois dessa maneira, a educação não só é fonte do saber, como também é elo entre o conhecimento, a prática e a valorização da identidade local dos indivíduos.

Coelho (2011) descreve que em 2002 foi aprovada a Resolução CNE/CEB Nº. 01, de 03 de abril que instituiu nas Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, consolidando um importante marco para a história da educação brasileira e, em especial, para a Educação do Campo. Todavia, a lentidão fez com que as políticas de direito dessa modalidade não alcançassem proporções significativas e se efetivassem concretamente nas escolas do campo de toda a sociedade brasileira.

Ainda nesse contexto, em 2004, foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD no âmbito do Ministério da Educação. Nessa secretaria foi criada a Coordenação Geral da Educação do Campo, que tinha um viés para a realidade do

campo e suas necessidades e realidades. Este fato significou sua inclusão ainda mais em estruturas federais, especialmente, pelo atendimento das demandas do campo, a partir do reconhecimento de suas singularidades. Essa representatividade se deu através de programas, projetos e ações de atendimento escolar idealizado pela SECADI.

Vejamos alguns exemplos de programas criado pela Ministério da Educação:

1. O Programa de Apoio à Formação Superior: Licenciatura em Educação do Campo – Procampo;

2. O ProJovem Campo – Saberes da Terra oferece qualificação profissional e escolarização aos jovens agricultores.

Todos estes programas chamam a atenção para os desafios que perpassam as políticas de financiamento, a formação de educadores e a produção de materiais didáticos. Essas questões são extremamente necessárias no processo de construção da Educação do Campo, tornando essa modalidade de educação uma realidade, mesmo com tantos desafios, cuja finalidade é pensar sobre a prática educacional da classe trabalhadora do campo e, sobretudo, orientar e projetar outras práticas e políticas de educação.

Coelho (2011) ainda relata que em junho de 2004 foi realizada a II Conferência Nacional do Campo, organizada por movimentos de trabalhadores que passaram a participar das articulações nacional da Educação do Campo. Sua finalidade garantia ao povo do campo uma educação específica para todas as crianças, adolescentes e o adulto em suas especificidades e que o Estado deveria garanti-la com qualidade e acesso a todos do campo.

É mediante as lutas dos movimentos sociais que esse modelo de educação ganha força e passa ser implantada no país. Pois trata de garantir uma Educação do Campo digna e de qualidade, bem como, metodologias que atendam a realidade do povo do campo.

Sem perder seus valores, culturas e tradições, a Educação do Campo compõe a diversidade e características desse povo, que vive e trabalha no campo, seja ele indígena, caiçara, ribeirinhos, extrativista, pescadores, quilombolas e assentados, essa educação deve promovê-los para a valorização e solidificação de suas vivências e conhecimentos, além de possibilitá-los a desenvolver o conhecimento, relacionando a sua vida e contribuindo para a formação de sua identidade.

### **2.3 Papel da escola do campo na formação da identidade do sujeito do campo**

É fundamental para a formação da identidade do homem do campo uma escola ativa e eficaz, em que possa permitir o desenvolvimento do aluno, o reconhecimento e a autonomia do povo do campo como marca de sua identidade. A educação escolar para o homem do campo não pode fugir nem deixar de reconhecer a realidade desse homem como referencial para a formação de sua identidade. A realidade da escola deve estar atrelada à realidade da comunidade assim como, à dos seus alunos.

Marcado por diversos fatores, a Escola do Campo tem suas peculiaridades, assumindo um papel diferente da escola urbana. A presença de um currículo escolar diferente é fundamental para sua efetivação enquanto escola que reconhece o sujeito do campo e suas realidades como essenciais no processo de formação de sua identidade, bem como no processo de escolarização.

Historicamente, nossa educação escolar sofreu vários descasos em toda sua formação, desde a sua colonização. É no século XX que nossa educação ganha mais expressividade com vários acontecimentos sociais e políticos, particularmente com a força dos movimentos sociais na luta pela educação de qualidade e gratuita. Nesse mesmo contexto, a pedagogia torna-se mais expressiva e conseqüentemente, ganha mais espaço na educação.

A Educação do Campo, inicialmente, atendeu às necessidades do capital, reforçando a ideia que o papel social da Educação estava atrelado às demandas de uma sociedade capitalista. Ao mesmo tempo, que atendia a necessidade do capitalismo, a Educação do Campo ganha seu espaço e se afirmava ainda mais. É nesse contexto, que a escola começa repensar o papel social do homem do campo, como também a escola passa assumir um caráter social de orientar os alunos para o reconhecimento e valor de sua comunidade para o seu desenvolvimento. Tudo isto era desenvolvido através de práticas pedagógicas que compreendia o sujeito social como protagonista de transformação social e política.

Suas práticas educativas norteavam o fazer Educação do Campo e ao mesmo tempo, o pensar o homem do campo em relação com o campo. Para Coelho (2011), as práticas educativas que foram desenvolvidas nesse período contemplavam uma concepção de educação popular para o desenvolvimento do homem do campo. Sua finalidade, efetivamente, era promover uma educação do campo de qualidade, agregada à realidade do homem do campo.

Para Coelho (2011, p. 137) deve ser uma: “educação que efetivamente desenvolva a promoção humana, de forma emancipatória e libertadora, que define o ponto de partida da prática pedagógica o homem em sua complexidade histórico-cultural, com suas contradições,

ambiguidade e possibilidades”. Essa educação é libertadora e emancipadora, pois trata de apresentar os aspectos sociohistóricos e políticos da vida no campo.

Nesse contexto, ainda é possível notar que algumas práticas tentavam transformar a vida do homem do campo. Seu risco era anular a identidade do homem do campo. Nesse período, vários são os movimentos sociais que empreendia um luta de classe em defesa do homem do campo e seu modo de vida. Esses movimentos contribuíram, efetivamente, para que a escola assumisse melhor seu papel social. Segundo Coelho (2011, p. 137, *apud* Batista, 2006, p. 74):

A concepção de educação no sentido amplo de processo de construção da humanidade do ser humano e do planeta, que constrói referenciais culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade visando uma humanidade mais plena e feliz (COELHO, 2011, *apud* BATISTA, 2006).

Essa sua definição direciona a educação no sentido amplo, a pensar em seu papel social, assim como, de modo restrito, a Educação do Campo na construção e legitimação de sua identidade para a efetiva educação de qualidade, reconhecendo a identidade do homem do campo, suas crenças, valores, conhecimento prévio e empírico, enfim, todas suas vivências, cujo fim é bem social desse mesmo homem em sua comunidade.

Ainda como ação emancipadora do homem do campo desenvolvida pela Educação do Campo, o papel social da escola deve estar baseada segundo Coelho (2011, p. 138 *apud* Batista, 2006, p. 23) na:

Necessidade de se implantar e difundir uma outra lógica de desenvolvimento apoiada em alternativas ambientalmente sustentáveis, socialmente e economicamente justas, centradas no desenvolvimento dos homens e mulheres, no desenvolvimento social e humano dos sujeitos do campo (COELHO, 2011, *apud* BATISTA, 2006).

Assim compreende-se que a Educação do Campo não tem as mesmas características da educação regular. Ela assume outra identidade, centrada no homem do campo e sua realidade. A Educação do Campo assume um compromisso com a lógica do homem do campo e não do mercado, promovida pelo capitalismo. Ela promove em seu currículo uma educação voltada para a valorização e desenvolvimento do campo e da convivência do homem com esse seu ambiente de vida e trabalho.

É sentido que a Educação do Campo se afirma e define-se. Ela tem por base o desenvolvimento do homem do campo e de seu meio, reconhecendo o valor de suas características e condições de produções. A Educação do Campo encontra-se baseada no currículo que contemple e valorize o homem do campo no próprio campo, ou seja, uma educação que não anula a identidade e lugar dos sujeitos da educação.

A realidade escolar da Educação do Campo contempla a importância de reconhecer e valorizar o campo como fonte de conhecimento e aprendizado. Como diz Chaves e Foschiera (2014, p. 74):

A Educação do Campo é alicerçada no Movimento Camponês, na perspectiva da construção de uma educação humana e emancipatória, articulada à vida, ao trabalho, à cultura, e aos saberes das práticas sociais dos camponeses. Ela promove a formação integral do indivíduo, de forma que valorize o local e as vivências ali desenvolvidas, considerando seus saberes como conhecimento adquirido historicamente (CHAVES E FOSCHIERA, 2014, p. 74).

A compreensão da Educação do Campo encontra-se, sobretudo, na valorização do campo como fonte de conhecimento e aprendizado. Suas variantes manifestam-se na vida do trabalho, da cultura, convivência e saberes popular dos homens que nele vive e dele sobrevive, que historicamente foi sendo formados e repassado de geração a geração. Por isso, a Educação do Campo tem seu alicerce na concepção do campo como fonte para a formação de sua identidade, bem como da identidade do homem.

### **3. CLASSES MULTISSERIADAS: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E DO TEMPO**

Esse capítulo irá apresentar uma definição sobre classes multisseriadas a respeito das práticas transmissora/reprodutora e problematizadora/transformadora no contexto da Educação do Campo, além de caracterizar as classes multisseriadas como possibilidade à educação do campo no meio rural e da organização do tempo e espaço dessas salas.

#### **3.1 Definindo as práticas pedagógicas transmissora/reprodutora e problematizadora/transformadora**

O processo de organização da prática pedagógica das classes multisseriadas tem centralidade no reconhecimento dos sujeitos participantes no processo de ensino e aprendizado, bem como compreender os lugares desses sujeitos na sociedade. Como diz Santos e Souza (2007), as práticas pedagógicas revelam a dinâmica desenvolvida nessas salas de aulas, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizado dos alunos. Isso significa que o papel pedagógico da escola é essencial e que direciona o aprendizado do aluno para o seu desenvolvimento cognitivo e inserção social.

Nesse processo, as práticas pedagógicas transmissora/reprodutora e problematizadora/transformadora surge como reflexão a respeito da educação, particularmente para a Educação do Campo. Essas concepções pedagógicas envolvem a comunidade do campo, o trabalho e o conhecimento em que é possível construir a partir do contato com o meio desses cidadãos, em geral, a realidade do campo é reconhecida como maneira de aprofundar o conhecimento do sujeito e valorizar seu lugar de origem como forma de aprendizagem.

Tentando ainda mais que fundamentar seu pensamento, Santos e Souza (2007) citam as práticas pedagógicas: transmissora/reprodutora e problematizadora/transformadora. Essas práticas se definem de maneira distintas e são caracterizadas de forma distintas.

A prática transmissora/reprodutora consiste em uma atividade que considera os alunos apenas como de depósito de conteúdo, onde o professor é único ser dotado de conhecimento. Essa prática não leva em conta o contexto histórico dos indivíduos envolvidos nesse processo. O contexto do aluno e o processo educacional não é reconhecido, conseqüentemente desvalorizado.

A prática transmissora/reprodutora, pode também ser comparada ao que Freire (1987) chamou de educação bancária, onde o professor é bastante conservador e muito opressor. A

relação entre o conhecimento e o aprendizado se manifesta de forma autoritária e anulando o sujeito e seu lugar de origem como fonte de conhecimento.

O professor é mero transmissor do conhecimento. A transferência do assunto é dada de tal forma que o conhecimento do aluno não é levado em conta. Não há reconhecimento do valor significativo do aluno e de suas vivências como forma de conhecimento. Ele é apenas depósito de conhecimento, se nenhum direito de questionamento.

Em relação à prática problematizadora/transformadora o aluno e sua realidade é valorizada, estabelecendo relação de interação entre a teórica e a prática. O currículo, o planejamento e as atividades pedagógicas conduzem o aluno a pensar sobre sua realidade e sobre o modo como ele se relaciona com ela, estabelecendo relação da vida do aluno e seu lugar de origem. Suas atividades são aplicadas de acordo com a realidade e necessidade do homem e de seu meio.

É fundamental o reconhecimento do conhecimento prévio do aluno. Pois ele não é uma tabula rasa, como diz os inatistas. O aluno é sujeito ativo e dotado de conhecimento. Na sala de aula, o professor deve estimulá-lo e torná-lo sujeito crítico, capaz de relaciona-se com a sociedade em seus aspectos sociais, políticos e econômicos. Na sala de aula, deve haver uma relação de envolvimento no ensino e aprendizado entre os estudantes e professores.

Com isso, é possível haver uma interação entre a teoria e prática, entre aluno e professor, entre o conhecimento e a vida em sociedade. Só assim o professor assume uma prática de ensino libertadora. Mas, ainda deparamos com muitas cenas que revelam práticas docentes conservadoras e autoritárias. Elas impem uma troca de aprendizado entre o aluno e o professor, conseqüentemente não reconhecem o aluno em suas competências e habilidades prévias, para assim melhor desenvolvê-las. Infelizmente, o que existe é uma pedagogia em que não possibilita os alunos serem participativos na vida da escola, da comunidade e da sociedade, em geral. A escola não os possibilita opinar, participar e refletir sobre o valor de sua comunidade.

No entanto, não podemos negar que há também docentes abertos para diálogo, no qual considera todos os elementos necessários para desenvolvimento e aprendizado do aluno em relação ao conhecimento. Esses docentes reconhecem que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Freire, (1996, p. 47), ou seja, ensinar é gerar nos alunos a capacidade de ir além do que lhe foi posto em sala de aula, sobretudo, reconhecendo-o como sujeito dotado de habilidades e competências, reafirmando as ideias de Freire.

Segundo Veiga (1992, p. 16):



[..] a prática pedagógica como uma prática social é orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social que pressupõe a relação teoria-prática, e é essencialmente nosso dever, como educadores, a busca de condições necessárias à sua realização (VEIGA, 1992, p. 16).

Logo, não podemos deixar o processo educacional fora da dimensão social. As escolas do campo devem pautar sua prática pedagógica em um currículo que esteja relacionado às práticas sociais dos sujeitos envolvidos. A relação entre a teoria e prática não podem estar antagônica, pelo contrário, elas devem pautar-se na busca de contemplar e reconhecer a realidade do aluno do campo como uma realidade necessária para a escola e para seus alunos como mecanismo de ensino e aprendizagem.

Para essa concepção, a função do professor em sua prática pedagógica, é intermediar o conhecimento e não, pensar no aluno como depositado do conhecimento. Só assim haverá uma interação entre professor e aluno, colocando em execução a teoria e a prática no contexto em que os sujeitos estão inseridos e pelos quais é possível aprender e transformá-lo.

As salas multisseriadas do campo estão inseridas nessa dinamização da pedagogia transformadora. Por seu intermédio, a prática pedagógica deve compreender as diversas experiências e interagir diante do contexto do que representa o campo em sua completude. Por isso é fundamental não só reconhecer a importância do campo na relação educação e vida, assim como, o professor deve ser da comunidade, porque ele é quem melhor conhece seus alunos, suas realidades e seus contextos. Ainda nesse sentido, o planejamento do professor passa a ser direcionado para a dimensão e organização que atendam as séries multisseriadas.

Segundo Hage (2006) os docentes dessa modalidade têm dificuldade em organizar o planejamento para desenvolver sua prática pedagógica, na maioria das vezes, por ser séries multisseriadas onde contém alunos de vários níveis de ensino, pois os mesmos não estão aptos para tal finalidade. Contrário a essa realidade, o professor deve construir um planejamento dinâmico e flexível a fim de que seus alunos desenvolvam suas competências e habilidades.

As salas multisseriadas são mais frequentes nas escolas do campo, pois são escolas que sofrem pela realidade do homem do campo, refletindo na escola e em sua prática pedagógica. Por isso, suas práticas pedagógicas devem ser pensadas para a população do campo, reafirmando seu lugar e competência.

Segundo Batista (2013), a prática pedagógica tem que estabelecer relação do conhecimento escolar com a origem do povo do campo e os conteúdos deve estar de acordo com realidade do mesmo. Assim havendo uma interação entre os sujeitos e facilitado seu aprendizado. Dessa forma, o trabalho pedagógico deve sempre se desenvolver a partir do

contexto do homem do campo, fortalecendo as suas origens e identidade. Essa relação é dinâmica, relacionando a vida do campo do homem e com o conhecimento escolar. Além de sinalizar a responsabilidade do fazer pedagógica da educação.

### **3.2 Classes multisseriadas: possibilitando o acesso à educação no meio rural**

Ao referir-se às Classes Multisseriadas no Brasil, não há nenhum registro cronológico de quando se deu seu surgimento. Essas classes surgem de inúmeros acontecimentos sociais, políticos e, sobretudo, educacionais, que garante à educação como bem público, em que a Constituição de 1988 contempla e conseqüentemente, estabelece para todos os cidadãos, inclusive aqueles que estão fora de faixa etária e em realidades diversas. Nesse sentido, pode-se dizer que as classes multisseriadas surgiram como a principal alternativa de oferta da educação no meio rural, dando ao povo do campo possibilidade de ter acesso à educação.

As Classes Multisseriadas constituem-se num arranjo organizacional das escolas localizadas no meio rural como solução para o número reduzido de estudantes nas comunidades. Elas representam uma forma de estimular a permanência desses alunos do campo na escola, bem como a sua participação na vida da comunidade fortalecendo a sua identidade e o lugar de origem.

As escolas multisseriadas oportunizam aos sujeitos o acesso à escolarização em sua própria comunidade, fator que poderia contribuir significativamente para a permanência dos sujeitos no campo, com o fortalecimento dos laços de pertencimentos e a afirmação de suas identidades culturais, não fossem todas as mazelas que envolvem sua dinâmica educativa. (HAGE, 2006, p. 05)

Dessa forma podemos dizer que Classes Multisseriadas apresentam uma possibilidade de efetivação do ensino no campo, contribuindo para sua escolarização e reconhecimento de sua comunidade como fonte de conhecimento e fortalecimento sua identidade. Essas classes são oportunidades para o homem do campo ter acesso à educação e sua consolidação, estimulando e valorizando sua vida, comunidade e campo, como fortalecimento e conhecimento, como reafirmação de sua identidade cultural.

Essas salas multisseriadas têm um perfil diferenciado, pois agrupam em mesmo lugar, diferentes séries, sexo, faixa etária diversa e particularidades individuais dos alunos, denotando o quanto é significativo, fundamental e, sobretudo, singular sua proposta e ação pedagógica.

Elas atendem uma camada da sociedade diferente das turmas regulares, bem como sua prática pedagógica.

Na maioria das vezes, suas escolas são construídas pelo poder público ou ainda pela própria comunidade. Os lugares onde funcionam as salas, muitas vezes possuem uma infraestrutura precária, a inexistência de materiais didáticos, ausência de acompanhamento e orientação pedagógica, salas multifuncionais sem funcionar, falta de merendas e de vários outros problemas pedagógicos e administrativos, que dificultam a efetivação de uma educação de qualidade e equitativa. Além disso, também há ausência de políticas públicas eficientes para o desenvolvimento e melhoria da educação básica e principalmente, dessas salas multisseriadas.

As salas multisseriadas podem ser organizadas de várias maneiras e apresentam diversas possibilidades em seu fazer pedagógica. Em relação a sua organização, a Constituição em seu Art. 23º vai dizer que, a educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. Essa norma garante a educação em sua efetivação, mas, sobretudo, em sua organização, respeitando as particularidades de cada região.

Essa mesma organização das classes multisseriadas foi apresentada no Decreto nº 7.352, de 4/10/2010, que trata da política de Educação do Campo. Também o programa nacional de educação na reforma Agrária- PRONERA, que no Art. 7º refere-se a essa modalidade, dizendo que o desenvolvimento e manutenção da política de educação do campo em seus sistemas de ensino, sempre que o cumprimento do direito à educação escolar assim exigir, os entes federados assegurarão: a organização e funcionamento de turmas formadas por alunos de diferentes idades e graus de conhecimento de uma mesma etapa de ensino, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental.

Essas salas não só apresentam sua estrutura externa, no sentido daquilo que contribui para sua formação, bem como a estrutura interna. Seus alunos pertencem a uma classe que foi excluída e em sua maioria, carregam o estigma social, o preconceito. Outro fator é a heterogeneidade dos alunos e das turmas. A homogeneidade não é marca dessas classes multisseriadas. São grupos heterogêneos em vários sentidos, particularmente na vida individual e comunitária.

Matos (2010, p. 6), ao aborda essa modalidade, afirma:

Estas instituições são espaços marcados predominantemente pela heterogeneidade reunindo grupos com diferenças de série, de sexo, de idade, de interesses, de domínio de conhecimentos, de níveis de aproveitamento, dentre outros. As multisseriadas oportunizam aos sujeitos o acesso à escolarização em sua própria comunidade, fator que poderia contribuir significativamente para a permanência do homem no meio rural com o fortalecimento dos laços de pertencimentos e a afirmação de suas identidades culturais, se não fossem todas as mazelas que envolvem sua dinâmica educativa. Essa heterogeneidade deve ser afirmada na elaboração das políticas e práticas educativas (MATOS, 2010, p. 6).

As Classes Multisseriadas oferecem a oportunidade de educação àqueles que vivem no campo, valorizando seu lugar de origem e desenvolvendo o conhecimento a respeito de sua realidade, e ao mesmo tempo, os mantendo no meio rural como garantia de direito. Essa modalidade fortalece o vínculo do homem do campo com sua realidade e identidade, em que a educação assume essa responsabilidade, reconhecendo a heterogeneidade dos sujeitos e o campo como elemento essencial como conhecimento e práticas educativas.

Infelizmente, nota-se que muitas são os profissionais que não estão preparados para essa realidade. A sua maioria, não apresenta formação adequada e muitas vezes, reproduzindo uma educação que não contempla a realidade do homem do campo, além de não estarem preparados para atuarem nas Classes Multisseriadas. Como afirma Barros (2010, p. 27):

Os professores têm muita dificuldade em organizar o processo pedagógico nas escolas multisseriadas justamente porque trabalham com a visão de junção de várias séries ao mesmo tempo e têm que elaborar tantos planos de ensino e estratégias de avaliação da aprendizagem diferenciadas quanto forem às séries com as quais trabalham (BARROS, 2010, p.27).

Os docentes têm bastante dificuldade com relação a organização do processo pedagógico das Classes Multisseriadas. Suas salas são heterogêneas, com metodologias diferenciadas, conteúdos e avaliações que reconhece o aluno e seu lugar social, além de se enquadrar no espaço e tempo da escola no campo, considerando as diversidades e seu território. Por fim, também o professor deve analisar processo de aprendizagem de cada aluno individualmente, pois cada um apresenta características diferentes e conseqüentemente, precisa de atendimento diferente.

Neste aspecto, essa prática pedagógica configura-se com uma ação consciente dos professores, bem como daqueles que organizam seus currículos e diretrizes. As salas multisseriadas devem ser organizadas na lógica da formação crítica e participativa da vida

comunitária. Nesse sentido, o fazer pedagógico busca o resultado na interação entre o professor, alunos e sua comunidade.

Muitas ainda são as práticas pedagógicas dos professores que desconsideram o contexto do sujeito pelo qual o ensino e aprendizado são destinados. Muitas vezes, as organizações pedagógicas se baseiam na organização urbana desconsiderando todo o contexto do sujeito. No entanto, a Educação Campo contempla um currículo, metodologia e avaliação que lhe são próprias, suprimindo a necessidade da aprendizagem dos alunos do campo.

Neste aspecto, a prática pedagógica dos professores de Classes Multisseriadas configura-se a uma ação consciente e emancipadora, pois constitui um fazer pedagógico como resultado da interação entre o professor e seus alunos. Pois o papel do educador é importante na formação da consciência crítica e participativa do aluno. Dessa forma é bastante importante relacionar a teoria e a prática na formação e promoção dessa concepção de educação.

### **3.3 Organização do tempo e espaço nas salas multisseriadas**

O processo de organização e desenvolvimento das práticas de ensino da sala multisseriada é demarcado por uma estrutura interna e externa da escola. Nesse sentido, o tempo é delimitado e compõem o funcionamento interno da escola em sua dinâmica. Além disso, as aulas ocorrem através de um espaço que lhe é próprio e que impacta de maneira direta no processo de trabalho do professor. É nessa perspectiva que a escola demonstra seu papel ao aluno e isso se dá através de mecanismos que atendam sua realidade.

É nesse sentido, que a organização do tempo e do espaço apresenta sinais que apontam o processo educacional como fonte de conhecimento e aprendizado, motivados pela heterogeneidade dos alunos e suas vivências. Como diz Hage e Reis (2018), a reflexão sobre essas realidades das turmas e das escolas rurais revelam contradições no controle do tempo e do espaço escolar, pois não trata apenas de alguns elementos estruturais, mas de um funcionamento que atenda aos anseios da comunidade, isto é, suas particularidades e possibilite aos alunos valorizarem e desenvolverem o campo como fonte de conhecimento.

Outro fator importante nessa dimensão é o modo como essas turmas são formadas. Elas são estruturas tomando por base orientações curriculares, inclusive, delimitando sua composição. No entanto, em relação às turmas multisseriadas, esse processo é dinâmica e possibilita à escola e professores diversas experiências e uma elaboração do currículo mais criativa e flexível.

Segundo Hage e Reis (2018, p. 81):

A composição heterogênea das turmas e escolas multisseriadas favorece o diálogo e a interação entre os estudantes, que podem ensinar e aprender os conteúdos das diferentes séries concomitantemente, e, também estimula o autoestudo no processo de aprendizagem. Isso propicia que os professores organizem o currículo de forma mais integrada e flexível, numa perspectiva inter e transdisciplinar (...) (HAGE E REIS, 2018, p. 81).

Essa posição não trata das classes multisseriadas em sua diversa formação, ou seja, aos modos de sua composição, bem como do processo no aprendizado dos alunos, apontando elementos que são fundamentais como um currículo flexível, a heterogeneidade das turmas e das escolas multisseriadas, a possibilidade de estímulo aos alunos em seu autoestudo e que se manifesta no diálogo e interação entre os estudantes e a escola.

Nesse cenário, o espaço e o tempo não se delimitam a estrutura física apenas. A ideia é transpor aos parâmetros estruturais, formulando uma organização que respeite, sobretudo, práticas e políticas educacionais que relacione à escola e as turmas multisseriadas à vida do campo em sua singularidade e valor territorial. Dessa forma, a escola fortalece não só vínculo entre o aluno e a escola, assim como, o aluno com seu espaço territorial e suas possibilidades de conhecimento.

Essa forma de organização resulta num sistema educacional em que o espaço e tempo não obedecem a estruturas mecânicas e fechadas. Ao contrário, seguem em seus fins, normas pedagógicas que legitimem o espaço e o tempo em ações educacionais que efetivem a educação do campo em classe multisseriada. Além disso, deve efetivar uma educação para a convivência, responsabilidade e continuidade de suas experiências, conhecimento, aprendizado no campo.

É preciso ter cuidado para que esse modelo não gere apartação da escola com outros espaços, tempo e conhecimento. O próprio Hage e Reis (2018) propõem que esse modelo não existe para delimitar ou restringir a organização da escola em relação aos múltiplos saberes e conhecimentos. Sua finalidade é demonstra as diferentes tradições epistemológicas frequentes nos territórios rurais das salas multisseriadas.

Esses mesmos autores citados anteriormente, reforçam esses argumentos dizem que:

As turmas e escolas rurais (multi)seriadas são marcadas predominantemente pela heterogeneidade ao reunir grupos com diferenças de sexo, gênero, raça, etnia, religiosidade, idade, interesses, domínio de conhecimentos, níveis de aproveitamento, ritmos de aprendizagem etc. (HAGE e REIS, 2018, p. 87)

Essas suas palavras reforçam a heterogeneidade no processo e formação educacional nas salas multisseriadas e, além disso, também nos faz pensar a respeito do valor e reconhecimento dessas diferenças no processo de ensino e aprendizado como elemento para

consolidação da igualdade na diferença e dos passos que os professores precisam dar na organização de sua prática pedagógica, particularmente no modo como isso acontece no espaço escolar e no aproveitamento do tempo.

Ainda nesse sentido, Hage e Reis (2018, p. 87) afirma que:

Quando desenvolvem práticas pedagógicas que reconhecem e afirmam a diversidade sociocultural dos estudantes, as/os professoras/es das turmas e escolas (multi)seriadas promovem a interação e o diálogo entre os alunos e valorizam as distintas especificidades que se expressam na sala de aula. Dessa forma, ao fortalecerem a solidariedade, a alteridade e a justiça social, que ajudam a consolidar a igualdade na diferença, os docentes dão passos significativos rumo à transgressão ao modelo seriado de ensino (HAGE E REIS, 2018, p. 87).

É importante ressaltar que as palavras Hage e Reis (2018), denotam o sentido das práticas pedagógicas no reconhecimento à diversidade sociocultural dos estudantes. Pois é a partir dessa dimensão que seus professores, de fato, atendem às suas necessidades. Seus trabalhos, dessa maneira, alcançam os estudantes e os possibilitam a desenvolverem suas habilidades, articulando seus saberes com a da escola e a escola contemplando seus saberes, principalmente como forma de valorizar sua identidade, bem como reconhecimento seu território como instrumento de conhecimento e aprendizado.

Esse processo, contudo, se manifesta pela organização do espaço e do tempo das salas multisseriadas. Assim, essa dimensão contribui para a efetivação e qualidade no ensino, enaltecendo os sujeitos envolvidos no processo educacional, seu meio, como reprodução de sua realidade e produção de conhecimento, as etapas para efetivação da qualidade da educação e sua organização como sistema que reconhece o espaço e o tempo como elementos essenciais para o ensino e aprendizado nas salas multisseriadas no campo.

#### **4. AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA CLASSE MULTISSERIADA NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ANTÔNIO CÉSAR DE CARVALHO**

Neste capítulo descrevemos as características do campo de pesquisa, o perfil da escola, da professora e de suas práticas pedagógicas na classe multisseriada no município de Pedras de Fogo – PB, bem como o objeto de pesquisa utilizado na escola da sala multisseriada.

##### **4.1 Características do Campo de Pesquisa**

Afim alcançar os objetivos da presente pesquisa, contamos com a participação voluntária de uma professora do quarto e quinto ano de classe multisseriada que leciona no turno da tarde da Escola municipal de Ensino Fundamental Antônio Cesar de carvalho situada na zona rural de Pedras de Fogo –PB, falando um pouco sobre o contexto histórico A história da cidade, no entanto, teve um rumo turbulento, em razão de conflitos políticos e administrativos entre as classes representativas locais. Essas questões motivaram a extinção da Vila, em 1896, quando o mesmo foi incorporado ao Município de Cruz do Espírito Santo. Dois anos depois, ocorreu um processo inverso, passando Espírito Santo a pertencer a Pedras de Fogo, pela Lei Estadual nº 125.

A Emancipação Política do Município de Pedras de Fogo ocorreu no dia 05 de maio de 1953. Desde então, Pedras de Fogo tem sido ponto de destaque na historiografia paraibana e tem relação contígua com o igualmente valente e bravo estado de Pernambuco, através da cidade de Itambé. Pedra de Fogo e Itambé surgiram como um único aglomerado urbano e, mais tarde, se separaram por questões políticas. Pedras de Fogo foi primordialmente habitada por indígenas das nações Tabajara e Potiguara, tende este último se situado mais tarde ao norte do Município, ou seja, no local onde hoje está situada a Zona Urbana de Pedras de Fogo. Entre os personagens mais ilustres da história de Pedras de Fogo, destaca-se o Capitão André Vidal de Negreiros, oficial das tropas portuguesas que expulsaram os holandeses da Província, durante o processo de colonização; De Pedras de Fogo é um município brasileiro do estado da Paraíba, localizado na Região Metropolitana de João Pessoa. Sua população é estimada em 28.056 habitantes.

A pesquisa foi realizada no mês entre o final de abril por início de maio no durmo da tarde. Na qual a professora e os alunos foram observados para sabe como era realizada a pratica da professora diante da organização da classe multisseriada. E como a professora foi realizada uma entrevista. Os alunos são todos da zona rural e seus pais agricultores. A escolha desse



estabelecimento de ensino se deve por se tratar de uma instituição na zona rural onde se encontrava classe multisseriada na qual gostaria de passar pela experiência vivenciada nessa escola que situar no município onde moro. A escola está situada em nova aurora onde se tornou assentamento em 1996 tem 407.52 hectares moram 104 família, na qual a grande parte trabalhar com agricultura familiar.

#### 4.2 Perfil da Escola

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio César de Carvalho, situada no Sítio Aurora, endereço: SITIO NOVA AURORA, S/N-ZONA RURAL, da cidade de Pedras de Fogo-PB. Ela foi fundada entre 1992 e 1993 pelo prefeito constitucional Luiz Francisco de Vasconcelos. Sua estrutura física é pequena mais bem conservada. Possui duas salas de aulas, uma diretoria, quatro banheiros, uma cozinha e área de recreação. A área externa da escola apesar de ter um grande espaço, a parte construída é pequena.

FIGURA 1 – Frente da escola



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2018.

FIGURA 2 – Espaço amplo onde as crianças brincam



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2018.

A escola está localizada numa área rural na qual há três casas em seu torno, porém há várias casas em sua proximidade, inclusive uma associação dos trabalhadores. A escola fica localizada próxima à rodovia PB 030.

Atualmente a escola não desenvolve nenhum projeto que contemple à Educação do Campo em sua essência, mas há alguns programas como: o *Soma Paraíba, Saber e mais alfabetização*. Em relação ao seu projeto político pedagógico foi atualizado apenas em 2004.

Na escola sempre é oferecida merenda, obedecendo a um cardápio nutricional, supervisionada por duas nutricionistas, lotada na Secretaria de Educação do município. Em relação aos seus equipamentos, ela dispõe de dois televisores, dois DVDs, e alguns computadores, impressora e outros equipamentos.

FIGURA 3 – A cantina da escola



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2018.

**Quadro 1 – Distribuição dos funcionários**

<b>Cargo/função</b>	<b>Quantidade de pessoas</b>
Diretor	1
Auxiliar administrativo	1
Serviços gerais/	2
Merendeira	2
Professores Efetivos	2
Professores contratados	4
Vigilante	1

Fonte: Construção da pesquisadora.

De acordo com a diretora da escola, todos os professores possuem nível superior e em seu conselho escolar, os seus membros são da comunidade local e escolar. Entre eles estão os professores, pais, funcionários da escola e membros da comunidade. Em relação ao quantitativo dos alunos há 107 matriculados, distribuídos da seguinte forma:

**Quadro 2 – Quantitativo de alunos e modalidade**

<b>Modalidade</b>	<b>Quantidade/ Turno</b>
Educação Infantil	19 alunos: Manhã
1º e 2º ano do Ens. Fundamental (multisseriadas)	16 alunos: Manhã
3ª ano Ens. Fundamental	15 alunos: Tarde
4º e 5º ano do Ensino Fundamental (multisseriadas)	16 alunos: tarde
EJA 1º segmento	19 alunos: noite
EJA 3º e 4º série	22 alunos: noite
<b>Total</b>	<b>107</b>

Fonte: Construção da pesquisadora.

A escola funciona em dois turnos: um diurno e outro noturno. As aulas no período da manhã iniciam, às 7h: 30 e vai até às 11h: 30 e no período da tarde inicia-se às 12h: 30 e vai até às 16h: 30. Esse horário corresponde a uma realidade diferente das escolas da zona urbana, pois começa mais cedo por causa da distância percorrida pelos alunos e deslocamentos dos professores, visto que eles moram na zona urbana. No horário da noite, a aula inicia de 18h: 30 e termina às 21h: 30 com a modalidade da EJA.

A comunidade e os pais dos alunos estão sempre presentes na escola, através de reuniões, dias festivos, entre outro momento em que a escola proporciona. Eles são presentes buscando participar das atividades da escola, de seus eventos e da vida de seus alunos.

A pesquisa foi realizada pela professora da turma do quarto e quinto ano da sala multisseriada, no turno da tarde. Ela demonstrou bastante solícita com a pesquisa e os alunos também contribuíram para o seu desenvolvimento.

Em relação ao transporte escolar, os alunos os utilizam, porém, os que moram próximos à escola vão a pé. O transporte funciona nos turnos da manhã, tarde e noite, buscando contribuir para a permanência e frequência dos alunos que moram longe da escola.

### **4.3 Perfil da Professora**

A professora que contribuiu para o meu estudo se dispôs com total colaboração com a pesquisa. Ela tem 52 anos, nasceu em Timbaúba, já morou na zona rural. Estudou no Ensino

Fundamental durante infância e adolescência e teve que ir para cidade terminar os estudos do 2º grau e depois fez o magistério. Ela é formada em pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú (UVA), Pós-graduação em psicopedagogia, pela mesma universidade, trabalha há trinta e quatro anos em sala de aula, ensinando em várias escolas tanto na cidade de Pedras de Fogo-PB quanto na cidade vizinha em Itambé-PE.

Em conversa informal, ela me falou que é nessa escola em que está hoje, que mais gosta de ensinar. Ao ser questionada sobre as razões, ela relatou por ser uma escola no campo e que os alunos são muitos bons em relação ao aprendizado e comportamento, pois já fazem quatro anos que atua nessa escola. Atualmente, ela está em uma Classe Multisseriada, de alunos do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental. Sua turma é composta por 5 alunos do quarto ano e 11 do quinto, com faixa etária diferente.

#### **4.4 As Práticas Pedagógicas da Professora na Classe Multisseriada**

Na pesquisa de campo da coleta de dados, realizamos uma entrevista semiestruturada com a professora da sala multisseriada e fizemos a observação em aula, na perspectiva de verificar como se dão as práticas pedagógicas desenvolvidas pela professora na sala multisseriada. Portanto, descreveremos como a docente exerce e desenvolve o planejamento pedagógico, buscando utilizar as práticas pedagógicas, além de verificar como se dá a organização do espaço e do tempo na sala multisseriada dessa professora.

No início há uma apresentação de dados coletados com a entrevista da professora. Eles serão devidamente comentados e discutidos no processo desta pesquisa. Nesse sentido, a primeira pergunta formulada à professora foi em relação às principais dificuldades encontradas por ela em sua sala multisseriada. A resposta dela foi a seguinte: “É a falta de tempo para organizar as atividades, principalmente a de português, que ela encontra uma das maiores dificuldades para trabalhar em sala de aula”.

Ao responder essa pergunta, a professora foi bem objetiva em relação ao tempo, pois precisa de um período específico para se dedicar mais aos planejamentos, principalmente, em relação à disciplina de Português.

Ao observar a aula, não percebemos essa dificuldade apresentada na fala da professora, pois ela realizou uma aula produtiva. Ela iniciou a aula fazendo oração onde todos participaram. Depois, pediu para todos os estudantes pegarem o caderno para fazer a correção da atividade do dia anterior.

Em seguida, pediu para que todos pegassem o caderno de Português para realizar uma atividade de “treino ortográfico”, na qual ela citava as palavras e os alunos escreviam no caderno, a mesma atividade foi realizada nas duas séries. Todas as vezes que falava a palavra, os alunos escreviam e ao mesmo tempo, escolhia um aluno para ler a palavra escrita, além de perguntar se todos tinham conseguido escrever. Caso contrário, pedia para que eles observassem sua repetição.

Ao terminar essa atividade, ela chamou os estudantes um a um para escrever a palavra do treino ortográfico no quadro. O aluno que não sabia escrever, ela pedia ajuda dos colegas para escrever a palavra certa no quadro. Ao término, ela pediu para os alunos do quarto ano criar uma frase a partir da palavra do treino ortográfico. Já para os alunos do quinto, ela pediu para que eles desenvolvessem uma produção de texto, utilizando as palavras do treino ortográfico. Ainda no decorrer dessas atividades, a professora realizou leitura individualmente com alguns alunos do quarto ano.

Durante o desenvolvimento da atividade surgiu uma dúvida. Uma aluna perguntou sobre o que significava “nação”. A professora pediu que ela fosse pesquisa no dicionário e depois leu para todos os colegas sobre seu significado. Ela chamou outros alunos para fazer a mesma leitura, a fim de que todos entendessem o significado da palavra.

Essa sua prática pedagógica consiste em uma forma de trabalhar com as turmas de forma coletiva e ao mesmo tempo, todos poderão interagir e desenvolver a competência da leitura de palavras e ver seu significado em dicionários. Em alguns momentos, professora utilizou da prática transformadora/problematizadora na qual desenvolveu a relação da teoria com a prática, saindo do modo tradicional de ensino.

Quando perguntada sobre a organização da sala de aula, se era em conjunto ou serie/ano ou separava por ano, a mesma respondeu, que a sala era organizada por fila indiana e dividida por série. Do lado direito ficava o quinto ano e no lado esquerdo, quarto ano. Esse tipo de organização aponta o modo como a sala fica organizada.

De acordo com Menezes, (2001):

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) consideram que a organização dos alunos em grupos de trabalho influencia o processo de ensino e aprendizagem, além de poder ser otimizada quando o professor interfere na organização desses grupos. Nesse contexto, os PCNs orientam para que nas classes multisseriadas reúnam grupos que não sejam estruturados por série e sim por objetivos, em que a diferenciação se dê pela exigência adequada ao desempenho de cada um (MENEZES, 2001).

A sala de aula em turma multisseriada está pautada em uma estrutura que valoriza e reconhece a importância de sua organização e objetivos. Trata-se de uma organização em grupo como uma forma de facilitar a prática do professor e a aprendizagem dos alunos.

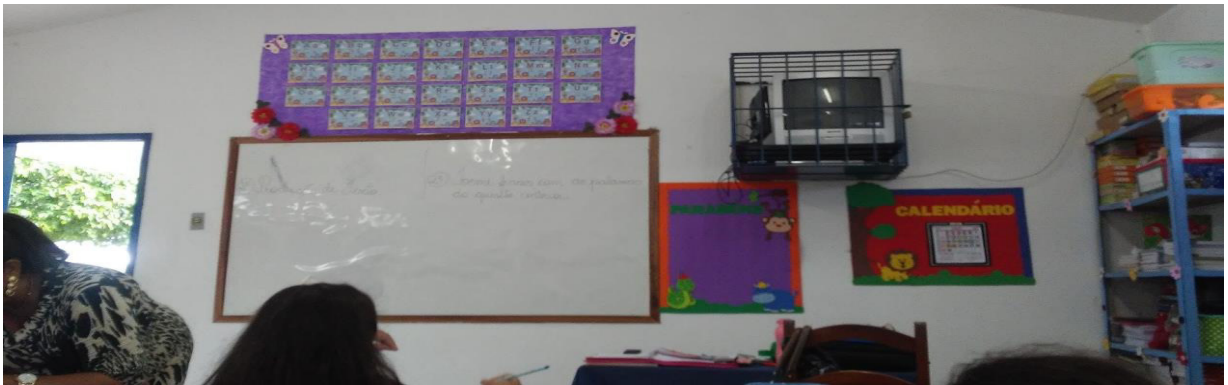
FIGURA 4 – Sala multisseriada (4º e 5º anos do Ensino Fundamental)



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2018.

A professora da escola foi interrogada sobre a estratégia em que ela utiliza para o ensino da classe multisseriada. A professora afirmou que o principal instrumento utilizado é quadro branco. Ela o divide no meio para realizar as atividades, além de utilizar outro procedimento e planejamento para sua prática pedagógica.

Figura: 5 – Trabalho docente nos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental (observar atividade no quadro).



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2018.

Ela utiliza o quadro constantemente como instrumento fundamental para o exercício de sua função. Pois, nos dias em que estive presente, ela sempre usou o quadro na elaboração de uma atividade de matemática, dividindo-o no meio, onde de um lado, ficava a atividade do quinto ano e do outro, a atividade quarto. Além disso, percebi que alguns alunos sentiam dificuldades em montar as contas, tanto de uma turma quanto da outra.

Ao terminar a atividade, a professora chamou um a um para montar a conta no quadro e alguns deles não conseguiram responder a questão. Foi então que ela pediu para alguns alunos mais habilidosos ajudarem os colegas a corrigir suas atividades. Mesmo tendo TV, DVD e computadores, alguns quebrados, em nenhum momento ela os utilizou, bem como de jogos matemáticos, na tentativa de apresentar uma forma lúdica de ensinar.

A partir dessa vivência e experiência, nota-se que os professores devem utilizar práticas inovadoras e criativas como forma de ensinar e facilitar a aprendizagem dos alunos, contrariando a prática transmissora/ reprodutora tendo como premissa, o aluno como depósito de conteúdo. No entanto, contrariando essa prática, a problematizadora/transformadora desenvolve-se como tentativa de encontrar mecanismos que facilitem a aprendizagem dos alunos.

Ainda perguntada sobre sua preocupação em relação às práticas pedagógicas diante sua sala multisseriadas, a resposta foi a seguinte: “tem que exercer de forma prática, trabalhar sempre com atividades de acordo com as séries e sempre lembrar que o campo precisa de educação digna e de acordo com a realidade de todos”. Entretanto, a resposta da professora foi contrária a realidade de sua prática, pois no dia da observação, não presenciei nenhum momento em que as atividades foram relacionadas às práticas em sala de aula.

Para fundamentar essa concepção, Souza e Santos (2007, p. 215) vai dizer que:

A prática do professor deve ser compreendida dentro do universo plural das relações sociais, econômicas e culturais da sociedade, apontando as possibilidades e limites da realização de uma proposta de educação que não vise à conformidade ao mundo, todavia, que forme o sujeito capaz de transformar sua realidade (SOUZA E SANTOS, 2007, p. 215).

A pedagogia do professor se desenvolve na relação com os acontecimentos e com a vida dos indivíduos. Nesse sentido, a ação docente indica possibilidades para a efetivação de uma educação transformadora de realidades. Por isso, a prática docente deve interagir com a realidade do aluno, valorizado todos seus aspectos culturais, econômicos e sociais, no qual ele se torne apto para melhor viver em sociedade.



No terceiro dia a professora dia observação a professora trabalho português e história no primeiro momento ela deu um texto a todos os alunos falando da história do município, ela realizou a leitura com todos, em seguida explicou sobre a fundação da cidade, como foi emancipada, como era o nome anterior, e quem fundou Pedras de Fogo pois naquela semana seria a comemoração da emancipação política da cidade, então as professora deveria trabalhar esse contexto. Então ao terminar a leitura explicação e professora perguntou aos alunos se tinha alguma dúvida sobre município onde moram, então os alunos começaram a realizar perguntar para conhecer melhor o seu município, era tanta perguntar que professora pediu pra mim responde algumas, então tornou uma aula bem participativa, em seguida ela pediu que todos pegasse o caderno para fazer atividade que era cruzadinha, na qual ela perguntava coisa relacionada ao município e os alunos respondia na cruzadinha. Essa atividade foi realizada pela duas turmas. Em seguida ela realizou a correção no quadro chamando intercalado os alunos para responde no quadro. Assim todos participaram da aula. Ao se tratar do planejamento, a pergunta foi a seguinte: Como é realizado seu planejamento? Há alguma orientação da Secretaria de Educação em relação aos conteúdos que devem ensinados? Em seguida, ela respondeu: O planejamento é bimestral e planejado segundo as orientações e auxílios da secretaria. Nesta mesma ocasião, a abordagem metodológica é contemplada em relação aos trabalhos desenvolvidos pedagogicamente em turmas de sala multisseriada, buscando responder a realidade.

Constatamos na observação em sala de aula, que a professora utiliza um planejamento, um roteiro de aula semanal, no qual a diretora é responsável para realizar a análise e sugerir algumas sugestões. Esse roteiro é realizado de forma única para as duas séries, adaptado para cada uma das turmas de acordo com que vai ser realizado na aula.

Ao tratar de planejamento educacional, Freire (2001, p. 23) o trata da seguinte forma:

Todo planejamento educacional, para qualquer sociedade, tem que responder às marcas e aos valores dessa sociedade. Só assim é que pode funcionar o processo educativo, ora como força estabilizadora, ora como fator de mudança. (...) para ser autêntico, é necessário ao processo educativo que se ponha em relação de organicidade com a contextura da sociedade a que se aplica. (FREIRE, 2001, p. 10).

O planejamento atende às marcas e aos valores da sociedade, valorizando os aspectos culturais, sociais e econômicos como parte do processo educacional e da realidade da escola. Ainda nesse contexto, ao realizar outra pergunta em relação às principais dificuldades de aprendizagem do aluno, ela respondeu que “suas dificuldades se dão pela falta de tempo

específico para melhor desenvolver as atividades na sala de aula, porque muitas das vezes não dar a atenção necessária para cada turma, pois o tempo é insuficiente”.

No quarto dia a professora trabalho o mesmo tema do dia anterior emancipação política Pedras de Fogo, era mesmo texto utilizado no dia anterior, a atividade iniciou com a releitura em seguida ela chamou alguns alunos do quarto pra fazer a leitura individual e quinto fazer a interpretação de texto no qual ela colocou as perguntar no quadro branco para os alunos quinto fazer atividade enquanto ela estava fazendo a leitura individual com os alunos quarto ano, e aqueles não estava fazendo a leitura iria circulado os tipos de sinais de pontuação existente no texto.

Diante da observação, que a professora se sente esgotada durante as atividades, pois os alunos ficavam o tempo todo chamando para tirar dúvidas e pedindo ajuda. Ela tentava suprir as necessidades de todos. Apesar de o tempo ser insuficiente, ela dava o máximo de si para que os alunos compreendessem e aprendessem o conteúdo ensinado.

Perguntada se antes havia lecionado em sala multisseriada, se conhecia algo referente a essa modalidade ou se já havia estudado sobre a temática, a mesma respondeu que conhecia e que inclusive havia estudado na época da faculdade. Sua resposta foi bastante objetiva, pois ela sabia como era sua estrutura, organização curricular, objetivos, dimensão e proposta discursiva. Nota-se que a docente tinha facilidade de interagir com todos os alunos de ambas as séries, apesar da existência de algumas dificuldades da qual ela relatou.

Depois, quando realizei a pergunta sobre Educação do Campo, se conhecia alguma legislação, a professora respondeu que: “É uma educação explícita na qual é oferecida à população do campo, onde deve ser compreendida e entendida como constituintes dos aspectos culturais, políticos e econômicos, assim como deve envolver diversos níveis e modalidade de ensino em que contempla a legislação”.

Nesse intuito, podemos afirmar que nesta análise, os dados demonstrados e discutidos, após a coleta, observação e entrevista com a professora da classe multisseriada, que sua prática pedagógica ainda é muito tradicional, ou seja, a prática utilizada por ela é transmissora/reprodutora. Nota-se que ela tenta utilizar a problematizadora/transformadora, ainda assim, o planejamento fornecido pela secretaria de educação não a ajuda transformar e melhorar sua prática pedagógica. Também se observa que a professora também não tenta procurar formas ou até mesmo recursos em que possa facilitar sua função para um melhorar o aprendizado do aluno.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A composição desta pesquisa apresenta a concepção de sala multisseriada da Educação do Campo em organização e práticas pedagógicas desenvolvidas pela concepção problematizadora/transformadora na qual se reflete na elaboração de um planejamento envolvendo as reais condições onde o sujeito está inserido, pois a prática é um ponto inicial para desenvolvimento educacional do indivíduo no campo.

É nesse sentido que apresentamos no primeiro capítulo um referencial teórico-metodológico, enquanto no segundo, foi retratado sobre a educação de campo e rural, além dos movimentos que defenderam a escola do campo. Por fim, o terceiro capítulo faz referência à sala multisseriada, mas, sobretudo, apresenta uma análise dos questionamentos realizada com a professora como dados da aplicação da pesquisa.

A proposta reflexiva elaborada nesse trabalho científico de conclusão de curso tem como objetivo analisar as prática educativa no processo de aplicação e funcionamento da concepção teórica e metodológica a respeito da sala multisseriada, além de sua organização em relação ao tempo e espaço, bem como da aplicação de um questionário como instrumento de identificação da prática pedagógica da professora e seus desafios, cujo fim é contribuir para o desenvolvimento dessa temática e docência da professora.

Com relação à sua contribuição, a proposta deste trabalho surge pelo entendimento de que é preciso repensar algumas práticas e propostas da escola em relação à Educação do Campo na sala multisseriada, mas também, registrar que a escola tem dado passos significativos para sua efetivação com qualidade. No entanto, o poder público poderá melhor redimensionar a educação para a valorização de sua cultural e de seus aspectos sociais e econômicos na produção do conhecimento escolar.

A pesquisa contribuiu para o estudo e prática pedagógica na qual revela que os professores de sala multisseriada da Escola do Campo utiliza da prática transmissora, e que o seu planejamento escolar ainda está elaborado pautado no ensino da zona urbana, onde poderia ter um planejamento próprio para a sala multisseriada da Escola do Campo, valorizando os saberes das pessoas do campo.

## REFERÊNCIAS

- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido.** 50ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- \_\_\_\_\_. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** Antônio Carlos Gil. 6ª ed. São Paulo: Atlas 2008.
- \_\_\_\_\_. Como elaborar projetos de pesquisa. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- \_\_\_\_\_. **Classes Multisseriadas: desafios da educação rural no Estado do Pará/Região Amazônica.** In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Educação do campo na Amazônia: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará.** Belém: Gráfica e Editora Gutenberg, 2005.
- \_\_\_\_\_. (Org) 18º Edição. **Didática: ensino e suas relações.** Campinas-SP: Papirus, 1996.
- ALCANTARA, Francisco Helson do Carmo. **Quais os princípios da Educação do Campo presentes nas práticas pedagógicas das escolas de educação básica do Projeto de Assentamento Cipó Canaã, Esperantinópolis – MA.** InterEspaço Grajaú/MA v. 3, n. 10 p. 182-198 set./dez. 2017
- BATISTA, M. Socorro Xavier. **Educação escolar no campo: desafios e possibilidades nas classes multisseriadas.** Anais VI Simpósio Internacional de Geografia Agrária, VII Simpósio Nacional de Geografia Agrária, I Jornada de geografia das águas. João Pessoa, 2013.
- BEREMBLUM, Andrea Sonia; (Org.). **Educação: diálogos do cotidiano,** 1ºed. Rio de Janeiro: Outras Letras, v. 1, 2011.
- CALDART, Roseli Salete. **Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção.** In: \ARROYO M., CALDART, R. & MOLINA. M (org.). **Por uma Educação do Campo.** Petrópolis: Ed. Vozes, 2004.
- CAMACHO, R. S. A Geografia no contexto da educação do campo. **In. Revista Percursos – NEMO.** Maringá, v.3, n.2, p. 25 – 40, 2011. ISSN: 2177-3300 (on-line).
- CHAVES, Kênia Matos da Silva; FOSCHIERA, Atamis Antonio. **Práticas da Educação do Campo no Brasil: Escola família agrícola, casa familiar rural e Escola Itinerante.** Revista Pegada, vol. 15, n.2, dezembro/2014.
- COELHO, Leila Rocha Sarmiento. A função Social da Escola na Educação do Campo. **In. Revista Lugares da Educação.** Bananeiras, PB, v.1, n.2, p. 136 – 149, jul/dez, 2011.
- COSTA, Antônio Cláudio Moreira. **Práticas pedagógicas em escolas no campo: constatações, análises e proposições.** XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas - 2012
- FREIRE, Paulo. **Educação e Atualidade Brasileira.** São Paulo: IPF, Ed. Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo, **SHOR, Ira. Medo e ousadia: O cotidiano do professor.** 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar pesquisa.** 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; BARROS, Oscar Ferreira. **Currículo e educação do campo na Amazônia: referências para o debate sobre a multisseriação na escola do campo.** Espaço do Currículo, v.3, n.1, pp.348-362, Março de 2010 a Setembro de 2010. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec>. Acesso em 22/09/2012. ISSN 1983-1579.

HAGE, Salomão Mufarrej; REIS, Maria Izabel Alves. **Tempo, espaço e conhecimento nas escolas rurais (multi)seriadas e transgressão ao modelo seriado de ensino.** Brasília, v. 31, n.101, p. 77-91, jan/abr.2018.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. Metodologias qualitativas na Sociologia. 3ª ed. **Revista e atual.** Petrópolis: Vozes, 1992.

JESUS, Adriana do Carmo; SANTOS, Maria Cristina Bezerra. **Organização do trabalho pedagógico em escolas do campo: limites e possibilidades.** Revista Linhas, Florianópolis, v. 17, n.33, p. 238-260, jan./abr. 2016.

MANFIO, Elisandra; PACHECO, Luci Mary Duso. **Um olhar sobre a formação do professor no cenário atual da educação do campo.** Pedagogia em Questão. Frederico Westphalen, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Departamento de Ciências Humanas, Curso de Pedagogia, vol. 3 e 4, nº 3 e 4, 85-107, URI, 2006.

MATOS, Claudiana Alexandre. Classes Multisseriadas: estratégias pedagógicas, desenvolvidas por professores em escolas rurais. IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade. Laranjeiras-SE, 2010.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MEDRADO, Carlos Henrique de S. **PRÁTICA PEDAGÓGICA EM CLASSES MULTISSERIADAS. Entrelaçando.** Revista Eletrônica de Culturas e Educação N. 6 · V.2 · p. 133-148 · Ano III (2012) · Set.-Dez. · ISSN 2179.8443

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete classes multisseriadas. *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil.* São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/classes-multisseriadas/>>. Acesso em: 11 de nov. 2018.

RIBEIRO, M. Desafios postos à educação do campo. **In. Revista HISTEDBR – On Line.** Campinas, n. 50 (especial), p. 150- 171, mai. 2013 – ISSN: 1676 – 258 123.

RIBEIRO, M. Educação Rural. (Org.) **In. Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

ROCHA, Eliene Novaes. PASSOS, Joana Célia dos. CARVALHO, Raquel Alves de. **Texto Base Educação do Campo: um olhar panorâmico.** II Conferência Nacional de Educação do Campo. Luziânia- GO, 2004.

SOUZA, Maria Antônia de; SANTOS, Fernando Henrique Tisque dos. Educação do campo: prática do professor em classe multisseriada. *Diálogo Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 7, n. 22, p. 217-233, set./dez. 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de Didática**. 2ª ed. Campinas: Papirus, 1992.

**ANEXOS**

Figura: 6 – Frente da sala de aula



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2018.

Figura: 7 – Quadro de boa vinda da escola



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2018.

Figura: 8 – Roteiro de aula semanal da sala multisseriadas 4º e 5º ano do ensino fundamental



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2018.

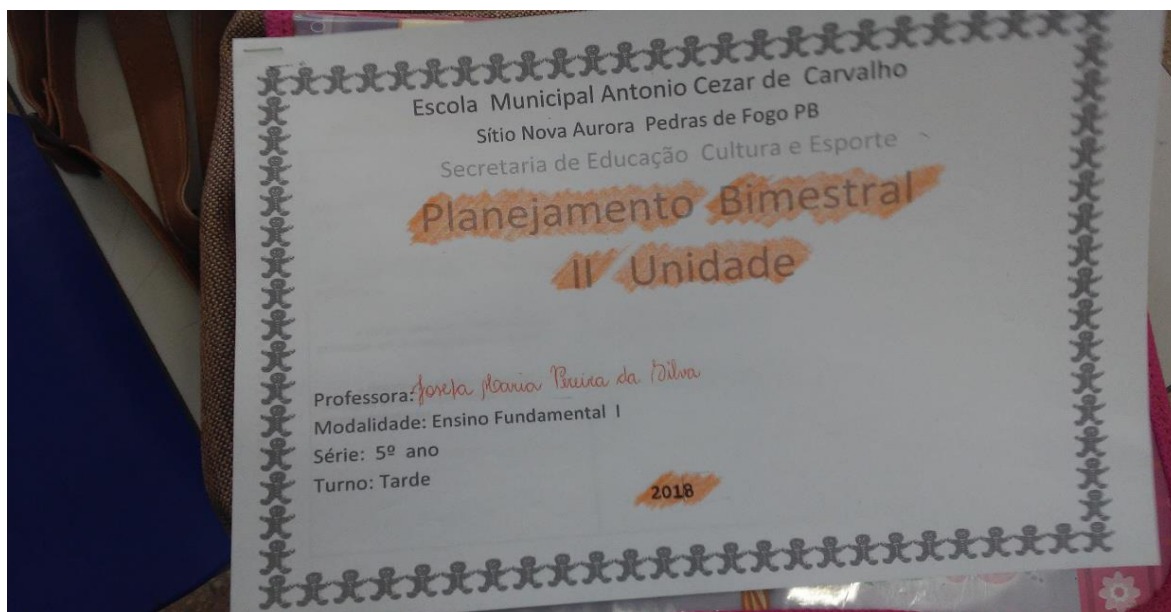
Figura: 9 – Roteiro de aula semanal da sala multisseriadas 4º e 5º ano do ensino fundamental



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2018.



Figura: 10 – Planejamento bimestral



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2018.

Figura: 11 – Planejamento bimestral

BIMESTRE II /2018		COMPONENTE CURRICULAR Matemática
Objetivos	Conteúdos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> <li>Distinguir e utilizar as figuras geométricas</li> <li>Explorar e aprender a tabuada dentro do contexto,</li> <li>Identificar em formas geométricas as figuras planas e não planas,</li> <li>Desenvolver idéias para solucionar operações com a multiplicação,</li> <li>Resolver diferentes situações problemas envolvendo a multiplicação,</li> <li>Reconhecendo os números quando são pares e ímpares dentro do contexto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Figuras geométricas .</li> <li>Exploração da tabuada.</li> <li>Figuras Planas e não Planas.</li> <li>Multiplicação</li> <li>Situações de Multiplicação.</li> <li>Números pares e ímpares</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Continua, sendo através de diferentes atividades orais e escritas, desenvolvendo cálculo mental, utilizando materiais didático como apoio em trabalhos individuais e/ou em grupo.</li> <li>Exercício de Verificação da aprendizagem do bimestre.</li> </ul>

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2018.