



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

EDNALVA DE SOUSA

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA PROFESSORA EM SALAS MULTISSERIADAS:  
REFLEXÕES DA EDUCAÇÃO NO CAMPO EM RIBEIRA, NO MUNICÍPIO DE  
CABACEIRAS – PB

CAMPINA GRANDE – PB

2013

EDNALVA DE SOUSA

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA PROFESSORA EM SALAS MULTISSERIADAS:  
REFLEXÕES DA EDUCAÇÃO NO CAMPO EM RIBEIRA, NO MUNICÍPIO DE  
CABACEIRAS – PB

Monografia apresentada ao Curso de  
Licenciatura Plena em Pedagogia da  
Universidade Estadual da Paraíba, em  
cumprimento à exigência para obtenção do  
grau de graduada.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Cristina de  
Aragão Araújo

CAMPINA GRANDE – PB

2013

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB.

S725p

Sousa, Ednalva de.

A prática pedagógica da professora em salas multisseriadas [manuscrito] : reflexões da educação no campo em Ribeira, no município de Cabaceiras-PB / Ednalva de Sousa, 2013.

39 f. il.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2012.

“Orientação: Profa. Dra. Patrícia Cristina de Aragão Araújo, Departamento de Pedagogia”.

1. Educação Rural 2. Ensino Fundamental 3. Prática Docente I. Título.

21. ed. CDD 372

EDNALVA DE SOUSA

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA PROFESSORA EM SALAS MULTISSERIADAS:  
REFLEXÕES DA EDUCAÇÃO NO CAMPO EM RIBEIRA, NO MUNICÍPIO DE  
CABACEIRAS – PB

Patricia Cristina de A. Araujo Nota 9,0

Profa. Dra. Patricia Cristina de Aragão Araújo (UEPB/ CEDUC/DH)  
Orientadora

Zelia M. de A. Santiago Nota 9,0

Profa. Dra. Zélia Maria de Arruda Santiago (UEPB/CEDUC/DE)  
Professora avaliadora 1º membro

Cristiane Maria Nepomuceno Nota 9,0

Profa. Dra. Cristiane Maria Nepomuceno (UEPB/CEDUC/DE)  
Professora avaliadora 2º membro

Aprovada em 02/09/2013

Média 9,0

CAMPINA GRANDE – PB

2013

*A DEUS, aos meus pais, Severino José de Sousa e Ivete Maria de Sousa, ao meu irmão José Ricardo de Sousa e a todos os meus amigos que sempre estiveram ao meu lado, torcendo pela minha conquista.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, sobretudo, que tem me possibilitado viver e conquistar esse tão sonhado objetivo. Ele que edifica meus caminhos, minha forma de pensar e agir diante dos obstáculos enfrentados no meu cotidiano familiar, social e intelectual, porto seguro em todos os momentos da minha vida.

Aos meus pais que é base de minha segurança, persistência e formação. Ao meu irmão que sempre me apoiou, colaborou e, a cima de tudo me incentivou a nunca desistir. E a toda minha família que torceram por meu sucesso.

As minhas amigas do curso de Pedagogia, principalmente Angela Rodrigues, Ana Glória Genuíno, Jozelma Bezerra e a Sílvia Moura pela amizade e companheirismo ao longo dessa caminhada. Aos meus amigos Telma Edlânia, Rozimar Araújo, Kelly Cavalcante, Jordânia Maracajá e Átila de Pádua que sempre me incentivaram, me apoiaram no decorrer do curso e da minha vida.

A minha orientadora Patrícia Cristina de Aragão Araújo que tanto me ajudou, pela paciência, pela disponibilidade em me orientar na realização deste trabalho.

As participantes da banca, na pessoa das professoras Zélia Arruda e Cristiane Nepomuceno que aceitaram participar e contribuir com o trabalho.

Enfim, a todos que citei e também aqueles que de alguma forma me ajudaram, eu agradeço de todo coração.

Muito obrigada!

## **CREDO DO EDUCADOR**

Creio na Educação, porque humaniza,  
busca o novo,  
é geradora de conflito,  
preparando para a vida

Creio na Educação, porque acredito no homem e na mulher  
como sujeitos de suas histórias,  
capazes de construir sempre novas relações

Creio na Educação que, quando libertadora,  
é caminho de transformação,  
para a construção de uma nova sociedade

Creio na Educação que promove e socializa,  
que educa criticamente e democraticamente,  
levando o ser humano a conhecer a si mesmo e ao outro.

Creio na Educação Básica do Campo, porque recupera e propõe  
a luta, a cultura, o trabalho, a vida e a dignidade  
dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo

Creio na Educação, porque sempre terei o que aprender e o que ensinar

Creio na Educação como processo permanente e dialético  
que acompanha o ser humano em toda a sua existência.

(Adaptado do IV CEDEC, 1995)

## RESUMO

Este estudo aborda a Educação no Campo, enfocando a prática pedagógica em salas multisseriadas, tendo como lócus de observação a Escola Estadual de Ensino Fundamental Clóvis Pedrosa, situada no Município de Cabaceiras – PB. O enfoque aborda a realidade socioeducacional da Educação no Campo no contexto das políticas públicas, tendo como base a prática pedagógica multisseriada de uma professora atuante em turmas do 4º e 5º anos da Educação Básica. Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, articulada a análise documental e bibliográfica que adota o instrumento do questionário para a coleta de informações. Dentre os documentos oficiais analisados estão a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), o Plano Nacional de Educação (2001) e a Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo (1998). O referencial teórico incorpora os estudos de Freire (1996), Tardif (2005), Neto e Santiago (2006), Saviani (2009), Junges (2012). Os resultados indicam que houve alguns investimentos na Educação do Campo, entretanto esses ainda não se mostram suficientes para o avanço do ensino – aprendizagem, uma vez que a existência das salas multisseriadas é uma realidade em grande parte das escolas do campo no Brasil. Nesse sentido, a prática docente requer qualificação significativa que pode ser alcançada com os cursos de formação continuada.

**PALAVRAS – CHAVE:** Educação no Campo. Prática docente. Salas multisseriadas.



## **ABSTRACT**

This study approaches countryside education focusing on pedagogical practice in multi-seriate classes with the locus of observation on the Elementary State School Clovis Pedrosa situated in the Municipality of Cabaceiras - PB. The focus approaches the socio-educational reality in the countryside education in the context of public policies based on the multi-seriate pedagogical practice of a teacher acting in classes in the 4th and 5th years of basic education. This is a qualitative research of case study type, articulated to a documental and bibliographical analysis that adopts the instrument of the questionnaire to collect information. Among the official documents analyzed are the Law of Directives and Bases of Education (1996), the National Education Plan (2001) and the National Conference For the Basic Education of Countryside (1998). The theoretical reference incorporates studies of Freire (1996), Tardif (2005), Neto and Santiago (2006), Saviani (2009), Junges (2012). The results indicate that there has been some investment in rural education, however these are not yet sufficient to show the advancement of teaching-learning, since the existence of multi-seriate classes is a reality in most schools in the countryside in Brazil. In this sense, the teaching practice requires significant qualification that can be achieved with continuous training courses.

**KEYWORDS:** Countryside Education, Teaching Practice, Multi-seriate Classes.

## **LISTA DE IMAGENS**

Imagem 1 – Distrito de Ribeira 36

Imagem 2 – Distrito de Ribeira, cenário de novela 37

Imagem 3 – Fachada da escola 38

Imagem 4 – Sala multisseriada 39

Imagem 5 – Corredor e entrada da sala multisseriada 39

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1- A EDUCAÇÃO NO CAMPO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE.....	15
1.1 A educação no campo no contexto contemporâneo: desafios, dilemas e perspectivas.....	15
1.2 As salas multisseriadas e a Educação no Campo.....	23
2- A PRÁTICA DOCENTE NOS ANOS INICIAIS: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E AS SALAS MULTISSERIADAS.....	27
2.1 A prática pedagógica docente nos anos iniciais: reflexões a partir da educação no campo.....	27
2.2 O ensino-aprendizagem em salas multisseriadas dos anos iniciais: reflexões sobre a prática docente.....	32
3- A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA EM SALA MULTISSERIADA: REFLEXÕES SOBRE A REALIDADE DE ENSINO NO CAMPO.....	36
3.1 A Escola Estadual de Ensino Fundamental Clóvis Pedrosa e sua história.....	36
3.2 Prática pedagógica multisseriada.....	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS.....	52
APÊNDICES.....	54

## INTRODUÇÃO

A Educação no Campo nasce como resultado das lutas dos trabalhadores do campo organizados em movimentos sociais populares em prol do direito de uma Educação Básica de qualidade para toda a população do campo. Apesar de tantas lutas a Educação no Campo até os dias de hoje continua enfrentando problema, por ainda não ter a escola e a educação que merecemos, mas não podemos negar que alguns passos já foram e, estão sendo tomados, para que esse direito venha ser cumprido. Frente às implicações que envolvem a Educação no Campo se faz necessário estudarmos sobre as salas multisseriadas já que esta modalidade de ensino é uma realidade presente na maioria das escolas do campo do nosso país.

Nesse sentido o nosso trabalho tem como objetivo abordar a realidade socioeducacional da Educação no Campo no contexto das políticas públicas, tendo como base a prática pedagógica multisseriada de uma professora atuante em turmas de 4º e 5º anos da Educação Básica.

A nossa proposta busca mostrar o contexto da Educação no Campo e a partir dela discutirmos sobre as salas multisseriadas e as condições sociais e educacionais de ensino; assim como discutirmos sobre a formação de professor na perspectiva da prática pedagógica no âmbito da realidade educacional brasileira e ainda, compreendermos de que maneira a professora em sua prática pedagógica desenvolve uma ação educacional nos processos de ensino – aprendizagem com as crianças nos anos iniciais a partir da realidade das salas multisseriadas.

O interesse em pesquisar sobre essa temática decorre do conhecimento sobre a Educação do Campo que obtive durante a realização do Estágio Curricular em Gestão Educacional, efetivado na Escola Estadual de Ensino Fundamental Clóvis Pedrosa, instituição utilizada como campo de pesquisa nesse trabalho. No entanto, mesmo advinda de educação em escolas do âmbito rural, não vivenciei o ensino na modalidade de salas multisseriadas, por isso o entusiasmo em pesquisar sobre a prática pedagógica em salas multisseriadas no contexto da zona rural.

Acreditamos que esse trabalho venha a contribuir com a pesquisa acadêmica, visto que essa temática se insere na linha de pesquisa diversidade e inclusão social. E

ainda se faz necessário pesquisar sobre esse assunto, pois durante a realização do trabalho observamos que existem poucos estudos a respeito deste tema.

O referencial teórico utilizado em nosso trabalho incorpora os estudos de Freire (1996), Saviani (2009) e Tardif (2005), que abordam sobre prática docente; Hage (2009) que comenta sobre as salas multisseriadas e Ferreira e Brandão (2011) que discutem sobre a Educação no Campo. Além de outros documentos como: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB (1996); o Plano Nacional de Educação (2001); a Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo (1998); o Parecer do Conselho Nacional de Educação (2001) e a II Conferência Nacional por uma Educação no Campo (2004).

Como metodologia, utilizamos a pesquisa qualitativa, como define Chizzotti (2003):

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes e ocultos do seu objeto de pesquisa (CHIZZOTTI, 2003, p. 221).

Assim como define o autor citado, a pesquisa busca extrair respostas no convívio com o objeto pesquisado, ou seja, a professora que leciona no 4º e 5º anos respectivamente, da Escola Estadual de Ensino Fundamental Clóvis Pedrosa, situada no Distrito de Ribeira, pertencente ao município de Cabaceiras- PB.

Para tanto, o tipo de pesquisa realizado foi o Estudo de Caso que é caracterizado segundo André e Lüdker (1986) apud Ventura (2007):

o estudo de caso como estratégia de pesquisa é o estudo de um caso, simples e específico ou complexo e abstrato e deve ser sempre bem delimitado. Pode ser semelhante a outros, mas é também distinto, pois tem um interesse próprio, único, particular e representa um potencial na educação (ANDRÉ e LÜDKER, 1986 apud VENTURA, 2007, p. 384).

A pesquisa se caracteriza como documental, pois como nos confirma Reis (2008) "objetiva investigar e explicar um problema a partir de fatos históricos relatados

em documentos” (REIS, 2008, p.53) e bibliográfica, em que a mesma autora define como sendo uma explicação:

fundamentando-se apenas nas contribuições secundárias , ou, seja, nas informações e dados extraídos de livros de leitura corrente e de referências, de revistas impressas e virtuais, material audiovisual, entrevistas, documentos, etc (REIS, 2008, p.51).

A pesquisa se configura como bibliográfica, pois foi realizada com base em leituras de artigos científicos e livros que tratam da pesquisa de campo, também, como realizamos estudos de documentos, a exemplo da LDB (1996).

Para coleta de dados utilizamos a técnica de questionário com a professora L. M. M. M (2012). Segundo Gil (1999) apud Chaer (2011), essa técnica pode ser definida como:

técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc (GIL, 1999, p.128 apud CHAER, 2011, p. 260).

A pesquisa foi realizada, inicialmente, com uma visita à escola, onde realizamos a coleta de dados através da aplicação de um questionário com a professora, que leciona em uma turma multisseriada (4º e 5º anos), e em seguida, analisamos o questionário e os documentos já descritos. Após essa etapa, partimos para a elaboração do trabalho, o qual sentimos dificuldades para fundamentar sobre o ensino em salas multisseriadas.

O corpo da pesquisa está organizado com introdução, três capítulos e considerações finais. O primeiro capítulo trata da *Educação no Campo e a prática pedagógica docente*, em que abordamos sobre a educação no campo, desafios, dilemas e perspectivas acerca dessa realidade educacional, bem como o conteúdo dos documentos oficiais que abordam essa temática e, especificamente, o contexto das salas multisseriadas, uma realidade presente em muitas escolas da zona rural no Brasil.

O segundo capítulo, aborda: *A prática pedagógica docente nos anos iniciais: reflexões sobre a formação do professor e as salas multisseriadas* reflete sobre a prática pedagógica docente, bem como o ensino-aprendizagem nas salas multisseriadas nos anos iniciais.

O terceiro capítulo: *A experiência de prática pedagógica em sala multisseriada: reflexões sobre a realidade de ensino no campo*. Apresenta a pesquisa de campo realizada com a professora do Distrito de Ribeira, município de Cabaceiras- PB, que leciona em uma turma multisseriada, expondo os dados obtidos, descrevendo- os à luz dos estudos que subsidiaram a investigação.

Nas considerações finais, apontamos os resultados que chegamos e indicamos que houve alguns investimentos na Educação no Campo, entretanto esses ainda não se mostraram suficientes para o avanço do ensino – aprendizagem, uma vez que a existência das salas multisseriadas é uma realidade em grande parte das escolas do campo no Brasil. Nesse sentido, a prática docente requer qualificação significativa que poderá ser alcançada a partir dos cursos de formação continuada.

## **1- A EDUCAÇÃO NO CAMPO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE**

Neste primeiro capítulo abordaremos a educação no campo, e seus desafios, dilemas e perspectivas a cerca desse modelo educacional, bem como o conteúdo dos documentos oficiais que abordam a esse respeito e, especificamente, o contexto das salas multisseriadas, uma realidade presente em muitas escolas desse gênero no Brasil.

### **1.1 A educação no campo no contexto contemporâneo: desafios, dilemas e perspectivas**

Antes de discutirmos sobre a educação no campo, faz - se necessária uma breve contextualização histórica sobre os caminhos tomados por essa modalidade no curso da história da educação brasileira. No passado, os modelos educacionais brasileiros beneficiavam apenas as elites (urbanas e agrárias), desfavorecendo as classes trabalhadoras da sociedade, sendo estas, em sua maior parte, rurais, como afirmam Ferreira e Brandão (2011):

[...] o modelo de educação praticado no Brasil pelos diferentes governos entre o início do Império (1822), até meados do século XXI, era uma educação para a elite econômica e intelectual, em prejuízo direto e indiscriminado dos pobres, negros e índios. Inclusive a primeira Lei, ainda no período imperial, quando se reporta à educação, não se ateu às especificidades diretas da zona rural onde a população brasileira vivia (FERREIRA e BRANDÃO, 2011, p.4).

Conforme o posicionamento mencionado acima, percebemos que a educação do campo nunca foi tratada como preferência pelos governantes, pois estes criaram leis que levavam em consideração apenas a elite da sociedade que constituía e é uma minoria, deixando a maioria da população à margem de políticas educacionais que privilegiassem a esfera agrária.

No decorrer da história do Brasil, muitas transformações ocorreram no campo. Entre estas, destacam-se as inovações de maquinários para a produção de alimentos, além de outras. Contudo, no âmbito educacional o mesmo não ocorreu, pois com relação aos avanços, quem obteve benefícios significativos foi um pequeno grupo da sociedade, aqueles que detêm o poder, estando, mais uma vez, a grande parte da população excluída desses avanços.



O que foi demonstrado até o presente momento acerca da educação no contexto histórico brasileiro, expõe uma realidade na qual a população do campo não era contemplada pelas leis elaboradas para a educação, como se as populações do campo não fossem merecedoras de uma educação que valorizasse suas histórias, suas especificidades e seus conhecimentos.

As primeiras Constituições do Brasil<sup>1</sup> trataram da educação em âmbito geral, sem se reportarem à educação no campo. De acordo com o Parecer do Conselho Nacional de Educação (2001)

No Brasil, todas as constituições contemplaram a educação escolar, merecendo especial destaque a abrangência do tratamento que foi dado ao tema a partir de 1934. Até então, em que pese o Brasil ter sido considerado um país de origem eminentemente agrária, a educação rural não foi sequer mencionada nos textos constitucionais de 1824 e 1891, evidenciando – se, de um lado, o descaso dos dirigentes com a educação do campo e, do outro, os resquícios de matrizes culturais vinculadas a uma economia agrária apoiada no latifúndio e no trabalho escravo (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001, p. 3).

De modo contrário, o campo foi o local onde historicamente percebemos que a economia brasileira se organizou por muito tempo. Ainda hoje se percebe a importância do campo no que se refere às questões econômicas brasileiras. Entretanto, no que se refere à educação voltada para os filhos e filhas dos trabalhadores/as rurais, não foram desenvolvidas ações que os/as focalizassem. Conforme já destacamos, não houve uma educação de qualidade que levasse em consideração as particularidades do campo, seus modos de vida, a cultura e as maneiras como homens e mulheres conduzem sua vida nesse lugar.

De acordo com o Conselho Nacional de Educação (2001, p.10) destacando o texto da Constituição Federal de 1988, há ênfase de que “a educação é direito de todos”. Esta Constituição garante a todos indistintamente esse direito, seja qual for sua condição social, racial, religiosa, ou sua localização (rural e urbana). Apesar de não ser mencionada explicitamente a educação no campo, o que foi proclamado na Constituição de 1988 fundamentou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

---

1 As Constituições Federal de 1824 e 1891.

nº 9394 de dezembro de 1996 (LDB), determinando que a população do campo tivesse direito a oferta de uma educação básica pertinente e de qualidade, na qual os sistemas de ensino promovessem adequações às condições locais. O artigo 28 da LDB (1996) é claro nesse sentido:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às particularidades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, LEI DE DIRETRIZES E BASE DA EDUCAÇÃO, 1996, p.20).

Podemos perceber, através desta política pública (LDB, 1996), a importância da educação no campo no contexto da educação brasileira, uma vez que, esta traz visibilidade à população rural, qualificando – a para os desafios do conhecimento.

Para entender mais sobre a educação no campo, além da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (1996), outros documentos são importantes, tais como: o Plano Nacional da Educação (PNE 2011 – 2020) e as Diretrizes Operacionais da Educação no Campo.

O Plano Nacional da Educação - PNE é um dos dispositivos legais que foi criado para contribuir com a construção de políticas e programas voltados à melhoria da educação para todos, traçando rumos e fixando metas e objetivos para serem alcançados na educação nacional. Há uma proposta de ser executado no prazo de dez anos. Ou seja, a cada decênio é elaborado um novo documento com diferentes e antigas metas, adequadas ao contexto da educação do tempo presente.

O texto deve ser elaborado com a máxima participação possível de todos os setores da sociedade, conforme determina o PNE (2011 – 2020).

[...] Plano Nacional de Educação –PNE: com vigência decenal, deve ser entendido como uma das formas de materialização do regime de colaboração entre sistemas e de cooperação federativa, tornando – se expressão de uma política de Estado que garanta a continuidade da execução e da avaliação de suas metas às alternâncias governamentais e relações federativas. Deve contribuir para a maior organicidade das políticas e, conseqüentemente, para a superação da histórica visão fragmentada que tem marcado a organização e a gestão da educação nacional. Deve ser resultado de ampla participação e deliberação coletiva da sociedade brasileira, por meio dos movimentos sociais e

demais segmentos da sociedade civil e da sociedade política em diversos processos de mobilização e de discussão, tais como: audiências públicas, encontros e seminários, debates e deliberações das conferências de educação. Dessa forma, as conferências municipais, intermunicipais, estaduais, distrital e as nacionais de educação devem ser consideradas como espaços de participação da sociedade na construção de novos marcos para as políticas educacionais e, nesse sentido, sejam compreendidas como loci constitutivos e constituintes do processo de discussão, elaboração e aprovação do PNE [...] ( PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010, p. 28 – 29).

Deste modo, conforme o dispositivo do plano torna-se importante a participação de todos na sua elaboração, visto que as camadas sociais rurais conhecem mais de perto os problemas e as necessidades enfrentadas pela população do campo. Esses grupos podem propor caminhos para o âmbito educacional, no sentido de favorecer adequações pertinentes a esse contexto.

Ao analisarmos o Plano Nacional de Educação para os anos de 2011 a 2020, verificamos que seu principal papel inclui definições de metas e estratégias que possibilitem avanços na melhoria e na qualidade da educação nacional. Para essas metas serem postas em prática, urge a colaboração da União, dos Estados, do Distrito Federal, além dos Municípios e de toda a sociedade civil, visto que a participação de todos é que favorece a execução das estratégias.

O PNE (2010) traz vinte metas para serem atingidas no decorrer de dez anos (de 2011 a 2020). Para cada uma estão traçadas várias estratégias para se alcançar o que foi proposto. Dentre essas metas e estratégias estão algumas que foram criadas para a melhoria da educação no campo. Conforme é destacado no PNE (2010, p.4) “meta: 2 Universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda população de seis a quatorze anos”. O ensino fundamental deve ser oferecido a toda população, independentemente da cor, da etnia, da região, da religião. Para que tal objetivo seja alcançado algumas estratégias foram elaboradas:

[...] 2.4) Ampliar o programa nacional de aquisição de veículos para transporte dos estudantes do campo, com os objetivos de renovar e padronizar a frota rural de veículos escolares, reduzir a evasão escolar da educação do campo e racionalizar o processo de compra de veículos para o transporte escolar do campo, garantindo o transporte intra campo, cabendo aos sistemas estaduais e municipais reduzir o tempo máximo dos estudantes em deslocamento a partir de suas realidades. [...] 2.7) Desenvolver tecnologias pedagógicas que

combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, em prol da educação do campo e da educação indígena. 2.8) Estimular a oferta dos anos iniciais do ensino fundamental para as populações do campo nas próprias comunidades rurais. 2.9) Disciplinar, no âmbito dos sistemas de ensino, a organização do trabalho pedagógico, incluindo adequação do calendário escolar de acordo com a realidade local e com as condições climáticas da região [...] ( PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010, p.5).

A proposta de ampliação do transporte escolar para os estudantes se deslocarem da sua casa no campo para a escola, que também fica na mesma localidade (sendo um pouco distante de suas casas, por isso o uso do transporte escolar se torna necessário) é uma das melhorias que o PNE preconiza para esse decênio.

O desenvolvimento de atividades pedagógicas em conjunto com a escola e com a comunidade faz com que haja o incentivo à educação, sobretudo nos anos iniciais, a ser oferecida no próprio campo, onde as crianças residem contribuindo para a diminuição da evasão escolar. Um dos grandes problemas enfrentados pela população rural é o deslocamento de crianças pequenas para locais distantes de suas casas. Além do benefício de poder trabalhar com a realidade dessas crianças, a proposta considera as especificidades ao articular a escola aos processos de aprendizagem dos saberes locais. Em razão disso, torna-se relevante oferecer a educação nos anos iniciais no campo, respeitando-se o contexto rural.

Outro aspecto que é importante destacar é a necessidade de adequar os sistemas de ensino, assim como o trabalho pedagógico, às condições climáticas, regionais e a realidade de cada localidade rural, contemplando as diferenças e particularidades que as permeiam. Todas essas propostas visam à melhoria da educação no campo, uma vez que, esta modalidade de ensino por muito tempo não recebeu a merecida importância e investimento por parte dos órgãos que trabalham para o avanço da educação.

O PNE propõe ainda a redução da desigualdade educacional enfrentada pela grande parcela da população do Brasil. Como podemos verificar na Meta 8:

Elevar a escolaridade média da população de dezoito a vinte e quatro anos de modo a alcançar mínimo de doze anos de estudo para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos vinte e cinco por cento mais pobres, bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros, com vistas à redução da

desigualdade educacional (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010, p. 11).

Observamos que essa meta almeja atingir as camadas mais carentes, possibilitando que as parcelas excluídas tenham direito a receber uma educação de qualidade.

Neste decênio (2011 – 2020) verificamos uma redução nas metas propostas para o novo PNE, mas isto não quer dizer que os problemas na educação diminuíram, nem tão pouco que os desafios serão menores. Ao contrário, para que essas metas sejam implantadas, muitas medidas e esforços devem ser mobilizados. Entre os esforços, destacamos a união de todos os setores que trabalham com a educação (União, Estados, Municípios, Secretarias de Educação e a comunidade em geral). Além destes, ressaltamos também a qualificação e remuneração adequadas para todos os profissionais da educação, bem como investimentos em materiais e nas estruturas físicas das escolas. Como é confirmado no PNE (2010, p. 32) “as vinte metas atualmente propostas representam desafios profundos para a melhoria da educação brasileira e demandarão providências e medidas estruturais para serem implementadas”.

Uma realidade muito comum na educação no campo é o ensino em salas multisseriadas: um único professor trabalhando no mesmo espaço e tempo com duas ou mais séries/anos diferentes. Esta situação ainda continua presente nos dias atuais, e no que se refere às proposições do PNE, este articula estratégias para a melhoria e reestruturação de salas multisseriadas:

2.5) Manter programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos para escolas do campo, bem como de produção de material didático e de formação de professores para a educação do campo, com especial atenção às classes multisseriadas [...] (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010, p.5).

Podemos perceber que o PNE tem como intenção a manutenção do programa nacional que prevê aquisição de equipamentos para as escolas do campo, a produção de material didático e a formação adequada dos professores da educação no campo que atuam principalmente em salas multisseriadas. Essa realidade perdura em muitas escolas de comunidades rurais e, estas necessitam de incentivos para oferecer uma educação no campo que dê condições adequadas aos sujeitos educativos que ali vivem, promovendo o direito a melhorias no seu ambiente escolar. O fato de o PNE trazer uma

estratégia que visibilize as salas multisseriadas como merecedoras de uma atenção especial, sugere que a realidade vivida em tantas comunidades rurais não está no mais absoluto esquecimento. No entanto, mostra também que o poder público tem o conhecimento das necessidades enfrentadas nas salas multisseriadas, destacando a urgência de investimentos na formação de profissionais como ações de fundamental importância para a melhoria desse modelo de escola e de ensino.

Até o presente momento, refletimos sobre que alguns dispositivos legais trazem em seus textos a respeito da educação no campo. Dando continuidade as nossas reflexões, abordaremos as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, que foram elaboradas pela Câmara da Educação Básica – CNE em 2001, e tiveram como ponto de partida o que está posto no artigo 28 da LDB – 1996. Ou seja, estas diretrizes propõem medidas de adequação da escola à vida do campo, no sentido de que a escola se adapte à realidade e as especificidades dos alunos que habitam a zona rural.

Este documento analisa a educação no campo, fazendo uma retomada histórica do seu conteúdo, mostrando que a maioria das Cartas Constitucionais do Brasil trouxe garantia à essa educação e destacando a importância das ações dos movimentos sociais.

Sabemos que a educação em geral passa por muitas dificuldades, tais como a falta de infraestrutura, profissionais qualificados, carência de material e de subsídios financeiros, entre outras. Todavia, na educação rural estas aparecem com muito mais expressividade, uma vez que há muitas carências nesse âmbito. Faltam ações que são básicas, mas também essenciais para a educação, como: escolas bem equipadas e estruturadas, professores qualificados, recursos financeiros bem distribuídos que venham contribuir para o sucesso da população rural. Em vista das necessidades existentes as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo são instituídas para que as escolas rurais recebam a merecida atenção sem que percam suas características. Ou seja, que possam ter sua identidade preservada, ancorada na realidade, nos saberes próprios dos estudantes que as compõem, e na memória coletiva da comunidade rural.

Analisando os artigos que compõem essas Diretrizes podemos perceber uma preocupação em oferecer uma educação de qualidade para todos, cumprindo assim o

que estabelece a LDB 1996. Como podemos confirmar no artigo 5º do Parecer do Conselho Nacional de Educação (2001):

Art.5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprimento imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9394/96, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001, p.23).

O cumprimento desse artigo é primordial para que ocorra a promoção do respeito às diferenças de todos os sujeitos sociais que estão no campo, além de garantir o direito da educação para todos os que vivem neste território.

As diretrizes abordam, também, acerca da organização do sistema de ensino para as escolas do campo. Como apresenta o Conselho Nacional de Educação (2001):

Art. 7º É de responsabilidade dos respectivos sistemas de ensino, através de seus órgãos normativos, regulamentar as estratégias específicas de atendimento escolar do campo e a flexibilização da organização do calendário escolar, salvaguardando, nos diversos espaços pedagógicos e tempos de aprendizagem, os princípios da política de igualdade. §1º - O ano letivo, observado o disposto nos artigos 23, 24 e 28 da LDB, poderá ser estruturado independente do ano civil. §2º - As atividades constantes das propostas pedagógicas das escolas, preservadas as finalidades de cada etapa da educação básica e da modalidade de ensino prevista, poderão ser organizadas e desenvolvidas em diferentes espaços pedagógicos, sempre que o exercício do direito à educação escolar e o desenvolvimento da capacidade dos alunos de aprender e de continuar aprendendo assim o exigirem (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001, p. 23).

Com o que foi mencionado anteriormente, o documento evidencia que é de fundamental importância uma política onde os sistemas de ensino sejam mais flexíveis na organização do calendário escolar do campo, atendendo as especificidades e as vivências dos seus estudantes, adequando – os, por exemplo, às condições climáticas das escolas do campo. Isso se faz necessário para que o fundamento maior da educação seja alcançado, que é a aprendizagem independente de qualquer diferença social, racial ou regional.

Apesar de as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo constituírem um documento que foi elaborado exclusivamente para a educação do campo e, as salas multisseriadas serem uma realidade nessa região, essa modalidade de ensino não é mencionada no texto nem quando o documento faz um resgate histórico

da educação do campo. Também não surge no decorrer das disposições dos artigos que fazem parte das Diretrizes. Isso nos leva a refletir que para o documento é como se as salas multisseriadas não fossem uma realidade presente nas escolas do campo ou não tivessem a devida importância.

Após termos estudado alguns documentos e autores que tratam da questão da educação do campo e, em especial do que eles mencionam a respeito das salas multisseriadas, podemos compreender que, recentemente, houve alguns avanços nessa educação, se considerarmos o histórico de luta dos habitantes do campo por uma educação igualitária. Contudo, sabemos que ainda há muitos desafios nessa área para serem enfrentados, mas, destacamos também a maneira como as políticas educacionais, a LDB e o PNE trataram desse assunto. Tais desafios e lutas pela qualidade na educação e, principalmente, uma educação no campo que seja voltada para o protagonismo dos sujeitos que ali habitam.

## **1.2 As salas multisseriadas e a Educação no Campo**

Ao falarmos sobre a educação no campo se faz necessário estudarmos sobre as salas multisseriadas, já que essa modalidade de ensino é uma realidade presente em grande parte das escolas do campo do Brasil, conforme já enfatizamos. As salas multisseriadas consistem num modelo de ensino no qual um/a único/a o/a professor/a (uni docência) tem a incumbência de ensinar no mesmo espaço e tempo, alunos de diferentes idades e níveis escolares. Nessa perspectiva, o interesse e o nível de aprendizagem são bastante diversificados, pois no mesmo ambiente podem conviver estudantes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, por exemplo. Diante dessa realidade, é de fundamental importância que os profissionais de educação desenvolvam habilidades, competências e qualificação adequada para trabalhar nessas condições.

Segundo Junges (2012, p. 1) “dados do Censo Escolar de 2009, das 83 mil escolas rurais do país, 39 mil possuem classes multisseriadas, nas quais estudam 1,3 milhões de alunos do ensino fundamental”. Percebemos com a apresentação desses dados que não há falta de informação por parte dos responsáveis pela educação em nível nacional. O que realmente existe é a carência na distribuição dos recursos para essa modalidade de ensino. Mesmo com todo avanço no que diz respeito às legislações



especificamente para a educação do campo e as salas multisseriadas, estas não foram nem estão sendo suficientes para garantir o atendimento qualificado à demanda dos alunos das escolas do campo.

Sabemos que as escolas públicas em geral apresentam muitas dificuldades, e quando essas escolas estão localizadas no campo, os desafios se sobressaem ainda mais, pois alcançam tanto os alunos como os professores. As dificuldades pelas quais passam as salas multisseriadas podem ser confirmadas com as pesquisas realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. De acordo com o INEP, 2007 apud JUNGES (2012), verifica - se

[...] ausência de uma capacitação específica dos professores envolvidos, na falta de material adequado e, principalmente, na ausência de uma infra – estrutura básica [...] que favoreça a atividade docente e garanta a efetividade do processo de ensino – aprendizagem (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2007, p. 25 – 26 apud JUNGES, 2012, p.4).

Professores e professoras, e, sobretudo os alunos são os maiores prejudicados com a inexistência de recursos humanos e materiais, fatores que contribuem negativamente para a aprendizagem dos alunos, levando em consideração a realidade vivida por eles, que estimula a evasão escolar, provocando o atraso social no meio rural, interferindo nas condições futuras desses alunos.

Além das questões já citadas, vale salientar que há um conjunto de condições que afetam a educação oferecida às escolas do campo, especificamente no tocante as salas multisseriadas. Como menciona Hage, (2009) apud Junges (2012):

[...] as condições existenciais das escolas multisseriadas interferem no trabalho dos professores e no desempenho dos estudantes, pois fatores como a estrutura precária das escolas, dificuldades em relação ao transporte e à oferta irregular da merenda levam professores a procurarem outras escolas para lecionar, aumentando a rotatividade de professores nestas escolas e a não criação de vínculos e identidades destes para com a comunidade na qual atuam. Além disso, a precariedade também faz com que alguns pais procurem alternativas à educação de seus membros, tais como matriculá – los em escolas da zona urbana, ocasionando um esvaziamento nas escolas do campo (HAGE, 2009 apud Junges, 2012, p.4).

Todos esses fatores acabam por gerar situações desmotivadoras, pois os recursos básicos para a educação são escassos ou não existem em nossas salas

multisseriadas, criando uma defasagem no quadro de professores e alunos. Não queremos por toda a responsabilidade dos problemas da educação do campo apenas na ausência de políticas públicas, mas na prática elas referenciam as necessidades da escola do campo, o que se torna fundamental para promover uma educação de qualidade, emancipatória e igualitária. Compreendemos que se faz necessária a articulação de ações governamentais e não governamentais, ou seja, a participação da sociedade civil para o desenvolvimento de uma nova sociedade que coloque a educação como prioridade para todos, sem exclusão de qualquer natureza.

As salas multisseriadas fazem parte de uma realidade particular das escolas do campo, fato que nos leva a refletir a respeito dos desafios enfrentados pelo corpo docente dessa modalidade de ensino, visto que a educação no Brasil não é uma prioridade para os nossos governantes. Falta a valorização do magistério, não só na questão financeira, mas principalmente no que se refere ao merecido reconhecimento do importante papel do docente para o desenvolvimento de uma sociedade, na qual os sujeitos exerçam plenamente sua cidadania.

Ressaltamos que no que se refere às salas multisseriadas, há dois dos principais desafios enfrentados pelos professores fundamentais na prática docente, que são a organização e o planejamento pedagógico. Estes são verdadeiramente a base do bom desenvolvimento da aula e, conseqüentemente, da aprendizagem dos alunos. A organização e o planejamento pedagógico em uma sala com uma única turma já requer muito trabalho e quando envolve uma sala multisseriada, na qual o professor unidocente deverá atender e gerenciar o seu tempo de forma que atenda igualitariamente a todos os níveis de ensino, esse trabalho torna – se muito maior, pois o professor deverá se desdobrar para conduzir sua aula de acordo com as necessidades de cada turma ali inserida, atentando para as possibilidades de aprendizagem que será capaz de criar.

Temos consciência e conhecimento das dificuldades que as escolas do campo e, especialmente, as salas multisseriadas enfrentam. Entre as principais, vale destacar a falta de subsídios financeiros de estrutura física adequada que atenda às especificidades dos/as alunos/as das escolas do campo e a distribuição adequada de material pedagógico. A superação desses entraves aliada a um bom desempenho do trabalho

docente será primordial para uma educação do campo que garanta uma aprendizagem significativa para cada estudante. Por isso faz – se necessário planejar com o homem do campo a educação que lhe será oferecida, tendo como ponto de partida ações pedagógicas que contemplem o seu modo de vida, seus valores, sua linguagem e as suas necessidades possibilitando, assim, a criação de um espaço humano de convivência que promova a transformação da realidade do campo, evitando – se, assim, a migração das pessoas. Entendemos que a educação do campo deve gerar uma inversão da ideia de que se estuda para ir embora para as grandes cidades em busca de uma vida melhor.

## **2- A PRÁTICA DOCENTE NOS ANOS INICIAIS: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E AS SALAS MULTISSERIADAS**

No segundo capítulo nossa proposta é refletir sobre a prática pedagógica docente, bem como o ensino-aprendizagem nas salas multisseriadas nos anos iniciais.

### **2.1 A prática docente nos anos iniciais: reflexões a partir da educação no campo**

Sabemos que o processo educativo implica numa gama de responsabilidades por parte de todos os envolvidos. Ao ensinar o docente está atuando diretamente com a capacidade de aprendizagem do educando e, para alcançar esse objetivo, necessita mobilizar instrumentos e métodos adequados. Essa missão é muita árdua, afinal é o educador quem está mais próximo do educando, quem conhece suas dificuldades e seus avanços. Sobre essa temática Tardif (2005) salienta que;

ensinar é agir na classe e na escola em função da aprendizagem e da socialização dos alunos, atuando sobre sua capacidade de aprender, para educá-los e instruí-los com a ajuda de programas, métodos, livros, exercícios, normas, etc (TARDIF, 2005, p. 49).

O ensino requer a contribuição dos elementos mencionados, mas não significa somente aplicar esses procedimentos, necessita-se levar em consideração os conhecimentos adquiridos na sala de aula que constituem a essência de um cidadão, assim como valorizar os saberes dos alunos e desenvolver a compreensão da realidade onde esses se inserem.

A tarefa de um docente não está apenas em ensinar o aluno a ler e a escrever, nem muito menos em transferir conhecimentos, é uma tarefa que vai muito além. Nesse processo de aprendizagem cabe ao professor propiciar condições aos alunos de assumir – se como ser pensante, ser social e histórico, capazes de produzir conhecimento, de aprenderem e compartilharem saberes com aqueles que convivem com eles, inclusive considerando o professor nessa dinâmica, pois como foi bem colocado por Paulo Freire (1996):

[...] ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem *formar* é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender [...] (FREIRE, 1996, p.23).

Nesse sentido, fica evidente a importância das trocas de conhecimentos entre professores e alunos, pois não é apenas o professor que detém todos os saberes. Os alunos ao chegarem à escola, trazem consigo vivências que devem ser levadas em consideração pelo educador e pelos demais alunos, pois o professor, também tem muito a aprender. Cada aluno vive em uma determinada região, tem suas especificidades como ser humano e modos de vida particular, o professor deve promover a relação e a partilha para aprender ao longo da vida. Quando o aluno perceber que seu conhecimento está sendo utilizado na sala, terá consciência como é importante a vivência e a troca, adquirindo mais um incentivo de construção e ampliação de sua própria aprendizagem.

Evidenciamos a importância do ensino na vida do estudante das escolas do campo, mas sua aplicabilidade apresenta alguns desafios na formação dos professores, considerando o material didático, as atividades desenvolvidas, o espaço físico da escola, as metodologias, os horários, enfim, em tudo que se refere à organização do trabalho escolar. Esses desafios interferem diretamente na motivação dos alunos para aprenderem, pois muitos estudantes vão à escola porque são obrigados, e não pela busca do conhecimento. Nesse sentido, transformar essa realidade é mais um desafio para os docentes. Assim, afirma Tardif (2005) “os alunos vão à escola porque são obrigados: uma das tarefas mais difíceis e constantes dos docentes é transformar essa obrigação social em interesse subjetivo” (TARDIF, 2005, p.67-68). Não é fácil desconstruir esse pensamento de recusa, mas é um dos principais papéis que o docente realiza, pois quando os alunos vão por obrigação à escola não estão desenvolvendo prazer em estudar, em avançar no processo da aprendizagem.

Atualmente, um dos principais motivos das crianças frequentarem a escola, principalmente nas camadas sociais desfavorecidas, não é a busca por conhecimento, mas, infelizmente, grande parte do alunado vai à escola devido aos programas sociais do governo federal, uma vez que a frequência nas aulas é um dos requisitos primordiais para as famílias receberem as chamadas “bolsa escola e/ou bolsa família”. Por isso, muitos pais obrigam seus filhos a frequentarem a escola, sem valorizar a aprendizagem. Essa realidade, também, afeta as escolas do campo, visto que a situação econômica da

população rural é muito baixa e, esses programas, acabam se tornando o único recurso financeiro da família, tornando-se o motivo mais forte do aluno ir à escola.

Já temos conhecimento de que é bastante árdua a tarefa do docente em transformar a obrigatoriedade do aluno ir à escola com interesse individual em seu crescimento social. Nesse sentido, a boa prática docente exerce um papel fundamental para reverter essa situação, pois a partir de ações pedagógicas adequadas, que fomentem o prazer em aprender, os alunos serão despertados para o valor da escola e a busca de conhecimentos.

Até o presente momento apresentamos alguns dos desafios que a educação do campo enfrenta e a importância da prática docente para o enfrentamento desses dilemas. Em meio a essas circunstâncias, não podemos deixar de citar as perspectivas que esse modelo de educação apresenta, sobretudo com os movimentos e articulações em defesa de um projeto educativo adequado às especificidades do meio rural.

Dentre os movimentos em prol de uma educação de qualidade nesse âmbito, destacamos a Segunda Conferência Nacional por uma Educação do Campo, *Por uma Política Pública de Educação do Campo*, realizada em Luziânia (GO), em Agosto de 2004, na qual foi debatida a relação entre campo e educação e, em especial, sobre como efetivar no Brasil um tratamento público específico para a Educação do Campo (BRASIL, 2004). Essa Conferência defendeu políticas públicas de educação articuladas ao conjunto de direitos sociais e humanos do povo brasileiro que vive no e do campo.

Com base nas reflexões já realizadas acerca da educação do campo e de suas implicações, não podemos deixar de mencionar a questão da profissionalização do docente que atua na Educação Básica, nessa esfera. Infelizmente, a docência em nosso país por muito tempo e até os dias atuais, embora em menor proporção, foi exercida sem qualificação adequada, ou seja, sem que fosse exigido um curso superior de licenciatura. Em se tratando da educação do campo, essa realidade era parte integrante da vida dos moradores rurais, já que para exercer a docência nessa área era necessário apenas saber ler, escrever e fazer contas. Não havia preocupação em exercer uma tarefa tão importante que é a de proporcionar a aquisição de conhecimentos entre os estudantes do campo. Sobre a importância da formação docente, vale salientar o que determina o artigo 62 da LDB (1996):

A formação de docentes para atuar na educação básica far – se – á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO, 1996, p.34).

Como vimos, a própria lei defende a obrigatoriedade da formação docente em nível superior para o exercício do magistério e, assim, oferecer uma educação de qualidade a todos e inclusive a população do campo, parcela mais carente no aspecto citado.

Embora o magistério por muitos anos tenha sido exercido sem nenhuma formação superior, a obrigatoriedade da Lei passou a ser o passaporte para o ingresso do docente no mercado de trabalho. Mas, apesar do avanço na formação adequada, outro ponto necessário a ser analisado, trata – se da valorização do profissional da educação, uma vez que este exerce uma tarefa das mais importantes para o desenvolvimento social, e precisa ser reconhecido através de um salário justo, já que a profissão de professor no Brasil, principalmente na Educação Básica, é vista com inferioridade por grande parte da população, inclusive pelos nossos representantes políticos, que são eleitos para a defesa de nossos direitos, atuando, muitas vezes, em benefício próprio. A situação do magistério é marcada por aspectos pelos quais não podemos ter muito orgulho, uma vez que esse grupo de profissionais enfrenta questões que afetam diretamente a valorização do seu papel social.

Com base no exposto, a seguir apresentaremos dados que traçam o perfil do professor da Educação Básica em nosso país, com levantamento intitulado *Estatísticas dos Professores do Brasil*, que trazem dados baseados no Censo Escolar, no Censo da Educação Superior, no SAEB e na PNAD, 2002 apud Neto ( 2006):

[...] no Brasil existem 2,4 milhões docentes exercendo atividade na Educação Básica. Dessa população de docentes: a) 80% atuam em escolas públicas, b) 85% do total estão em escolas urbanas, c) A maioria, cerca de 1,6 milhões, leciona no Ensino Fundamental, d) O número de homens e mulheres e o tempo de dedicação ao trabalho variam de acordo com a disciplina e o nível de ensino, e) Na 4ª série do ensino fundamental, as mulheres representam mais de 90% do quadro profissional no País, f) 24% deles trabalham mais de 40 horas semanais, g) O percentual de professores com formação adequada,

nos termos da LDB, varia de acordo com o nível de ensino e tem se elevado nos últimos anos. h) mais de 80% dos professores da Educação Básica participaram de formação continuada nos últimos dois anos (CENSO ESCOLAR, CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, SAEB, PNAD, 2002 apud NETO, 2006, p. 92).

Percebemos que, apesar de termos progredido no que se refere à formação adequada, como é comprovado pelos dados, muitos profissionais de educação em nosso país trabalham em escolas públicas. O número de mulheres ainda sobressai e muito em relação ao de homens exercendo a docência no ensino fundamental, mostrando claramente que a sociedade ainda revela os resquícios de uma profissão destinada às mulheres, fruto da educação patriarcal que associava o magistério à tarefa feminina. Um dado importantíssimo para o trabalho se refere ao número de docentes de escolas públicas localizadas na zona urbana, ou seja, mais da metade destes trabalham nas cidades, representando que apenas uma pequena parcela leciona nas escolas do campo. Dados como esses comprovam que a educação rural tem pouca visibilidade, dificultando a criação de políticas públicas que a valorizem.

Outro ponto referente aos desafios do magistério diz respeito à questão financeira, pois o piso salarial dos profissionais da educação pública no Brasil é insuficiente e, quando se trata da localização regional, a diferença de salários é muito grande. Segundo Neto (2006) “O salário médio pago no Sudeste é duas vezes superior ao da região Nordeste” (NETO, 2006, p. 96). Portanto, essa diferença existente entre as duas regiões indica que a profissão docente na nossa região ainda requer avanços, visto que essa é apenas uma de tantas outras diferenças existentes entre a educação do Nordeste e a do Sudeste.

A questão salarial é um problema enfrentado por todos os setores da educação, sobretudo no que concerne à educação do campo as informações obtidas são alarmantes. Segundo a Conferência Nacional: por uma Educação Básica do Campo (1998)

Há consenso sobre os dois problemas principais: valorização do magistério e formação dos professores/das professoras. Problemas que não são somente do meio rural mas sim de todo o sistema educacional brasileiro. O Plano Nacional de Educação do governo não faz menção nem traz dados sobre o campo neste tópico. Mas o que todos já sabemos é que estão no meio rural algumas das principais aberrações salariais de professores que ficam longe de



receber o salário mínimo, e muito menos o piso que deveria estar sendo garantido pela legislação em vigor [...] (CONFERÊNCIA NACIONAL: POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO, 1998, p. 20).

Vimos que a educação do campo infelizmente passa por grande carência, principalmente quando se refere ao valor do salário pago aos profissionais que ali atuam, ainda que a legislação determine condições de igualdade em relação ao piso da categoria.

Desse modo exercer a profissão de professor na Educação Básica, sobretudo no Ensino Fundamental I, e nas escolas do campo, requer que o docente tenha em mente a essência da docência. Como salienta Santiago (2006):

A natureza do magistério solicita ao profissional a atitude de gostar e de respeitar as pessoas; solicita, ao mesmo tempo, conhecimento, criticidade e generosidade que dêem sustentação aos processos de intervenção pedagógica e social (SANTIAGO, 2006, p.114).

Portanto, o trabalho do docente requer muito mais do que apenas conhecimentos teóricos, é preciso dedicação ao que se faz, respeito às especificidades de cada educando e, sobretudo, uma profissão respeitada na sociedade, pois o seu papel é o suporte para as demais profissões.

## **2.2 O ensino-aprendizagem em salas multisseriadas dos anos iniciais: reflexões sobre a prática docente**

Partindo do pressuposto de que o ensino é realizado coletivamente, ressaltamos que a aprendizagem é algo individual, ou seja, cada aluno tem seu tempo e modo de aprender. Para tanto, a metodologia desenvolvida pelo(a) professor(a) em sala de aula, as condições físicas, os recursos materiais e tecnológicos da escola são fatores importantes para o desenvolvimento de uma educação que contemple todos os brasileiros.

Na educação do campo, considera-se uma modalidade de ensino em que um único professor deve atender no mesmo espaço e tempo alunos de diferentes idades, anos escolares e níveis de aprendizagem, é de fundamental importância entendermos como ocorre este processo, apesar das adversidades que os docentes enfrentam.

Apesar de pouco ser mencionado nas legislações sobre as salas multisseriadas realidade das escolas do campo, Hage (2006 apud Junges, 2012) esclarece que

há um evidente contraste entre os marcos legais instituídos pela política nacional de educação que asseguram as adequações necessárias no atendimento a escolarização da vida rural e a realidade vivenciada pelos professores e alunos nas escolas de classes multisseriadas do campo (HAGE, 2006 apud JUNGES, 2012, p.3).

Podemos concluir que o cotidiano vivido pelos docentes nas salas multisseriadas difere da realidade descrita pelas Leis educacionais, pois apesar de termos conhecimento que existem legislações específicas, estas ainda são insuficientes para qualificar o atendimento escolar dos alunos nas salas multisseriadas das escolas do campo.

Após termos estudado alguns textos que discutem o contexto das escolas do campo percebemos que, quando se trata das salas multisseriadas, estas, muitas vezes, não são apresentadas, sequer mencionadas nesses estudos. Essa omissão se torna incompreensível, uma vez que essa modalidade de ensino é característica da maioria das escolas da zona rural.

Acreditamos que um dos principais motivos da falta de avanço na educação oferecida nas salas multisseriadas advém dessa escassez de informações, de estudos que ressaltem as dificuldades enfrentadas nessa modalidade e, que, além de conhecimento a respeito, que essas informações tragam propostas e projetos que venham contribuir com essa realidade.

Sabemos que ensinar em uma sala multisseriada é uma tarefa árdua, que demanda organização no tempo das aulas e no planejamento pedagógico específico para cada turma, já que um único professor está lecionando em duas séries ou mais, ao mesmo tempo. Como bem menciona Hage (2009)

[...] na classe multisseriada geralmente um único professor trabalha com várias séries ao mesmo tempo, a organização e o planejamento pedagógico se tornam desafios para o professor, pois este terá que gerenciar o seu tempo de forma a atender todos os níveis, e deverá cuidar (cuidado com as formas e os tempos verbais) para que entre um e outro atendimento um grupo de alunos de determinada série não fique sem atividade. O planejamento das aulas também é diferenciado se comparado a de um professor que exerça suas funções em uma turma na qual todos os alunos estão na mesma série, pois o professor de classe multisseriada terá que planejar diferentes atividades

conforme a quantidade de séries que ele irá atender [...] (HAGE, 2009, p.3 apud JUNGES, 2012, p. 5).

Portanto, um professor que trabalha em sala multisseriada exerce uma jornada dupla, às vezes tripla, pois o número de séries varia de sala para sala. É muito importante que o planejamento pedagógico seja adequado, pois quando o professor for realizar uma atividade com uma série, ele deve elaborar atividades para outras, ou seja, o professor deve utilizar o tempo adequadamente sem deixar uma série ociosa enquanto a outra estuda. Esse excesso de trabalho e de planejamento acaba prejudicando o trabalho docente, tornando-o, muitas vezes, um esforço repetitivo e pouco produtivo.

A qualidade do ensino em salas multisseriadas, também, é desfavorecida, uma vez que esse modelo educacional foi criado como alternativa de educação para englobar diversos alunos do campo, tendo em vista que o acesso das pessoas que moravam na zona rural à zona urbana era restrito. Hoje, muitos governantes preferem trazer os alunos do campo para a zona urbana, um dado que se torna preocupante, uma vez que serão transmitidos na educação escolar os valores, as ideologias e os padrões sociais da zona urbana, deixando de se contemplar no espaço escolar as vivências e as realidades dos educandos no campo, além de descaracterizar a identidade e a cultura rural.

A prática pedagógica deve ter como base o respeito à cultura, as vivências e os saberes dos sujeitos do campo, refletindo sempre que esses alunos estão inseridos no modelo de multisseriação, enfrentando dificuldades como: a falta de materiais pedagógicos adequados, falta de merenda (pois se os recursos pedagógicos não são eficientes, não há merenda de qualidade, e se a alimentação é inadequada, esta trará consequências negativas na aprendizagem), a falta de docentes motivados para lidarem com as condições adversas do cenário do campo.

Podemos concluir que o ensino-aprendizagem em salas multisseriadas enfrenta inúmeras dificuldades relacionadas à questão financeira, à formação adequada dos professores, à formação continuada, à distribuição dos recursos materiais e financeiros, à estrutura das escolas e conseqüentemente, das salas de aula. São necessárias políticas públicas que superem todas essas dificuldades, qualificando a educação oferecida nas salas multisseriadas, de modo que haja aprendizagem efetiva, uma vez que os

moradores do campo têm todo direito a uma educação pública de qualidade, que seja emancipatória e caminho para a construção de sua cidadania.

### **3- A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA EM SALA MULTISSERIADA: REFLEXÕES SOBRE A REALIDADE DE ENSINO NO CAMPO**

Neste terceiro capítulo apresentamos a pesquisa de campo realizada com uma professora do Distrito de Ribeira, município de Cabaceiras – PB, que leciona em uma turma multisseriada, expondo os dados obtidos, descrevendo-os à luz dos estudos que subsidiaram a investigação.

#### **3.1 A Escola Clóvis Pedrosa e sua história**

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Clóvis Pedrosa está localizada no Distrito de Ribeira, município de Cabaceiras – PB. A localidade possui uma pequena população e uma das suas principais fontes de renda advém do artesanato de couro, com a produção de sandálias, bolsas, carteiras, cintos, calças e outros artefatos. A economia local ainda registra os aposentados e alguns empregos públicos.



**Imagem 1: Distrito de Ribeira. Fonte: Arquivo pessoal de Ednalva de Sousa**

Além do artesanato em couro, o Distrito de Ribeira foi destaque também como cenário da novela “Aquele Beijo” da Rede Globo, como podemos observar na fotografia abaixo, pois uma das principais cenas da novela foi gravada nesta parada de ônibus, que foi construída exclusivamente para compor a ficção.



**Imagem 2 - Distrito de Ribeira, cenário de novela. Fonte: Arquivo pessoal de Ednalva de Sousa**

A instituição de ensino foi inaugurada no ano de 1970, cujo terreno foi doado pelo morador do Distrito de Ribeira o senhor Arnould Pereira Duarte. Nessa época o prefeito do município de Cabaceiras era Abdias Aires e João Agripino era o governador do Estado da Paraíba.

Segundo informações de populares, a escola recebeu o referido nome em homenagem a um industriário do Rio de Janeiro que veio para o município para se curar de uma tuberculose e lá permaneceu construindo benfeitorias na comunidade.

A escola teve como primeira diretora Severina Ana de Farias Nóbrega e as primeiras professoras foram Josefa Pereira Duarte Macêdo, Severina Josilda Meira de Sousa, Adair de Farias Cavalcante e Maria Salete Maracajá Ramos.

A escola dispunha de três salas, uma diretoria, uma cantina e dois banheiros desde a sua fundação. No ano de 2001, passou por uma reforma, que ampliou o número de salas de três para quatro, construiu uma cozinha ampla, um depósito, uma dispensa, um recreio aberto, uma área descoberta e encimentada, dois banheiros, uma diretoria, uma sala para os computadores e uma biblioteca.



**Imagem 3 - Fachada da escola. Fonte: Arquivo pessoal de Ednalva de Sousa**

Atualmente, funciona nos dois turnos, sendo manhã o Ensino Fundamental I do 1º ao 5º Ano e a tarde, o Ensino Fundamental II do 6º ao 9º Ano. O corpo docente é composto por onze professores nos dois turnos, sendo três no turno da manhã e nove no turno da tarde.

A instituição possui cento e onze alunos, quarenta no turno da manhã e setenta e um no turno da tarde. O quadro de funcionários é composto por dezoito pessoas: onze professores, uma diretora, uma auxiliar de secretaria, uma auxiliar de biblioteca, dois vigias, um porteiro e uma auxiliar de serviços gerais. A escola ainda não possui Projeto Político Pedagógico, mas segundo a gestora em breve o documento será elaborado. Assim, não há proposta pedagógica específica, e segundo a gestora, cada professor planeja sua prática de modo a obter resultados no ensino – aprendizagem.



**Imagem 4 - Sala multisseriada. Fonte: Arquivo pessoal de Ednalva de Sousa**



**Imagem 5 - Corredor e entrada da sala multisseriada. Fonte: Arquivo pessoal de Ednalva de Sousa**

A professora com quem realizamos a pesquisa possui o curso pedagógico, leciona há vinte e sete anos, sendo que há quatro trabalha em sala multisseriada com 4º e 5º Anos. As fotos acima retratam a sala onde a professora L M M M leciona. Após essa breve explanação sobre a história da escola e o perfil da professora, abordaremos sua prática na modalidade alvo do nosso interesse.



### 3.2 Prática pedagógica multisseriada

Ao falarmos em educação, um dos principais questionamentos que fazemos é sobre os desafios que este vem enfrentando ao longo dos anos. Como já mencionamos no decorrer do estudo, há uma deficiência muito grande no que concerne a formação adequada dos docentes, à estrutura das escolas, aos recursos financeiros destinados à compra de materiais pedagógicos, aos alimentos que garantam uma merenda de qualidade aos educandos.

Além desses desafios, outra questão importantíssima diz respeito à formação continuada dos educadores, uma vez que a conclusão acadêmica não deve ser considerada como o primeiro ou último passo da formação de um profissional da educação, pois sabemos que a todo instante novos conhecimentos são produzidos o que torna imprescindível que o educador reflita sobre a sua prática, reaprendendo novos saberes.

Os desafios enfrentados pela educação na modalidade tida como regular já acarreta muitas dificuldades na aprendizagem dos alunos, mas quando se trata das escolas do campo esses desafios tornam-se obstáculos ainda maiores, uma vez que a educação oferecida nas escolas do campo nunca foi considerada de qualidade ou merecedora de investimentos que proporcionassem a aquisição de conhecimentos adequados para os sujeitos inseridos no processo de aprendizagem.

Nesse sentido, um fator que, também, interfere na falta de valorização da educação oferecida nas escolas do campo é a qualificação adequada e a falta de formação continuada, pois, na maioria das vezes, após a graduação, o professor estaciona, e pensa que está preparado para exercer a docência seja qual for a localidade.

Todavia, a realidade mostra o contrário, pois nas universidades onde se adquire o título de graduação não há formação do futuro profissional para trabalhar nas escolas do campo. Por isso, a importância da formação continuada para os educadores que exercem essa docência. Como podemos verificar em Ribas e Nadal, 2005:

A formação continuada é um processo que visa capacitar os professores no próprio local de trabalho, a escola, cujo núcleo de ação está na prática pedagógica de cada docente e da instituição como um todo coletivo. Os docentes, por si mesmos, são sujeitos de seu crescimento através da reflexão e investigação da própria prática em

sua realidade de trabalho e a partir das necessidades sentidas (RIBAS e NADAL, 2005, p.124).

Portanto, esse é um dos caminhos para os professores desempenharem o seu papel levando em consideração a realidade do educando, do local, dos saberes escolares e extraescolares, permitindo que o educador repense sua prática face as necessidades observadas em sua sala de aula. Assim, os educadores das escolas do campo precisam reavaliar seu trabalho pedagógico, a fim de direcioná-lo de conforme à realidade da população rural.

Para pensarmos a educação no campo temos que refletir sobre a diversidade e as possibilidades que o espaço rural apresenta, Partindo de uma educação que valorize os conhecimentos, as realidades e as vivências dos educandos que ali habitam.

Considerando as necessidades deste meio, é preciso desenvolver uma proposta que contemple o processo de formação humana, vinculada tanto à cultura local como a global, além de fomentar uma prática que se fundamente num paradigma intercultural, fortalecendo e reconhecendo a cultura do sujeito do campo. Nesse sentido, a educação escolar rural não pode ser uma reprodução da educação urbana, pois se for pautada nesses valores, irá transmitir saberes e conteúdos incompatíveis à realidade da população do campo, sem revelar o conhecimento que essa população possui.

A formação dos profissionais da educação é um direito garantido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e, além, da formação inicial é dever do sistema governamental promover a formação continuada dos profissionais nesse âmbito.

O § 1º do artigo 62 da LDB (1996), determina que, “a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.” (LDB, 1996, p. 34) Mas, na realidade, o que observamos é que este direito, na maioria dos Estados e dos Municípios não é posto em prática, e, isso, contribui na defasagem da qualidade da Educação Pública oferecida em nosso país, principalmente às camadas sociais menos favorecidas.

Nas escolas do campo, os docentes, na maioria das vezes, não possui formação superior, nem tão pouco há formação continuada oferecida para esses profissionais.

Muitos autores discutem a formação dos profissionais da educação. É o caso de Saviani (2009) que salienta os elementos desse processo:

A formação profissional dos professores implica, pois, objetivos e competências específicas, requerendo em consequência estrutura organizacional adequada e diretamente voltada ao cumprimento dessa função (SAVIANI, 2009, p.150).

Portanto, a importância da formação profissional ocorre mediante os objetivos que esses profissionais almejam, ou seja, sua finalidade é individual e cada profissional se organiza conforme suas expectativas.

Outra questão pertinente que, de certa maneira, está atrelada à formação de professores diz respeito às condições precárias de trabalho, aos baixos salários e à jornada trabalho dos docentes. Com efeito, esses aspectos interferem na prática pedagógica. Ainda que se tenha uma boa formação, a falta de incentivos produz desestímulo, tanto na procura pelos cursos de formação quanto entre os que já exercem o magistério.

Não basta apenas ter uma formação profissional, é necessário que o professor valorize essa formação e nunca deixe de estudar, pois só assim sua prática será renovada e, este profissional, estará apto ao cargo importante que exerce. Como afirma Freire (1996);

[...] O professor que não leva a sério sua formação, que não estude, que não se esforce pra estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. Isto não significa, porém, que a opção e a prática democrática do professor ou da professora estejam determinadas por sua competência científica. Há professores e professoras cientificamente preparados mas autoritários a toda prova. O que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor (FREIRE, 1996, p.92).

Contudo, seria injusto colocar a responsabilidade da deficiência da educação na má formação profissional. Muitas vezes os professores têm uma formação excelente, mas por faltar amor à profissão, determinação em sala de aula com os alunos, acabará realizando seu ofício por obrigação.

Em meio às reflexões concernentes a formação profissional cabe abordar como esse processo ocorre nas escolas do campo, afinal, a qualidade da formação profissional é outra dificuldade que as escolas do campo enfrentam.

Assim, é preciso pensar numa formação que contemple as escolas do campo, que considere as experiências, as especificidades das escolas rurais. Além do mais, a formação dos profissionais que atuam nessas escolas deve abranger uma particularidade que concerne às salas multisseriadas, modalidade comum na maioria das escolas rurais do nosso país. Portanto, a formação desses educadores requer uma atenção diferenciada. Contudo, mais do que uma boa formação é fundamental que o docente exerça sua tarefa com amor.

A partir desse momento, apresentamos os resultados obtidos com a pesquisa realizada com uma professora que há quatro anos leciona em turma multisseriada com 4º e 5º anos. Para preservar sua identidade será denominada pelas iniciais L. M. M. M. A professora da Escola Estadual de Ensino Fundamental Clóvis Pedrosa nos vinte e sete anos de docência no campo expõe os problemas que enfrenta em sua prática pedagógica:

*Não ter ajuda, pouco são as pessoas que tem um olhar e entende que o professor nessas escolas é tudo. Psicólogo, coordenador, pai e muito mais. E quando o aluno não sabe escrever e nem tampouco ler, ele não concilia, ou não avança (L. M. M. M., 2012).*

Um dos desafios a que a professora se reporta, diz respeito à falta de colaboração e de valorização do papel que desenvolve na escola, mencionando ainda a falta de interesse dos alunos, cenário que não é exclusivo das escolas do campo, mas que se repete no âmbito geral do ensino. Sabemos que é muito importante para o professor a colaboração da escola, da família e da comunidade, pois o incentivo é um impulso desejável para a docente exercer seu papel com reconhecimento social.

Desse modo, a responsabilidade recai sobre a professora, inclusive se houver fracasso do aluno e das políticas educacionais brasileiras. Sobre essa responsabilidade e o que ela implica, Neto (2006) argumenta que:

*ao focar a questão da qualidade da educação sobre o professor, terminou por acarretar excessivamente sobre os ombros desse profissional a responsabilidade pelos insucessos da política educacional (NETO, 2006, p. 54).*

A formação deveria contribuir com a prática pedagógica, mas na prática isso realmente ocorre? Quando indagada a respeito, a professora L. M. M. M. (2012) respondeu que: “*Contribui: Hoje já me sinto mais segura na prática pedagógica.*”

*Consigno repassar para toda a turma. Já me acostumei.*” A professora admite que a formação contribui, mas não deixou claro de que forma isso acontece no espaço da escola.

Outro ponto importante a ser destacado é a questão da experiência, o quanto esse fator tem papel preponderante na prática docente. Sobre o tema, Tardif (2005) assinala:

se pode compreender a experiência, não como um processo fundado na repetição de situações e sobre o controle progressivo dos fatos, mas sobre a intensidade e a significação de uma situação vivida por um indivíduo (TARDIF, 2005, p. 54).

Acreditamos que a experiência é essencial, mas não pode ser vista como acomodação, ao longo dos anos, em razão de inspirar novas estratégias. É preciso que a experiência tenha valor e significado para o educando, que o ajude a transformar sua aprendizagem, que o torne protagonista da construção dos saberes que lhe importam.

Experiência somada à formação contribui para o desenvolvimento da prática, sobretudo se esta é exercida em sala multisseriada, como é o caso da professora. Nessas circunstâncias, a formação não abrange essa modalidade de ensino, o que vai ser levado em conta será mesmo a experiência. Todavia a formação foi um grande avanço na docência. De acordo com Neto (2006);

[...] a atividade docente, atividade para qual uma gama de saberes obtidos por intermédio de uma formação ofertada por meio de uma dada instituição formadora, foi, sem dúvida, um passo importante na direção da profissionalização (NETO, 2006, p. 91 – 92).

Deste modo, é preciso enfatizar que em termos da formação de professores das escolas do campo, sobretudo na modalidade de salas multisseriadas, o Brasil ainda tem muito o que avançar, pois são urgentes melhores condições de trabalho e de ensino para docentes e discentes.

Ensinar em uma sala regular é uma tarefa pesada, pois em grande parte das escolas públicas do nosso país falta apoio das políticas públicas, das famílias, da sociedade e da própria categoria que, muitas vezes, enxerga o trabalho do professor com desprezo. Se isso acontece nas salas regulares, podemos imaginar o quanto é precário o trabalho do docente nas salas multisseriadas.

O ensino em turmas multisseriadas é uma particularidade das escolas localizadas no campo e, isso, oportuniza aos sujeitos o acesso à escolarização sem ter que sair da sua comunidade e contribui, significativamente, para a permanência dos sujeitos no campo, bem como para o fortalecimento de suas identidades culturais. Entretanto, é necessário repensar a educação oferecida nesse ambiente, sobretudo no que diz respeito aos desafios pedagógicos.

Ensinar em salas multisseriadas de acordo com a professora L. M. M. M. (2012) *“É difícil, mas, como já falei hoje estou segura e já adquiri experiência e consigo alfabetizar, fazer o que posso e repassar com clareza tudo aquilo que é possível.”* Mais uma vez a professora se reporta à questão da experiência, o quanto essa assegura o desenvolvimento do seu trabalho.

Outro fator importantíssimo, seja qual for o modelo de sala de aula, é a aprendizagem dos alunos. Sobre essa temática, perguntamos como a professora enxerga os alunos na sala multisseriada em termos de aprendizagem. L. M. M. M. (2012) respondeu-nos que: *“Se confundem. Mas, dá para aprender sim. Esse ano consegui êxito com minhas turmas.”* Apesar das dificuldades as turmas aprendem, ainda que o processo seja bastante complexo, exigindo uma cooperação entre educador e educandos.

A tarefa de ensinar pressupõe desafios, seja na formação de docentes, na disponibilidade de recursos financeiros e na estrutura física das escolas. Porém, fazer com que o aluno tenha interesse por adquirir o conhecimento oferecido na sala de aula tornar-se grande obstáculo, pois vivemos na chamada “sociedade em rede”, na qual as informações alcançam um ritmo vertiginoso, dispersando a atenção no processo de construção do conhecimento.

Entretanto, nas turmas multisseriadas os avanços tecnológicos pouco ou nunca são vistos, o que torna desafiador trabalhar nessa modalidade educacional tão carente de recursos.

Assim, indagamos à docente sobre a importância e, também, os desafios de ensinar em sala multisseriada, a professora L. M. M. M. (2012) declarou que: *“A importância é a experiência. Os desafios é fazer esse aluno que não deu tempo ser*

*alfabetizado chegar no final de ano lendo e escrevendo com clareza, e passar de ano com capacidade para a série posterior.”*

Percebemos que há uma preocupação da docente para com o aprendizado dos alunos ao término do ano letivo, e mais ainda sobre o que eles irão levar para o ano seguinte. Contudo, não basta apenas saber ler e escrever. Existe algo muito importante que o educador deve se preocupar e nunca por em dúvida, a questão de que a educação é uma das formas pelas quais o educando e o educador podem intervir no mundo, reivindicando seus direitos, construindo mecanismos de conquista da cidadania.

Frente a esses desafios que cerca a educação no campo, principalmente no que tange às salas multisseriadas, precisamos discutir se o tipo de formação que esses professores recebem contempla as salas multisseriadas.

É fundamental para os profissionais que atuam nas escolas do campo, sobretudo nessa modalidade, terem uma formação que os capacitem para a área rural e os dilemas que a perpassam. Porém, sabemos que os cursos de formação excluem essa categoria, parecendo até que a educação no Brasil é exclusivamente urbana e que a população do campo não é digna de receber a escolarização na comunidade em que vive.

Com base nessa inquietude, questionamos a entrevistada se ela recebeu uma formação sobre as salas multisseriadas e as dificuldades que envolvem essa modalidade de ensino. A professora L. M. M. M. (2012) respondeu: *“Não lembro. Essa formação aprendemos quando trabalhamos nas salas com as turmas. Aprendemos no dia a dia com a universidade da vida”*.

Também perguntamos se na escola do campo a professora tem acesso à formação continuada, sobretudo no ensino em salas multisseriadas. Ela enfatizou: *“Não. Houve em Campina Grande, em 2011. Eu não participei por falta de transporte, condição financeira, várias dificuldades. Salário baixo ou baixo salário”*.

O que foi exposto pela professora reitera nossas inquietações de que falta formação para esses profissionais, e que, na verdade, o lugar onde esses se formam é na prática diária. Apesar da LDB (1996) tornar obrigatório a formação docente e a formação continuada para exercer a profissão, a determinação nem sempre tem sido cumprida. Outro fator essencial é a valorização do magistério que a LDB (1996) defende no artigo 67;

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando – lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III – piso salarial profissional; IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI – condições adequadas de trabalho (BRASIL, LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO, 1996, p. 35).

É quase impossível falarmos de valorização do magistério sem nos reportarmos a questão da remuneração. Apesar de exigir formação e titulação, continua sendo uma atividade que possui um dos mais baixos salários do nosso país. O pagamento de um salário justo não é favor, é obrigação dos nossos governantes para com os profissionais da educação.

Quando perguntada sobre quais dificuldades de leitura e escrita são percebidas na sala multisseriada, a partir da realidade de seus alunos a professora L. M. M. M. (2012) explicou: *“Eu acho que é pouco tempo que passa na pré-escola. Não consegue êxito e até mesmo falta de assistência; um só professor não é fácil se dividir para tanto.”* De acordo com a fala da professora a tarefa de lecionar em uma turma multisseriada é muito complexa, afinal um único professor está lidando com múltiplas formas de aprendizagem, daí a necessidade de planejar atividades que contemplem todas as turmas.

Sobre essa temática, questionamos a professora a respeito de como ela organiza as atividades de ensino com séries, alunos e faixa etárias diferentes. A docente L. M. M. M. (2012) informou: *“Nos planejamentos junto com os professores das escolas do município. E no dia a dia planejo, estudo, para sair da melhor maneira possível.”* Por se tratar do ensino em sala multisseriada, a organização das atividades torna-se mais um desafio, afinal o professor é apenas um para atender a um número de alunos com níveis e idades diversificados.

Como nos confirma Hage (2006) “na classe multisseriada geralmente um único professor trabalha com várias séries ao mesmo tempo, a organização e o planejamento pedagógico se tornam desafios para o professor [...]” (HAGE apud JUNGES, 2012, p. 5).



Outro questionamento se referiu ao cotidiano da sala de aula e como a professora, diante das dificuldades dos alunos, organiza a sua metodologia. A entrevistada L. M. M. M. (2012) revelou: “*O mais fácil e coerente possível*”. Apesar de não está claro quanto à metodologia utilizada, podemos concluir então, que a professora adota uma metodologia objetiva, mas que no final das contas promova a aprendizagem dos alunos.

A educação do campo ao longo dos anos obteve alguns avanços que já foram mencionados e discutidos no decorrer deste trabalho. Perguntada como vê a educação no campo hoje, a professora L. M. M. M. (2012) nos respondeu que:

*Hoje, melhorou, já tem transporte para os alunos (na minha escola) tem internet material; merenda de qualidade; o que falta é uma gestão mais conhecedora da responsabilidade de um professor para tantas turmas. Mesmo que seja duas ou três preocupa (L. M. M. M., 2012).*

A professora admite as mudanças, principalmente no que se refere aos recursos materiais, mas também destaca a necessidade de gestores que conheçam e, que acima de tudo lutem para transformar ou mesmo melhorar o ensino nessas turmas.

Em relação aos desafios da docência em escolas rurais, L. M. M. M. (2012) declarou: “*É os governos fechar as escolas onde tem poucos alunos, na zona rural. E aí, para onde vamos?*” A preocupação da professora é relevante, visto que as escolas rurais correm o risco de serem fechadas, pois muitas vezes, segundo alguns gestores, sai mais “barato” transferir um grupo de alunos para a zona urbana do que manter uma escola na zona rural, considerando os custos com salário de professor, merenda, material didático.

Após discutirmos os desafios da docência, perguntamos a professora como ela vê a educação no campo, no contexto de uma sala multisseriada. A professora L. M. M. M. (2012) revelou que fica “*A desejar*”. Não ficou claro em que sentido a educação no campo fica “a desejar”: se é em termos de aprendizagem dos alunos, na falta de recursos financeiros, na falta de estrutura das escolas, na formação continuada dos docentes ou se é na valorização do magistério. Qualquer que tenha sido a intenção da resposta, todas essas carências fazem parte das escolas do campo.

Para termos conhecimento do funcionamento da sala multisseriada, perguntamos a professora sobre os recursos que ela utiliza na sua prática pedagógica. L. M. M. M. (2012) respondeu: “*Livros didáticos, livro literário incentiva a leitura, internet, jogos, música, biblioteca*”.

Já que utiliza o livro didático, perguntamos como organiza as atividades a partir do livro didático. L. M. M. M. (2012) explicou: “*Da seguinte forma: Português – Ditado de texto para o 5º Ano, ditado de pesquisa de palavras – Ortografia para o 4º Ano. Depois leitura, troca de caderno e outros.*” A professora procura sempre utilizar recursos que estão disponíveis na escola, mostrando que apesar das dificuldades ainda é possível desenvolver um trabalho satisfatório. Para finalizar, destacamos a visão de L. M. M. M. (2012) sobre que é ser uma professora hoje na escola do campo:

*Ser professor na escola do campo é enfrentar os desafios, as dificuldades e, ao mesmo tempo é gratificante quando você consegue capacitar o aluno nas turmas multisseriadas com diferentes faixa etárias, é possível interagir, sim (L. M. M. M, 2012).*

A docência é um processo que envolve altos e baixos, mas não podemos desanimar, pois o ato de ensinar algo a alguém é muito gratificante e nos sentimos realizados enquanto seres humanos quando cumprimos essa tarefa. Não se tem o merecido valor por parte dos governantes nem da sociedade, mas a importância que um educador alcança na vida de um aluno que deseja aprender, é compensadora e valiosa. Freire (1996) nos mostra o quanto é importante aprender;

*Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de *aprender*. Por isso, somos únicos em quem *aprender* é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a *lição dada*. Aprender para nós é *construir*, reconstruir, *constatar para mudar*, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito (FREIRE, 1996, p.69).*

Observamos nas respostas da professora que ensinar em uma sala multisseriada não é nada fácil, que essa modalidade enfrenta muitas dificuldades, desvalorização, falta de recursos e seus profissionais sentem falta de autoestima. Porém, a responsabilidade que a permeia faz do docente um sujeito corajoso e comprometido. Acreditamos que chegará o dia em que esse terá o merecido reconhecimento, pelo seu papel social, político e educacional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sobre a Educação no Campo e o ensino-aprendizagem em salas multisseriadas constituiu-se uma temática de grande importância que precisa ser mais abordada nas universidades e pela sociedade no geral. Esse trabalho nos possibilitou conhecer mais de perto que esta educação nasceu como resultado das lutas dos trabalhadores e trabalhadoras do campo organizados em movimentos sociais em prol do direito de uma educação para a população do campo. Levando, também em consideração os dilemas, os desafios e as perspectivas que envolvem a Educação no Campo, a prática docente em salas multisseriadas, uma realidade em grande parte das escolas rurais do nosso país.

A pesquisa nos permitiu verificar que os avanços que a Educação no Campo obteve, ao longo dos anos, não foram suficientes para garantir uma educação que possibilitassem os educandos o acesso ao ensino-aprendizagem significativas. Também, nos fez conhecer a realidade da prática docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma turma multisseriada, na qual comprovamos que mesmo enfrentando tantos desafios, a docente demonstra compromisso com a educação e consegue sim, desenvolver ações educacionais significativas, através do planejamento e da experiência.

Então de acordo com esta pesquisa percebemos que a professora vê a Educação no Campo no contexto de uma sala multisseriada como que a desejar, ou seja, ainda tem muito o que avançar, revelando que um dos maiores desafios da docência de escolas rurais, é a questão dos governos fecharem as escolas da zona rural, este dado é preocupante, afinal a população rural tem direito a educação no local onde reside. Apesar dos desafios e dificuldades a docente pesquisada descreve que, exercer a docência na escola do campo e, sobretudo em uma turma multisseriada é gratificante, principalmente por conseguir incentivar o aluno na busca por conhecimentos.

Esperamos com esta pesquisa contribuir com um olhar para uma Educação no campo livre de prejulgamentos e conclusões pautadas em outros momentos do ensino e, por extensão ter despertado nos professores e estudiosos da área a atenção para

importância da formação continuada para os profissionais que trabalham com a Educação no Campo, principalmente os que lecionam na modalidade de multisseriação. Para tanto é necessário que os docentes tenham a consciência da magnitude do seu papel enquanto formadores de cidadãos críticos e reflexivos, que contribui com a construção de um mundo. Enfim, Eu Creio na Educação, porque sempre terei o que aprender e o que ensinar.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília. Câmara dos Deputados, Edição Câmara, p. 20, 2011.

BRASIL. MEC/CNE/CEB. Parecer CNE/CEB nº 36/2001 – Ministério da Educação. Disponível em: [portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo\\_01.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo_01.pdf). Acesso em 18 de Março de 2013.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. II Conferência Nacional Por uma Educação no Campo. Luziânia, GO, 2 a 6 de agosto de 2004.

CHAER, Galdino [et. al.]. **A técnica do questionário na pesquisa educacional**. In: Revista Araxá. v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011.

CHIZZOTTI, Antonio. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios**. In: Revista Portuguesa de Educação. Braga, Portugal, Año/vol. 16, número 002, p. 221- 236, 2003.

**Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo**. Organizadores: CNBB, MST, UNICEF, UNESCO e UnB. Brasília, 27 a 31 de julho de 1998.

FERREIRA, Fabiano de Jesus. BRANDÃO, Elias Canuto. **Educação do campo: um olhar histórico, uma realidade concreta**. In: Revista Eletrônica de Educação. Paraná, Ano V. nº 09, p. 1 – 14 jul./dez. 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo. Paz e Terra, 1996.

JUNGES, Débora De Lima Velho. **Classe multisseriada e formação docente: Relatos de uma professora do campo**. In: IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Rio Grande do Sul, 2012.

NADAL, Beatriz Gomes [et al.]. **Possibilidades para a formação de professores prático – reflexivos através de iniciativas de formação contínua: espaços de intersecção**. In: **Formação de professores: escolas, práticas e saberes**. Mariná Holzmann Ribas (Org.) Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2005, p. 123 – 158.

NETO, José Batista. SANTIAGO, Eliete. **Formação de professores e prática pedagógica**. Recife. Fundação Joaquim Nabuco. Ed. Massangana, 2006.

REIS, Linda G. **A classificação da pesquisa quanto aos procedimentos técnicos**. In: Produção de monografia da teoria à prática. Brasília, DF: SENAC, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores:** aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. In: Revista Brasileira de Educação. Campinas, SP. V. 14 n. 40, p. 143 – 155, jan. /abr. 2009.

TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude. **O trabalho docente.** Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2005, p. 15 – 107.

VENTURA, Magda Maria. **O Estudo de caso como Modalidade de pesquisa.** In: Rev. SOCER. Setembro/outubro 2007.

## APÊNDICES

Universidade Estadual da Paraíba

Trabalho de Conclusão de Curso

Curso de Pedagogia

Aluna: Ednalva de Sousa

Professora: Patrícia Cristina de Aragão Araújo

Questionário com a docente

TCC – A prática pedagógica da professora em salas multisseriadas: reflexões da Educação no Campo em Ribeira, no município de Cabaceiras- PB

Nome: \_\_\_\_\_

Profissão: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_

Etnia ( ) negra Branca ( ) indígena ( ) outro ( ) Qual? \_\_\_\_\_

Há quanto tempo você leciona em sala multisseriada?

\_\_\_\_\_

Há quanto tempo você leciona nessa escola?

\_\_\_\_\_

Você tem ensino superior completo ( ) Ensino superior Incompleto ( ) Ensino Médio Completo ( ) Ensino Médio Incompleto ( ) Curso Normal Completo ( ) Curso Normal Incompleto ( )

1º) Quais as dificuldades de ensino – aprendizagem que você identifica em sua turma?

2º) Quais problemas você sente em sua prática pedagógica?



3º) Sua formação contribui ou não para sua prática pedagógica na escola? Em que sentido?

4º) Para você o que é ensinar em salas multisseriadas?

5º) Como você vê os alunos na sala multisseriadas em termos de aprendizagem?

6º) Para você qual a importância e também os desafios de se ensinar em sala multisseriada?

7º) Quais as dificuldades de leitura e escrita você percebe na sala multisseriada a partir da realidade de seus alunos?

8º) Na sua formação você teve discussões sobre salas multisseriadas e as dificuldades que envolvem essa modalidade de ensino?

9º) Na escola do campo a professora tem acesso a formação continuada, sobretudo ao que se refere ao ensino em salas multisseriadas?

10º) Como você organiza as atividades de ensino com séries, alunos e faixa etária diferentes?

11º) No cotidiano da sala de aula, diante das dificuldades dos alunos, como você organiza a sua metodologia?

12º ) Como você vê a educação no campo hoje?

13º) Quais os desafios da docência em escolas rurais?

14º) Como você vê a educação no campo partindo da realidade de uma sala multisseriada?

15º)Na escola que você ensina, que tipo de recursos você utiliza na sua prática pedagógica?

16º) Como você organiza as atividades na sala multisseriada a partir do livro didático que utiliza?

17º) O que é ser professor na escola do campo?