



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

**RAQUEL PIRANGI BARROS**

**LEITURA E ESCRITA NO ESPAÇO DAS SALAS MULTISSERIADAS:  
REFLEXÕES DE UMA ESCOLA DO CAMPO EM ALAGOA NOVA-PB**

**CAMPINA GRANDE – PB**

**2016**

**RAQUEL PIRANGI BARROS**

**LEITURA E ESCRITA NOS ESPAÇOS DAS SALAS MULTISSERIDAS:  
REFLEXÕES DE UMA ESCOLA DO CAMPO EM ALAGOA NOVA-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Cristina de Aragão Araújo.

**CAMPINA GRANDE – PB**

**2016**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

B2771 Barros, Raquel Pirangi  
Leitura e escrita no espaço das salas multisseriadas  
[manuscrito] : reflexões de uma escola do campo em Alagoa Nova  
- PB / Raquel Pirangi Barros. - 2016.  
65 p. : il. color.

Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -  
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2016.  
"Orientação: Profa. Dra. Patrícia Cristina de Aragão Araújo,  
Departamento de História".

1. Leitura. 2. Escrita. 3. Educação do campo. 4. Turma  
multisseriada. I. Título.

21. ed. CDD 372.4

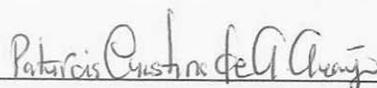
**RAQUEL PIRANGI BARROS**

**LEITURA E ESCRITA NOS ESPAÇOS DAS SALAS MULTISSERIADAS:  
REFLEXÕES DE UMA ESCOLA DO CAMPO EM ALAGOA NOVA-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

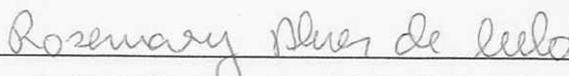
Aprovada em 05/05/2016

**BANCA EXAMINADORA**



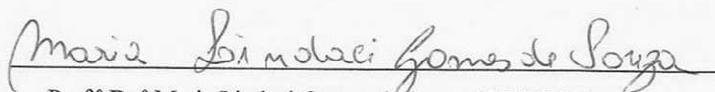
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Cristina de Aragão Araújo (DH/UEPB)

Orientadora



Prof.<sup>a</sup> Mst. Rosemary Alves de Melo (DE/UEPB)

Examinadora



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Lindaci Gomes de Souza (DH/UEPB)

Examinadora

**CAMPINA GRANDE – PB**

**2016**

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, por ter me dado saúde, sabedoria e força para enfrentar os obstáculos nesses quatro anos de curso, e em todos os momentos de minha vida, pois, sem a ação Dele, nada é possível de ser alcançado.

A minha mãe, Ilma Pirangi Barros, que esteve presente em todos os momentos de minha vida, que sempre me incentivou nos estudos e, nos momentos de desânimo, aconselhou-me e deu-me forças para continuar e não desistir. Mulher de caráter exemplar que, mesmo tendo concluído apenas o Fundamental I, sempre me mostrou que estudar é importante, vale a pena e é o meio para conseguir ser alguém na vida.

Ao meu pai, Aroldo Pereira Barros, que, como agricultor, trabalhou incansavelmente para que eu tivesse a oportunidade de estudar, oportunidade esta que ele não teve, pois precisou deixar de estudar ainda criança para trabalhar e ajudar seus pais no sustento da família. Mas, sempre deixou claro que estudar é muito importante. Exemplo de homem honesto e trabalhador, que sempre me ensinou os valores e os princípios básicos para viver/conviver em sociedade de forma harmônica e digna.

Ao meu irmão, Mateus Pirangi Barros, que mesmo ainda sendo uma criança, conseguiu me compreender nos meus momentos de cansaço e estresse, advindos das exigências acadêmicas.

Ao meu namorado, meu amor, Fábio Júnior Monteiro da Costa, pelo carinho, apoio e incentivo que vem me dando nestes seis anos de convivência, por sempre ter me dado força para continuar, por me compreender em todos os momentos e por ser o homem maravilhoso que é. Muito obrigada, meu amor!

A minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Cristina de Aragão Araújo, pelo apoio ao longo da realização deste trabalho, pela paciência, carinho e atenção que teve comigo e por sempre acreditar no meu potencial.

À professora, Paula Sousa, que me recebeu muito bem em sua sala de aula e contribuiu bastante para a realização desta pesquisa.

A Bianca Silva, professora e diretora da Escola Mariana Lídia de Ataíde, que me recebeu na escola de maneira muito gentil e ajudou dando as informações necessárias para a realização desta pesquisa.

Aos (às) alunos (as) do 4º e 5º anos da Escola Mariana Lídia de Ataíde, que me ajudaram respondendo aos questionários propostos e me acolheram com carinho e respeito.

A todas as amigas da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, turma 2012.1, em especial, a Teresa Cristina Silva e Luana da Mata, que estiveram presentes em minha vida nestes quatro anos de curso e tornaram-se grandes e especiais amigas.

As minhas amigas, Janieli Silvestre da Silva e Marcicleide Soares, por serem tão especiais em minha vida.

A minha avó, Maria Santana Marques da Silva e ao meu avô Amélio Pirangi da Silva, por todo o apoio e incentivo.

A todos os familiares e parentes, tios, tias, primas e primos.

A todos os meus professores queridos, que me deram base para chegar onde cheguei e que contribuíram muito para a minha formação escolar/acadêmica e humana. Em especial, Ana Maria Vieira Pereira, minha primeira professora; Ana Carla, do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, Edson Quintans, do Ensino Médio, e Dr.<sup>a</sup> Patrícia Cristina de Aragão Araújo, da graduação.

À banca examinadora deste trabalho, Prof.<sup>a</sup> Mst. Rosemary Alves de Melo e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Lindaci Gomes de Souza, pelas contribuições ao meu trabalho.

Enfim, a todas as pessoas que contribuíram direta ou indiretamente para a minha formação acadêmica e humana.

## RESUMO

Atualmente, no contexto educacional, muito se fala sobre a produção da leitura e escrita, além da necessidade de formar um leitor proficiente no contexto escolar e social, e que tenha competência na escrita. Sabemos que é desafiador para os professores incentivar seus alunos a ler e escrever por prazer. Esta é uma ação que exige dos docentes e necessita do interesse dos alunos envolvidos. Nesse sentido, faz-se necessário abordar a leitura e a escrita como práticas pedagógicas e discutir acerca das dificuldades que permeiam o ensino-aprendizagem a partir destas perspectivas. Objetivamos compreender as práticas de leitura e escrita dos alunos do 4º e 5º anos em uma turma multisseriada de uma escola pública municipal da Zona Rural da cidade de Alagoa Nova-PB. Nossa proposta é discutir sobre as práticas de leitura e escrita no ambiente escolar na realidade de uma turma multisseriada de uma escola rural. Utilizamos como referencial teórico os trabalhos desenvolvidos por Ariès (1981), que discute questões referentes à cultura da infância; Bresson (2001), que traz abordagens sobre a escrita; Soares (2009), quando aborda a questão da alfabetização e do letramento; Ferreira e Brandão (2011), que discutem a educação do campo. Como abordagem metodológica, utilizamos a pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso. Os instrumentos de pesquisa foram questionários com os alunos do 4º e 5º anos e entrevistas com a docente desta turma e a gestora escolar. Fizemos também observações das aulas da professora. Posteriormente, transcrevemos as entrevistas e analisamos os questionários. Este trabalho nos possibilitou compreender os desafios e as dificuldades referentes à leitura e à escrita enfrentadas pela docente e alunos na realidade das salas de aula multisseriadas e a maneira que ela busca para enfrentar os diversos dilemas presentes em seu cotidiano de trabalho.

**Palavras-chave:** Leitura. Escrita. Educação no campo. Salas multisseriadas.

## **ABSTRACT**

Currently, in educational context, much is said about reading and writing, as well as how urgent it is to form a proficient reader at school and at society, which has competence in writing. We know it is challenging for teachers to encourage their students to read and write for pleasure. This is an action that requires teachers and it also requires students interest. So, it is necessary to address reading and writing as teaching practices and to discuss about difficulties that permeate teaching and learning from such perspectives. We aim to understand reading and writing practices of 4th and 5th year students in a multigrade class in a rural public school Alagoa Nova (Paraíba, Brazil). Our proposal is to discuss reading and writing practices at school environment in a multigrade class of a rural school. Theoretical framework is based on Ariès (1981), who discusses issues about childhood culture; Bresson (2001), who brings approaches on writing; Soares (2009), when she addresses decoding and literacy; Ferreira & Brandão (2011), who discuss education field. Methodological approach uses qualitative research as a case study. Research instruments were questionnaires with 4th and 5th year-students and interviews with the class' teacher and school manager. We have also made class observations. Later, we transcribed the interviews and we analyzed questionnaires. This monograph enabled us to understand challenges and difficulties related to reading and writing faced by teachers and students in multigrade classrooms reality and the way it seeks to address the many dilemmas from their daily work.

**Keywords:** Reading. Writing. Country education. Multigrade classrooms.

## **LISTA DE SIGLAS**

**DE** – Departamento de Educação

**DH** – Departamento de História

**IES** – Instituição de Ensino Superior

**PCN** – Parâmetros Curriculares Nacionais

**PDE** – Plano de Desenvolvimento da Educação

**PDDE** – Programa Dinheiro Direto na Escola

**FUNDEF** – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

**PNAIC** – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

**UEPB** – Universidade Estadual da Paraíba

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>1. PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA CULTURA DA INFÂNCIA ..</b>	<b>14</b>
<b>1.1. A infância e aprendizagem escolar .....</b>	<b>16</b>
<b>1.2. Práticas de leitura na escola .....</b>	<b>21</b>
<b>1.3. A escrita no cotidiano escolar .....</b>	<b>26</b>
<b>2. A EDUCAÇÃO DO CAMPO EM SALAS MULTISSERIADAS .....</b>	<b>29</b>
<b>2.1. Problemas, desafios e a questão da escolaridade nos anos iniciais .....</b>	<b>30</b>
<b>2.2. As salas multisseriadas e a questão do ensino-aprendizagem .....</b>	<b>36</b>
<b>3. PERCURSO DA PESQUISA .....</b>	<b>40</b>
<b>3.1. Tipo de pesquisa .....</b>	<b>41</b>
<b>3.2. Caracterização da área estudada .....</b>	<b>43</b>
<b>3.3. Etapas da pesquisa .....</b>	<b>44</b>
<b>4. LEITURA E ESCRITA NA ESCOLA MUNICIPAL MARIANA LÍDIA DE ATAÍDE: RELATOS DE PESQUISA .....</b>	<b>46</b>
<b>4.1. Leitura e escrita na visão da docente .....</b>	<b>46</b>
<b>4.2. A questão da escrita e da leitura a partir dos alunos .....</b>	<b>50</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>57</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>58</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>60</b>
<b>APÊNDICE A: Questionário aplicado com os alunos do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental .....</b>	<b>61</b>
<b>APÊNDICE B: Questões que nortearam a entrevista com a professora .....</b>	<b>63</b>
<b>APÊNDICE C: Questões que nortearam a entrevista com a gestora escolar .....</b>	<b>64</b>
<b>ANEXO: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE .....</b>	<b>65</b>

## INTRODUÇÃO

Atualmente, no contexto educacional, muito se discute sobre a produção da escrita e a necessidade de formar um leitor proficiente no contexto escolar e social, um aluno apto para a produção escrita a partir da sala de aula. Ressaltamos que é difícil para os professores incentivar os seus alunos a ler e escrever por prazer. Esta é uma tarefa que exige muito dos docentes, e necessita também do interesse dos alunos envolvidos. Nesse sentido, faz-se necessário abordar a leitura e a escrita como práticas pedagógicas e discutir acerca das dificuldades que permeiam o ensino-aprendizagem nesses dois aspectos.

Desde cedo, a leitura e a escrita estão presentes no cotidiano e na vida de todas as pessoas. Mas, muitas vezes, é na escola que a criança tem maior contato com o universo letrado. A leitura e a escrita são importantes para o desenvolvimento escolar e social das crianças, pois é através do domínio de ambas que os alunos adquirem outros conhecimentos. Mas, é necessário que essas duas habilidades sejam desenvolvidas com êxito ainda no Fundamental I, de preferência do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, conforme ressaltado no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC<sup>1</sup>.

Ao considerar a importância da leitura e da escrita na vida das pessoas, observamos que os alunos apresentam muitas dificuldades de leitura e escrita. Em vários casos, não gostam de ler e escrever e o fazem apenas para cumprir as exigências da professora e da escola. Julgamos interessante conhecer mais de perto as dificuldades de leitura e escrita apresentadas pelos alunos do 4º e 5º anos de uma turma multisseriada da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Mariana Lídia de Ataíde, na Zona Rural de Alagoa Nova-PB, e como tais dificuldades interferem na aprendizagem desses alunos.

Como objetivo geral a nortear este estudo, pretendemos identificar as práticas de leitura e escrita dos alunos do 4º e 5º anos em uma turma multisseriada de uma escola pública municipal da Zona Rural da cidade de Alagoa Nova-PB. Buscamos discutir as práticas de leitura e escrita de alunos dos anos iniciais em salas multisseriadas na educação do campo em uma escola pública municipal; perceber como os alunos desenvolvem a questão da alfabetização e letramento em sala de aula multisseriada; identificar as dificuldades de leitura e escrita apresentadas pelos alunos do 4º e 5º anos de sala multisseriada em uma escola do campo; analisar a educação no campo na perspectiva das salas multisseriadas na discussão da leitura e da escrita e verificar como,

---

<sup>1</sup> Posteriormente, discutiremos mais sobre o PNAIC.

no contexto da escola pública do campo, a questão da formação leitora e da produção escrita dos alunos se desenvolve nos processos de ensino-aprendizagem.

Como questões orientadoras desta pesquisa, temos dois eixos norteadores: 1) De que maneira as dificuldades de leitura e escrita são apresentadas pelos alunos dos 4º e 5º anos de salas multisseriadas na educação do campo em uma escola do município de Alagoa Nova-PB; 2) Como as práticas de leitura e escrita são trabalhadas no processo de ensino-aprendizagem na educação do campo em salas multisseriadas. Decidimos, então, pesquisar sobre este assunto. Nossa proposta é discutir sobre as práticas de leitura e escrita no ambiente escolar na realidade de uma turma multisseriada de uma escola do campo.

O interesse pelo tema surgiu mediante a minha participação no Projeto de Extensão *Práticas de leitura e escrita em espaços educativos formais e não formais: Saberes em diálogos intergeracionais*, que trabalhou com práticas de leitura e escrita dos alunos do 3º e 5º anos da Escola Estadual de Ensino Fundamental de Aplicação, localizada no bairro do Catolé, na cidade de Campina Grande-PB. Devido a isto, e também pelo fato de perceber a importância da leitura e da escrita no cotidiano escolar e social das pessoas, decidi conhecer mais de perto essa realidade.

O interesse em pesquisar na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Mariana Lídia de Ataíde surgiu porque foi onde meu irmão e eu estudamos todo o Fundamental I. Inicialmente, o meu interesse era pesquisar na turma do 5º ano, pelo fato de ser a turma que estava concluindo o primeiro nível do Ensino Fundamental. Mas, quando chegamos à escola, ficamos sabendo que a turma do 5º ano era formada apenas por quatro alunos. Então, decidimos realizar a pesquisa com as turmas do 4º e 5º anos. Durante as nossas observações e aplicação dos questionários com os alunos, passamos a perceber mais de perto as dificuldades de leitura e escrita dessas crianças que estão concluindo o Fundamental I e estão prestes a iniciar o Fundamental II. A partir de então, julgamos necessário estudar mais sobre as dificuldades de leitura e escrita em salas multisseriadas.

A problemática desta pesquisa está centrada em como a leitura e a escrita são trabalhadas no processo de ensino-aprendizagem na educação do campo em salas multisseriadas de uma escola rural municipal da cidade de Alagoa Nova-PB.

Utilizamos como referencial teórico os trabalhos desenvolvidos por Ariès (1981), que discute questões referentes à cultura da infância; Bresson (2001), que traz abordagens sobre a leitura; Soares (2009), quando aborda a questão da alfabetização e

letramento; Ferreira e Brandão (2011), que discutem a educação no campo, entre outros autores que se debruçam sobre essas temáticas.

Organizamos este trabalho em quatro capítulos. O capítulo 1 discute as práticas de leitura e escrita na cultura da infância e está subdividido em três tópicos. O 1.1 aborda a questão da infância e a aprendizagem escolar; o item 1.2 trata da prática de leitura na escola e o 1.3 discute a escrita no contexto escolar. O capítulo 2 é intitulado *A educação no campo em salas multisseriadas*. Está dividido em dois subitens. O item 2.1 aborda problemas, desafios e a questão da escolaridade nos anos iniciais; o 2.2 discute as salas multisseriadas e a questão do ensino-aprendizagem. O capítulo 3 traz o percurso da pesquisa e está subdividido em três tópicos. O 3.1 discute o tipo de pesquisa utilizado; o 3.2 trata da caracterização da área estudada e o 3.3 aborda as etapas da pesquisa. O capítulo 4, *Leitura e escrita na Escola Municipal Mariana Lídia de Ataíde: relatos de pesquisa*, está dividido em dois subitens. O item 4.1 aborda a leitura e a escrita na visão da docente e o 4.2 traz a questão da escrita e da leitura a partir dos alunos. Por fim, temos as considerações finais e os apêndices.

O estudo sobre dificuldades de leitura e escrita é de grande importância para a comunidade escolar. A partir dele, podemos observar as dificuldades mais frequentes apresentadas pelos alunos do 4º e 5º anos. Pois, se o aluno apresenta dificuldades de leitura e escrita, conseqüentemente mostrará dificuldades nas outras disciplinas escolares, levando em consideração que o êxito em todas as áreas depende, antes de qualquer coisa, que o indivíduo tenha um bom domínio sobre a leitura e a escrita.

Consideramos que esta pesquisa é relevante para os estudantes e para o Curso de Pedagogia, e também para todas as pessoas que se interessam pelos estudos sobre leitura, escrita e suas dificuldades, principalmente para todos que trabalham, direta ou indiretamente, com a educação, pois discutimos, no decorrer desta pesquisa, questões sobre as dificuldades de leitura e escrita, trazemos algumas possibilidades para os professores buscarem enfrentar e superar tais dificuldades. Além disso, este trabalho trata de questões reais presentes no cotidiano das turmas multisseriadas de uma escola rural do município de Alagoa Nova-PB. Ressaltamos que, por questões éticas, utilizamos codinomes para nos referirmos às professoras entrevistadas.

## 1. PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA CULTURA DA INFÂNCIA

Neste capítulo, discutiremos aspectos relativos à leitura e à escrita no contexto da infância. Iniciamos discutindo a respeito do que é a infância na visão de alguns autores, como, por exemplo, Ariès (1981), Stearns (2006) e Freitas (2006), entre outros. Mostramos as visões sobre a infância na perspectiva de cada um desses autores, porquanto eles apresentam uma visão diferente sobre o assunto, e como tais visões se modificam de acordo com o contexto histórico-cultural no qual essas considerações foram tecidas. Abordaremos ainda os diferentes sentidos de infância apresentados por tais autores e, por fim, aventaremos a aprendizagem escolar com foco na leitura e na escrita, e como ambas ocorrem no contexto da infância.

Todas essas considerações se fazem necessárias no contexto do trabalho pedagógico. Ao debatermos sobre a questão da leitura e da escrita, devemos inicialmente discutir como a criança é ensinada nas práticas de leitura e escrita na sala de aula. Portanto, é importante falarmos sobre a infância, algo muito complicado, pois cada criança apresenta um perfil de infância diferenciado, ou seja, cada criança vive a infância de um modo próprio. Posteriormente, nossas discussões remetem à leitura, pois é através do domínio da leitura que seremos um ser produtor de conhecimento. De acordo com François, citado por Almeida (2008):

Ao lermos um texto, iremos interpretá-lo buscando os nossos objetivos e os interesses pessoais, mas não escolhemos a interpretação, porque ela é determinada por um conjunto de entornos, e não é o sentido do dicionário, o mais adequado para aquele momento. A leitura é um ato interpretativo que exige muitos componentes e um olhar especial de cada leitor para cada gênero discursivo, nas situações interativas (FRANÇOIS apud ALMEIDA, 2008, p. 11).

Sendo assim, cada pessoa faz uma leitura diferenciada, mesmo em se tratando de um mesmo texto, pois cada leitor tem um ponto de vista e conhecimentos diferentes. Portanto, cada leitura é única. Uma mesma pessoa pode ter diferentes entendimentos sobre um mesmo texto, pois, a cada leitura feita, o entendimento será diferente. Por isso, é importante respeitar, principalmente na escola, os diferentes pontos de vista e partilhar os diferentes conhecimentos produzidos, já que cada pessoa tem a sua individualidade. Para enfatizar nosso posicionamento, tomemos como base as palavras de Almeida (2008, p.14): “[...] a leitura atinge níveis que se alternam e se modificam conforme a

época, as circunstâncias, o lugar, o papel e o olhar do sujeito que a executa”. Almeida (2008) enfatiza o seguinte sobre o processo de leitura na escola:

O processo não pode se configurar como uma formação de hábitos, como algo mecânico, uma rotina, mas deve levar o aluno a assimilar valores e comportamentos, caracterizando-se como ato livre e autônomo e servindo para estimular a criatividade, a imaginação e as emoções dos sujeitos leitores. Assim, a escola exerce um papel de situar a leitura de acordo com sua importância para a formação humana (ALMEIDA, 2008, p. 23).

No que se refere à escrita, tomamos como referência Bresson (2001), quando ressalta:

A escrita constitui uma codificação da língua oral, única forma da língua que é “natural”, no sentido de que sua utilização na produção do discurso não requer nenhum procedimento de instrução ou educação. A aquisição de uma determinada língua implica, evidentemente, um processo de aquisição e um contato com a palavra de outro no curso dos primeiros meses de vida, mas esta forma de prática não precisa ser explicitamente organizada e socialmente dirigida. O mesmo não ocorre em relação à leitura e à escrita, que não podem ser objetos de um procedimento espontâneo de aquisição: trata-se aí, necessariamente de práticas sociais instituídas em que o simples contato com os escritos e a observação das leituras, silenciosas ou não, não são suficientes para transmitir (BRESSON, 2001, p. 25-26).

Pelo fato de a leitura e a escrita não serem um processo espontâneo como a linguagem oral, é necessário pensá-las a partir da escola. Cabe a ela buscar meios e estratégias de ensinar as crianças, desde cedo, a ler e escrever de maneira prazerosa, utilizando para tal atividades lúdicas e diversificadas, e não atividades repetitivas, mecânicas e chatas que só levam a criança a detestar as atividades de leitura e escrita.

## 1.1 A infância e a aprendizagem escolar

Falar sobre infância envolve uma variedade de questões. Haja vista que este é um assunto muito complexo, considerando que existem diversos perfis de infância. Sendo assim, não podemos fazer generalizações ao debater tal assunto. Atualmente, a infância não é mais vista como uma fase de imaturidade do ser, como era há alguns anos atrás. Hoje, muitas crianças estão sendo ensinadas, desde pequenas, a se comportar e agir como adultos, deixando de lado a sua infância, deixando de viver como criança.

Alguns fatores que contribuem com essa ocorrência são a mídia e os meios de comunicação em geral. Eles exercem forte influência sobre o modo de essas crianças viverem a sua infância. Na atualidade, muitas crianças se vestem, comportam-se e atagem como adultos. Dessa maneira, observamos que a infância vai se modificando e se construindo histórica e socialmente, ou seja, cada época e cada sociedade apresentam um perfil de infância diferenciado.

Ao longo dos nossos estudos sobre a infância, observamos que é impossível falar sobre este tema sem citar Philippe Ariès (1981), pesquisador francês considerado o pioneiro e um dos mais importantes autores dos estudos sobre a infância e a família. A sua obra mais importante sobre a infância é *História social da criança e da família*, publicada no ano de 1960. Nesta obra, o autor mostra como o conceito de infância foi sendo construído historicamente. Segundo ele, durante muito tempo, a criança foi considerada um adulto em miniatura. Ele nos mostra também como a história da infância e das crianças foi sendo contada pelos adultos ao longo do tempo (ARIÈS, 1981).

Na perspectiva de Ariès (1981), durante muitos séculos, não existia sentimento das famílias para com as crianças. E quando chegava a existir algum tipo de sentimento, era de forma fria, pois não havia demonstração de afeto às crianças por parte dos adultos. De acordo com este autor, o sentimento pelas crianças só começou a surgir no século XVII, devido às transformações que começaram a ocorrer na transição para a sociedade moderna. Foi apenas neste período que a infância passou, aos poucos, a ser vista como fundamental. Ao longo da história dos estudos sobre criança, percebe-se que ela sofreu muita discriminação e, principalmente, muita exploração.

Ariès (1981) afirma que o sentimento de infância começou a surgir no século XVII, com a Modernidade. Outros autores, como Moysés Kuhlmann Jr. (2000), apresentam uma perspectiva diferente da de Ariès (1981) em relação ao surgimento do

sentimento de infância, pois eles acreditam que a preocupação e o sentimento pelas crianças existem desde a Idade Média.

Mas, para falarmos sobre as diversas concepções de infância existentes ao longo do tempo, é de suma importância que consideremos, antes de qualquer coisa, o contexto histórico, social e cultural no qual tal concepção está inserida, pois as concepções mudam de acordo com o contexto, trazendo novas ideias a respeito dos sentimentos de infância existentes, cada qual com suas contribuições.

Deste modo, é importante considerarmos que, na época em que Ariès (1981) aponta que as famílias não demonstravam sentimento pelas crianças, o índice de mortalidade infantil era muito grande. Por isso, os adultos evitavam se apegar às crianças porque sabiam que elas poderiam morrer a qualquer momento, e se os adultos fossem sentimentalmente ligados a elas, quando morressem, o sofrimento seria maior. Portanto, eles buscavam não se prender muito às crianças, para posteriormente não vir a sofrer com a sua perda. Porém, o sentimento de infância sempre existiu, diferentemente do que Ariès (1981) afirmava, embora tenha aumentado apenas na Idade Média, quando o índice de mortalidade infantil começou a cair.

Para Ariès, citado por Rocha (2002, p. 51), a construção do sentimento de amor pelas crianças foi, durante muitos séculos, despercebida, sufocada, chegando mesmo a não existir. Para ele, o surgimento da noção de infância se deu apenas a partir do século XVII, na esteira das transformações que começaram a se processar na transição para a sociedade moderna. A trajetória da infância é marcada pela discriminação e exploração.

Entre os séculos XVII e XVIII, as crianças eram inseridas na vida adulta a partir dos sete anos de idade. A partir de então, a criança passava a ajudar na economia familiar, a realizar tarefas de adultos, e só assim ela era vista como um ser útil perante a sociedade. Antes de tal idade, a criança era considerada como um ser sem nenhuma utilidade, já que não contribuía com as despesas familiares e não gerava nenhum tipo de renda. Antes dos sete anos de idade, a criança era despercebida pelos adultos, pois não tinham utilidade (ROCHA, 2002).

A inserção das crianças na vida adulta não era muito adequada se considerarmos que elas viviam misturadas com os adultos, sem nenhuma distinção. Isto porque os adultos não acreditavam que as crianças eram diferentes deles. Por isso, os adultos falavam a respeito de todos os assuntos na presença das crianças, inclusive sobre sexo, pois não acreditavam que elas tinham inocência ou imaturidade em relação a determinados assuntos. As crianças só começaram a ser separadas dos adultos quando surgiram as primeiras escolas.

Segundo Ariès (1981), a infância só se contrapõe à vida adulta por dois motivos. O primeiro deve-se ao fato de as crianças não apresentarem comportamentos considerados racionais, ou seja, a criança não age fazendo uso da razão como os adultos, pois ela ainda não dispõe da razão. O segundo motivo pela qual a criança não faz parte da vida adulta está ligado ao fato de ela não realizar atividades que gerem lucro, que sejam úteis às despesas familiares. Logo, a criança não tem utilidade alguma perante a sociedade.

Ao nos reportarmos sobre a infância, torna-se importante destacar que a história das crianças sempre foi contada pelos adultos, como destaca Rocha (2002). Por isso, não foi contada da mesma maneira que foi vivida pelas crianças. Sem dúvida alguma, se as crianças tivessem a oportunidade de contar e buscar construir a própria história, ela seria muito divergente daquela contada na perspectiva dos adultos, pois eles, ao contarem a história das crianças, empreendem mudanças e deixam de contar muitas coisas que, se fossem contadas, com certeza alteraria sobremaneira a história das crianças e da infância (ROCHA, 2002).

Cada criança tem a sua própria história. Por isso, não podemos generalizar ao falarmos sobre infância. Devemos considerar que cada criança vive a sua infância de forma única, ou seja, cada criança tem a sua própria história de infância. Enquanto algumas podem ter uma infância maravilhosa, repleta de amor, carinho, brincadeiras e muita felicidade, outras podem até mesmo viver sozinhas, não tendo um lugar para morar, ninguém para cuidar delas da maneira necessária, e outras ainda podem até ter família e não receber carinho e amor.

Muitas crianças têm a infância marcada pelo sofrimento, pois existem crianças que vivem a sua infância sendo obrigadas a trabalhar para sustentar a família, deixando, assim, de aproveitar a infância brincando, estudando, divertindo-se, deixando de “viver” a infância como uma criança. Muitas são exploradas pelos adultos e desde muito pequenas são ensinadas a trabalhar para ganhar dinheiro. Essas crianças desde muito cedo trabalham, muitas vezes em trabalho pesado, não tendo oportunidade de aproveitar a infância como gostariam e como deveriam. De acordo com Rocha (2002, p. 52):

Sabemos que a história da criança é registrada a partir do olhar dos adultos, pois a criança não pode registrar sua própria história. Se fosse o caso de darmos voz a essas crianças, certamente ouviríamos histórias de crianças relatando momentos de alegria, encontrados no amor da família, no direito respeitado, nos espaços para brincadeiras, enfim, nos encantos

de sua vida, a partir da vivência de situações agradáveis e felizes. Por outro lado, ouviríamos, também, histórias de incompreensões sofridas, tristezas, atos de injustiça, violência física e moral, enfim, os desencantos com a vida a que um grupo grande de crianças está exposto. Diante disso, temos uma indicação de que a infância não acontece da mesma forma para todas as crianças e as histórias se diversificam a cada experiência.

Como discutimos anteriormente, durante séculos, a infância não foi vista como importante. As crianças com frequência não eram amadas por suas famílias. Mas, mesmo com essa falta de atenção e importância conferida às crianças e à infância, Stearns (2006) nos faz lembrar que a Igreja Ocidental sempre privilegiou a família voltada para as crianças. O cristianismo estimulava de várias formas a simpatia pelas crianças. De acordo com Stearns (2006, p. 77):

Muitas histórias da era pré-moderna pressupunham a afeição paterna e familiar pelas crianças. Alguns pais podem ter permanecido insensíveis sem demonstrar sofrimento diante da morte de seu bebê. Outros – como Martinho Lutero, quando pai – ficaram emocionalmente despedaçados com a morte da criança. Mesmo a arte, contrariando a visão de Ariès, mostrava interesse centrado na criança: afinal, um os temas artísticos mais constantes era Maria e o bebê Jesus, indicando que a Igreja Ocidental privilegiava a família voltada para as crianças.

Desse modo, conforme Ariès, citado por Rocha (2002):

As crianças foram tratadas como adultos em miniatura: na sua maneira de vestir-se, na participação ativa em reuniões, festas e danças. Os adultos se relacionavam com as crianças sem discriminações, falavam vulgaridades, realizavam brincadeiras grosseiras, todos os tipos de assuntos eram discutidos na sua frente, inclusive a participação em jogos sexuais. Isto acontecia porque não acreditavam na possibilidade da existência de uma inocência pueril, ou na diferença de características entre adultos e crianças (ARIÈS apud ROCHA, 2002, p. 55).

De acordo com os estudiosos sobre a infância, durante muito tempo, as crianças não recebiam a atenção que recebem atualmente nem eram “separadas” dos adultos como hoje. Os adultos não se preocupavam nem mesmo com a educação dos filhos.

Não raro, as crianças eram educadas por outras famílias. Na concepção de Stearns (2006, p. 81):

Há registro e atitudes severas, como um ministro protestante esbravejando contra o pecado original das crianças, servindo-se de imagens a morte para tentar controlar as crianças. A disciplina física era aplicada em crianças não só na escola, mas também quando cochilavam nos serviços religiosos.

As crianças eram vistas e tratadas como os próprios adultos. Nesse contexto, a família só exercia o seu papel social e não demonstrava sentimento algum pelas crianças. Para Ariès (apud ROCHA, 2002, p. 56), no século XVII essa relação muda, e, a partir de então, os adultos passam a cuidar das crianças. Esse momento caracteriza o surgimento do “sentimento de infância”. Na concepção de Rocha (2002):

A preocupação da família com a educação da criança fez com que mudanças ocorressem e os pais comesçassem, então, a encarregar-se de seus filhos. Consequentemente, houve a necessidade da imposição de regras e normas na nova educação e a formação de uma criança melhor doutrinada atendendo à nova sociedade que emergia. Tal concepção de indivíduo que aparece faz com que a criança seja alvo do controle familiar ou do grupo social em que ela está inserida (ROCHA, 2002, p. 57).

Ainda de acordo com Rocha (2002, p. 57):

Com a evolução nas relações sociais que se estabelecem na Idade Moderna, a criança passa a ter um papel central nas preocupações da família e da sociedade. A nova percepção e organização social fizeram com que os laços entre adultos e crianças, pais e filhos, fossem fortalecidos. A partir deste momento, a criança começa a ser vista como indivíduo social, dentro da coletividade, e a família tem grande preocupação com sua saúde e sua educação.

Todas essas considerações a respeito da infância são de suma importância para serem discutidas no âmbito educacional, pois é impossível entender a criança e o seu lugar na escola e na sociedade sem antes entendermos as diversas concepções de infância existentes nos diferentes contextos históricos. O debate sobre o lugar da criança na sociedade tem crescido consideravelmente ao longo do tempo. Por isso, é importante

que façamos uma relação entre o lugar da criança na sociedade de hoje e o lugar que ela ocupou na sociedade em outras temporalidades.

A criança tem conquistado o seu lugar na sociedade. Se antes ela era vista como um ser inútil, hoje ela é, em algumas ocasiões, bem cuidada pelos adultos e pela sociedade em geral. Só após fazermos essa relação entre o passado e o presente é que poderemos entender o avanço das discussões sobre a criança e o sentido da infância ao longo do tempo, além de entendermos o lugar ela ocupa hoje na escola e na sociedade.

Observamos o quanto é importante que todas as discussões sobre criança e infância sejam consideradas no contexto escolar, pois a escola é um ambiente composto, em sua grande maioria, por crianças que vivem a infância de diferentes modos, muitas delas enfrentando situações difíceis até mesmo para um adulto. Contudo, a escola deve compreender e estar apta a lidar, da melhor maneira possível, com todas as crianças. Esta instituição deve ver cada criança como ela é, e como ela se comporta no ambiente escolar, considerando a forma como vive em seu ambiente familiar, haja vista que a criança é, na escola, reflexo do que ela é e representa em sua família.

## **1.2 Prática de leitura na escola**

Neste item, abordaremos questões relevantes referentes às práticas de leitura que deveriam ser desenvolvidas nas escolas brasileiras conforme é focado nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa - PCN. A partir do documento, discutimos sobre a relação entre as práticas de leitura propostas por este documento e as práticas de leitura que ocorrem de fato na grande maioria das escolas públicas brasileiras, tomando como referência para esta discussão a conversa com a professora entrevistada e suas concepções sobre as práticas de leitura e escrita que ela desenvolve na escola onde atua, a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Mariana Lídia de Ataíde, localizada no Sítio Bonito, Zona Rural da cidade de Alagoa Nova-PB, escola onde realizamos a nossa pesquisa.

A discussão sobre as práticas de leitura realizadas nas escolas brasileiras é muito importante, já que atualmente muito se ouve falar sobre “formar bons leitores”. Para que isso de fato aconteça, é imprescindível que a escola desenvolva atividades e práticas de leitura prazerosas, dinâmicas e diversificadas em todos os níveis de escolaridade, mas principalmente nos anos iniciais, pois nesta fase será mais propício, se trabalhado adequadamente, levar a criança a desenvolver o hábito e o prazer de ler.

Certamente, se a criança, ainda nos anos iniciais, vivenciar atividades de leitura enfadonhas e mecânicas, ela conseqüentemente não despertará prazer em ler, considerando que suas primeiras experiências com a leitura não foram nada agradáveis. Logo, é importante, desde cedo, ser exposto a um ambiente e a experiências que contribuam com o desenvolvimento e o prazer pela leitura.

Algumas crianças, ao ingressar na escola, já têm vivenciado antes, quase sempre na família, experiências com a leitura. Estas crianças, ao entrar na escola e se deparar com a leitura, certamente já terão ideia ou uma imagem sobre a atividade. O mesmo não acontece com as crianças que se deparam com o mundo da leitura apenas na escola. Muitas delas nunca nem sequer ouviram falar em leitura.

Na maioria dos casos, são crianças vindas de famílias de baixa renda e de pouco grau de letramento, que certamente não enxergam a leitura como algo importante para a vida de um indivíduo. Crianças que têm o seu primeiro contato com o mundo letrado apenas na escola ficam maravilhadas e curiosas quanto ao universo da leitura. Portanto, cabe ao professor saber proporcionar às crianças o gosto pela leitura e mostrar a elas a importância desta prática na vida cotidiana. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais:

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento (BRASIL, 1997, p. 15).

Sendo assim, um indivíduo não precisa apenas aprender a ler e a escrever. É necessário bem mais do que isso para que se produza conhecimento, ou seja, é preciso que o indivíduo faça relações entre as leituras realizadas e os acontecimentos cotidianos de sua vida e da comunidade de maneira geral. É necessário que ele veja a leitura como algo importante e necessário para a vida social, de modo que assim aprimore a sua visão de mundo. Destarte, é necessário não apenas ser alfabetizado (aprender a ler e a escrever), mas ser letrado (fazer uso da leitura e da escrita no dia a dia). Para ressaltar o que estamos discutindo, tomemos como base as seguintes palavras de Soares (2009):

[...] alfabetizado nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e a escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam. [...] Não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também fazer uso do ler e do escrever,

saber responder as exigências da leitura e da escrita que a sociedade faz cotidianamente – daí o surgimento do recente termo **letramento** (SOARES, 2009, p. 19-20. Grifo da autora).

O termo *letramento*, conforme mencionado anteriormente, é recente e quase não se encontram significados para ele. Podemos perceber, nas palavras de Soares (2009), que o termo apresenta um conceito bem mais amplo que o de alfabetização. Letramento é a capacidade de compreender as coisas que acontecem na sociedade, enquanto alfabetização é a decodificação de letras, sílabas, palavras, frases e textos. Portanto, uma pessoa que não é alfabetizada pode ser letrada em vários outros aspectos, assim como uma pessoa alfabetizada pode não ser letrada em determinados aspectos.

Hoje, observamos uma grande preocupação dos governantes brasileiros em oferecer à população Programas de alfabetização focados apenas em ensinar as crianças a ler e a escrever. O mais recente é o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC<sup>2</sup>. Trata-se de um programa integrado cujo objetivo é a alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática, até o 3º ano do Ensino Fundamental, de todas as crianças das escolas municipais e estaduais brasileiras.

O PNAIC apresenta três objetivos para a alfabetização: 1) Compreender o funcionamento do sistema de escrita (saber como devemos escrever – da esquerda para a direita, usando letras do alfabeto, combinando letras para formar palavras, que há espaço entre uma palavra e outra); 2) Domínio das correspondências grafofônicas (correspondências entre grafemas – letras e fonemas – sons); 3) fluência de leitura e o domínio de estratégias de compreensão e de produção de textos escritos (compreender a intenção do texto lido, a entonação necessária para a leitura e respeitar a pontuação durante a leitura do texto).

No PNAIC, serão considerados quatro princípios centrais ao longo do desenvolvimento do trabalho pedagógico: 1) o sistema de escrita alfabética é complexo e problematizador (sistematização e problematização); 2) o desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos ocorre durante todo o processo de escolarização, mas deve ser iniciado logo no início da Educação Básica, garantindo acesso precoce a gêneros discursivos de circulação social e a situações de interação em que as crianças se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias (desde cedo, as crianças devem ser expostas a diversos gêneros textuais, para que comecem a

---

<sup>2</sup> O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental.

entender a função social da leitura e da escrita); 3) conhecimentos oriundos das diferentes áreas podem e devem ser apropriados pelas crianças, de modo que elas possam ouvir, falar, ler, escrever sobre temas diversos e agir na sociedade (trabalhar a leitura e a escrita em todas as áreas do conhecimento); 4) a ludicidade e o cuidado com as crianças são condições básicas nos processos de ensino e de aprendizagem.

Apesar de esses princípios não estarem fazendo referência à alfabetização apenas como decodificação do sistema escrito, o que acontece na maioria dos casos é o foco em ensinar as crianças a ler e a escrever sem mostrar a elas a importância de elas utilizem a leitura e a escrita em suas práticas cotidianas sociais, e não apenas na escola, como ocorre quase sempre.

Se analisarmos os Programas e Projetos oferecidos pelos governantes brasileiros, percebemos que a sua preocupação é voltada mais para os números, para o aspecto quantitativo. Eles buscam meios de diminuir os índices de analfabetismo no nosso país. Como dito anteriormente, os governantes se preocupam bem mais com o quantitativo do que com qualitativo, como deveria ser.

Os Programas e Projetos apresentam boas propostas, embora muitas vezes eles sejam lançados sem que se ofereçam aos professores as condições necessárias para que eles consigam alcançar os objetivos propostos por tais intervenções governamentais. Dessa maneira, os números até podem melhorar, mas quase sempre apenas eles, ao passo que a qualidade do ensino continua ruim ou piora.

O *Dicionário Mini Aurélio* (FERREIRA, 2001, 21) define analfabeto como “Que ou quem não sabe ler e escrever. Que ou quem é muito ignorante”. Tomando por base este conceito de analfabeto, podemos então afirmar que uma pessoa que sabe ler e escrever é considerada alfabetizada. Aqui no Brasil, é medido e avaliado o nível de alfabetização das pessoas. Diferentemente dos países desenvolvidos, onde se avalia o nível de letramento da população.

A alfabetização é um aspecto fundamental na vida das pessoas e na sua relação com o mundo. Os governantes do nosso país estão interessados que a população aprenda a ler e a escrever, pois, para eles, tal fator já tornaria uma pessoa considerada alfabetizada. Para eles, é interessante que a população continue assim, já que, dessa forma, não terão um olhar tão crítico sobre a realidade e assim fica mais fácil e agradável para quem tem o poder nas mãos fazer o que lhe aprouver. Para enfatizar tal discussão, consideremos as palavras de Soares (2009, p. 20):

[...] O analfabeto é aquele que não pode exercer em sua plenitude os seus direitos de cidadão, é aquele que a sociedade marginaliza, é aquele que não tem acesso aos bens culturais de sociedades letradas e, mais que isso, grafocêntricas.

Percebemos, desse modo, que o analfabeto é deixado de fora de muitas coisas que acontecem na sociedade. Mas, devemos reconhecer também que existem pessoas que, mesmo sendo analfabetas, possuem certo grau de letramento, ou seja, embora não saibam ler nem escrever, fazem uso tanto da leitura quanto da escrita em seu cotidiano, seja assistindo a um jornal ou ouvindo uma leitura.

Nesse sentido, podemos dizer que, mesmo essa pessoa não dispondo do conhecimento de saber ler e escrever, ela faz uso de ambas as atividades em seu cotidiano. Parafraseando Paulo Freire “A leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1989, p. 09). Então, a pessoa que não sabe ler nem escrever mas tem um olhar crítico sobre o que acontece cotidianamente na sociedade, embora analfabeta, é considerada letrada.

Atualmente, muito se ouve falar em projetos de leitura desenvolvidos nas escolas. Eles são utilizados como meios alternativos para despertar nos alunos, ainda nos anos iniciais, o gosto pela leitura. Muitas vezes, esses projetos são realizados em parceria entre órgãos públicos com empresas privadas. Na Escola Municipal Mariana Lídia de Ataíde, na qual realizamos nossa pesquisa, em entrevista com a gestora, ela nos afirmou que:

A escola, apesar de não dispor de uma sala na qual funcione a biblioteca, devido ao pequeno espaço físico que a mesma dispõe, a escola tem uma parceria com o Instituto Alpargatas conhecido como *Biblioteca móvel<sup>3</sup>*, que é um armário no qual são guardados os livros, em cada sala tem uma. Essa biblioteca móvel é um Projeto em convênio com o Instituto Alpargatas. É a Alpargatas quem doa os livros e o armariozinho para a escola (informação verbal<sup>4</sup>).

Observamos na fala da gestora que os projetos de incentivo à leitura são constantes no universo escolar. Não obstante, despertar o gosto pela leitura nos alunos ainda continua sendo um grande desafio para os docentes, principalmente dos anos

---

<sup>3</sup> A biblioteca móvel é um pequeno armário, disposto dentro de cada sala de aula, onde são guardados os livros de Literatura Infantil e paradidáticos. Esse projeto da biblioteca móvel faz parte de uma parceria entre a Prefeitura Municipal e o Instituto Alpargatas e está inserido no Programa Escola Ideal.

<sup>4</sup> Entrevista concedida pela gestora e professora Bianca Silva à pesquisadora em 2014.

iniciais e de turmas multisseriadas. Podemos perceber também que a parceria entre o público e o privado é cada vez mais frequente no contexto da educação. Conversamos com a gestora sobre o currículo das séries iniciais e se a escola dispõe de Programas Governamentais. Como resposta, ela informou: “O currículo das séries iniciais é organizado pelos técnicos da Secretaria de Educação do município. O Programa seguido é o PNAIC” (informação verbal<sup>5</sup>).

Ainda em relação ao currículo das séries iniciais, a gestora afirma que “por esse e outros motivos, como, por exemplo, o fato dela ensinar em turma multisseriada<sup>6</sup>, (Pré I, Pré II, 1º e 2º anos)” (informação verbal<sup>7</sup>), o que, segundo ela, dificulta muito o seu trabalho com as crianças menores, pois não dispõe do tempo necessário para trabalhar com elas de maneira adequada, dando maior atenção a elas, trabalhando com mais ludicidade, entre outros aspectos.

Conforme podemos perceber em sua afirmação, as dificuldades enfrentadas no cotidiano de seu trabalho docente são imensas, tais como “o fato de não ter a autonomia para organizar os conteúdos a serem ensinados a meus alunos como gostaria” (informação verbal<sup>8</sup>), destacado pela professora Bianca Silva. As dificuldades presentes no contexto de trabalho do professor são inúmeras e desafiantes.

Desse modo, percebemos o quanto é importante realizar, desde cedo, um trabalho pedagógico voltado para a leitura e a escrita, buscando, assim, despertar nos alunos o prazer pela leitura e pela escrita e, conseqüentemente, um bom desempenho em ambas as atividades. Esse trabalho deve ser realizado não apenas nos anos em que as crianças estão sendo alfabetizadas, mas em todos os anos do Fundamental I. Para além do conteúdo, o domínio da leitura e da escrita pela criança no contexto da sala de aula é um aspecto fundamental de sua formação educativa, sobretudo quando pensamos o processo de ensino-aprendizagem.

### **1.3 A escrita no contexto escolar**

No item anterior, falamos sobre a leitura e suas dificuldades no contexto das salas multisseriadas na educação do campo. Neste item, abordamos a escrita e as dificuldades das turmas multisseriadas, analisadas nesta pesquisa. Enfatizamos a escrita a partir do posicionamento da professora que atua nessa realidade escolar e como ela busca, através

---

<sup>5</sup> Idem.

<sup>6</sup> Turma composta por mais de uma série.

<sup>7</sup> Entrevista concedida pela gestora e gestora Bianca Silva à pesquisadora em 2014.

<sup>8</sup> Idem.

de ações pedagógicas, formas de superar as dificuldades de escrita apresentadas e enfrentadas por seus alunos.

O espaço que a escrita ocupou na sociedade há alguns anos atrás e na sociedade atual tem sido de fundamental importância para entendermos tais questões na educação básica, especificamente nas salas multisseriadas da educação no campo. Para essa discussão, tomamos como referência o estudo de Koch e Elias (2009) direcionado para tal temática. As autoras fazem uma retomada histórica do lugar da escrita na sociedade há algum tempo atrás até chegar ao patamar atual. Para elas:

Se houve um tempo em que era comum a existência de comunidades ágrafas, se houve um tempo em que a escrita era de difícil acesso ou uma atividade destinada a alguns poucos privilegiados, na atualidade, a escrita faz parte da nossa vida, seja porque somos constantemente solicitados a produzir textos escritos (bilhete, e-mail, listas de compras, etc., etc.) seja porque somos solicitados a ler textos escritos em diversas situações do dia-a-dia (placas, letreiros, anúncios, embalagens, e-mail, etc., etc.) (KOCH; ELIAS, 2009, p. 31).

Percebemos que, aos poucos, a escrita foi se tornando algo indispensável na vida das pessoas e, conseqüentemente, conquistando um espaço cada vez maior na sociedade. A escrita foi deixando de ser privilégio de poucos e passou a se popularizar nas diversas camadas sociais. Antes, quem tinha acesso à instrução formal eram apenas as pessoas da elite ou quem era escritor, que dominavam o sistema escrito, pois ele só era importante e necessário para pessoas em tais condições. Apesar da popularização da escrita, muitas dificuldades em relação a ela ainda se fazem presentes nos mais diversos contextos, principalmente no contexto escolar.

Escrever é uma atividade complexa, a qual aprimoramos ao longo da vida, conforme incorporamos a escrita em nossa vivência cotidiana. Dessa maneira, vamos então aprendendo a escrever corretamente. Para enfatizar esta reflexão, tomemos como referência as palavras de Koch e Elias (2009) a respeito do ato de escrever:

Escrever é uma atividade que exige do escritor conhecimento da ortografia, da gramática e do léxico de sua língua, adquirido ao longo da vida nas inúmeras práticas comunicativas de que participamos como sujeitos eminentemente sociais que somos e, de forma sistematizada na escola (KOCH; ELIAS, 2009, p. 37).

Percebemos, então, que a escrita é uma atividade que nos cerca cotidianamente e que a dominamos aos poucos na escola, de forma sistematizada, bem como na vida diária. Para as autoras, “a escrita é uma atividade que exige retomada de outros textos, explícita ou implicitamente, dependendo do propósito da comunicação” (KOCH; ELIAS, 2009, p. 44). Sempre que estamos escrevendo, temos que voltar ao que já aprendemos do sistema escrito e sempre relacionar o texto em processo de escrita com outros já escritos por outras pessoas ou por nós mesmos. Jamais esquecermos sobre o que estamos escrevendo e com quem nos comunicaremos por meio da escrita.

Neste item, falamos a respeito da escrita tanto no contexto escolar como no social. Falamos um pouco sobre o que estudiosos afirmam sobre a evolução de tal atividade na sociedade ao longo dos anos, o que eles afirmam ser a escrita e como ela se faz presente na vida cotidiana.

## 2. A EDUCAÇÃO NO CAMPO EM SALAS MULTISSERIADAS

Neste capítulo, discutiremos questões relevantes sobre a educação no campo. Inicialmente, fazemos uma reflexão a respeito da educação no campo a partir da visão de alguns autores que se debruçam sobre a temática, a exemplo de Ferreira e Brandão (2011), Araújo (2012), entre outros. Mostramos o que eles pensam sobre a educação no campo e posteriormente abordamos a educação do campo com base em documentos oficiais.

Em seguida, buscamos fazer uma análise comparativa entre a visão dos autores e documentos que abordam a temática da educação no campo e a nossa visão sobre ela com base na realidade de uma escola pública rural do município de Alagoa Nova-PB, onde realizamos a pesquisa. Objetivamos também cogitar sobre a ação pedagógica da professora entrevistada quanto à educação no campo em turmas multisseriadas a partir de sua realidade de trabalho.

Essas considerações acerca da educação do campo em turmas multisseriadas são necessárias ao contexto educacional porque, quando falamos sobre educação no campo, devemos ter sempre em vista que esta é, muitas vezes, desvalorizada por muitos em nossa sociedade. E quando falamos em salas multisseriadas, estamos mencionando algo muito frequente nas escolas rurais da cidade de Alagoa Nova-PB.

Tal frequência se dá, muitas vezes, pelo fato de as escolas do campo disporem de um espaço pequeno e com pouquíssimas salas de aula. Contudo, é importante ressaltar que estamos falando com base na realidade do município de Alagoa Nova – PB, mais especificamente da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Mariana Lídia de Ataíde, lócus da pesquisa. A realidade de escolas do campo em outros municípios pode ser diferente daquela do município e da escola em questão.

A discussão e reflexão sobre a educação na perspectiva das salas multisseriadas também é importante, porque essa realidade de ensino encontra imensos desafios, que com frequência são sentidos pela docente e isto repercute no seu modo de atuar e, conseqüentemente, na aprendizagem dos alunos. Como abordagem metodológica, trabalhamos a partir de uma pesquisa bibliográfica e de campo com uso de entrevista com a docente, obtendo o seu relato de experiência com vistas a saber sobre a sua prática na educação no campo. Observamos, então, que a educação no campo, a partir das salas multisseriadas, é cercada de dificuldades. A professora que atua nessa

realidade diuturnamente busca formas de enfrentá-las e superá-las em sua prática pedagógica.

Na educação do campo, são constantes os debates sobre os desafios enfrentados pelos docentes que atuam nessa realidade de ensino. Um dos dilemas desse profissional é trabalhar em turmas multisseriadas, muito presentes na educação do campo no município de Alagoa Nova-PB. Por isso, grande parte dos docentes que atuam em escolas rurais se depara com essa realidade difícil de atuar, uma vez que, em uma turma multisseriada, a professora encontra vários percalços, como, por exemplo, os diferentes perfis de infância presentes na turma, os diferentes modos de aprendizagem e faixa etária diferenciada, entre vários outros, e ela precisa sempre encontrar novas formas de superá-los.

As turmas multisseriadas existem em várias escolas. Porém, na educação do campo, essa realidade é ainda mais presente, já que por diversas vezes essas escolas não dispõem da quantidade de salas e professoras suficientes para atender a todas as séries do Ensino Fundamental I, necessitando, assim, “adaptar-se” à sua realidade.

## **2.1. Problemas, desafios e a questão da escolaridade nos anos iniciais**

Conforme introduzimos no item anterior, os desafios e dificuldades percebidos por docentes que atuam em turmas multisseriadas na educação do campo são inúmeros. Ao longo de nossas leituras sobre educação no campo, encontramos nos estudos de Ferreira e Brandão (2011) um debate sobre o descaso para com ela. Segundo os autores, a educação no campo se opõe ao modelo de educação urbano. É como se a educação no campo fosse uma modalidade à parte, distante da educação urbana, destituída de valor ou prestígio social, que serve para atender às pessoas que estão, de alguma maneira, à margem da sociedade e, portanto, não merecem e não precisam ter acesso a uma educação de melhor qualidade, que, na maioria das vezes, só é encontrada nas escolas das cidades. Podemos perceber esse ponto de vista nas palavras de Pinheiro, citado por Ferreira e Brandão (2011):

[...] a educação do campo tem se caracterizado como um espaço de precariedade por descasos, especialmente pela ausência de políticas públicas para as populações que lá residem. Essa situação tem repercutido nesta realidade social, na ausência de estradas apropriadas para escoamento de produção; na falta de atendimento adequado à saúde; na falta de assistência técnica; no não acesso à educação básica e superior de qualidade, entre

outros [...] (PINHEIRO apud FERREIRA; BRANDÃO, 2011, p. 04).

O descaso com o campo não está presente apenas no âmbito educacional, mas também em outros, como saúde, habitação etc. A educação, esta sim, é extremamente deixada de lado pelos governantes. No tocante à educação no campo, o descaso é ainda maior. Isto ocorre também devido à ausência de políticas públicas específicas para a educação no campo, o que prejudica ainda mais a qualidade da educação brasileira, sobretudo com relação a esta modalidade. Muitos pensam que as pessoas que vivem no campo não precisam ter acesso à educação, dado o preconceito segundo o qual só resta a estas pessoas o trabalho braçal e pesado; portanto, não precisam estudar. A visão do estigma se faz presente na sociedade desde o início da história da educação no Brasil, conforme podemos constatar nas palavras de Araújo (2012, p. 103):

[...] desde o início sempre esteve a serviço de um pequeno grupo que detinham o poder, onde o direito a educação era restrito aos grandes proprietários de terras. Desse modo, o acesso à escola foi constituído de forma desigual, sendo garantido durante muito tempo apenas à elite brasileira; para a minoria restou uma escola precária tanto fisicamente como conceitualmente, demonstrando-se muitas vezes desvinculada da realidade dos alunos [...].

Então, desde o início da educação brasileira, seu acesso não era garantido a todas as pessoas. No início, apenas quem fazia parte da elite podia estudar. Inicialmente, a maioria da população inicialmente não podia estudar. Mas, com o passar dos anos, conseguiu o direito de estudar; porém, em escolas diferentes daquelas que a elite frequentava. Restava a essa população escolas muito precárias, sem nenhuma estrutura. O mesmo pode ser observado na sociedade atual, embora hoje, com o direito garantido de todos terem acesso à educação, o quadro seja um pouco diferente. Hoje, observamos uma separação entre as escolas urbanas e rurais: estas últimas recebem menos investimentos e são mais desvalorizadas e desprezadas do que as primeiras.

Contudo, isto ocorre porque muitos acreditam que as pessoas de comunidades rurais não precisam estudar, pois só terão a oportunidade de executar trabalhos manuais pesados, que não exigem conhecimento científico. Logo, não precisam de escolas. Araújo (2012) ressalta bem esta afirmação. Os povos do campo sempre foram vistos como destinados a trabalhar no cultivo da terra ou na lida com os animais. Assim, não precisariam estudar. Sustenta-se, assim, uma visão equivocada sobre o homem e a

mulher que habitam este espaço. Conforme ressalta Nascimento, citado por Ferreira e Brandão (2011):

[...] Para dar conta de gerar uma lei específica para a instrução nacional, a Legislatura de 1826 promoveu muitos debates sobre a educação popular, considerada premente pelos parlamentares. Assim, em 15 de outubro de 1827, a Assembleia Legislativa aprovou a primeira lei sobre a instrução pública nacional do Império do Brasil, estabelecendo que *em todas as cidades, vilas e lugares populosos haverá escolas de primeiras letras que forem necessárias*. A mesma lei estabelecia o seguinte: os presidentes de província definiam os ordenados dos professores; as escolas deviam ser de ensino mútuo; os professores que não tivessem formação para ensinar deveriam providenciar a necessária preparação em curto prazo e às próprias custas; determinava os conteúdos das disciplinas [...] (NASCIMENTO apud FERREIRA; BRANDÃO, 2011, p. 04. Grifo dos autores).

Esta foi a primeira lei que pensou a educação como algo necessário a todos. Portanto, o direito à educação deve ser universal, e não delegado a uma pequena parcela da população. As crianças do campo, assim como as demais, precisam, sim, de escolas de qualidade que lhes possibilitem um futuro melhor, porquanto apenas a educação pode proporcionar isto a essas crianças. No entanto, para que as crianças vejam a educação como a única maneira de mudar a sua realidade, é preciso que elas enxerguem a escola como um lugar atrativo e importante para a vida social.

Percebemos que a escola, muitas vezes, é vista pelas crianças como um lugar distante de sua realidade e, dessa maneira, não conseguem concebê-la como importante para a sua vida, para o seu crescimento social. Não raro, muitas acabam abandonando a escola por não a considerar necessária. Então, o professor deve buscar oferecer às crianças a percepção da escola como um ambiente atrativo, que faz parte de sua realidade e cotidiano. Rocha e Martins (2009) percebem essa necessidade e propõem o seguinte em relação à educação do campo:

[...] a educação do campo pode e deve incorporar o trabalho como um princípio educativo que não tenha em vista a “preparação para o emprego”, e sim a “formação pelo trabalho”. Pensar a educação pelo trabalho é um importante passo para a superação do ensino tradicionalmente idealista e situa o conhecimento no mundo material da produção humana [...] (ROCHA; MARTINS, 2009, p. 32).

Devemos empreender esforços para mostrar ao aluno que a escola faz parte da sua realidade, para que ele possa concebê-la como importante para a sua vida. Ao considerar que o trabalho, desde cedo, está presente na vida das crianças que vivem no campo, a escola deve buscar meios de incorporá-lo ao cotidiano escolar, para que o aluno esteja mais próximo de sua realidade e conclua que a escola tem sentido, pois se aproxima de sua vida cotidiana. Uma vez que o aluno considera a escola distante de sua realidade, ele não demonstrará interesse pela instituição, posto que não apresenta nenhum sentido para a sua vida. Logo, o aluno deve se sentir presente e importante dentro da escola.

Sabe-se que a educação é um setor desvalorizado, que não recebe dos governantes o devido investimento. Podemos observar este fato quando comparamos os investimentos feitos em educação com aqueles feitos nos esportes, por exemplo. Os primeiros são mínimos se comparados incentivo recebido por outros setores. Mas, isso não acontece por acaso. Para os governantes, é mais interessante que a população não tenha acesso a uma educação de qualidade, pois ela desperta o senso crítico da população, o que não é bom para quem detém o poder. Afinal, será mais difícil enganar uma população crítica, porque não mais aceitará o que os governantes propõem e passará a questionar suas ações. Em relação aos baixos investimentos feitos no setor da educação, a situação se agrava ainda para a educação no campo, que é ainda mais esquecida e “deixada de lado” pelo governo. Isto fica claro nas palavras de Araújo (2012, p. 103):

[...] o retrato da formação de professores do campo no Brasil aponta para a desvalorização dos professores desde a formação inadequada, salários baixos, e precárias condições de trabalho, e ausência de curso de formação específica para o campo [...].

A educação no campo é ainda mais desvalorizada que a educação urbana. Os professores de escolas do campo deveriam passar por formação específica antes de atuar nessa realidade, pois esta modalidade não pode ser vista como igual à educação urbana, já que a realidade dos alunos é diferenciada.

Muitas vezes, o professor que passa a ensinar em uma escola do campo mora na cidade. Logo, desconhece a realidade de seus alunos. Por isso, o docente deveria passar por uma formação específica, para conhecer melhor a realidade na qual atuará. Todavia, já que isto não ocorre, o professor deve buscar meios de se “adaptar” a essa realidade,

buscar conhecê-la melhor, para que sua prática não se distancie tanto da realidade de seus alunos. Conforme Araújo (2012, p. 107):

A história da Educação do campo revela o descaso da formação de professores no Brasil, colocando em evidência ainda a inexistência de estudos que possam subsidiar a criação de políticas públicas específicas para o campo. Logo, este espaço apresenta um histórico de abandono, que pode ser justificado pelas prioridades atribuídas ao modelo urbano.

No contexto educacional, de maneira geral, há grandes e inúmeros desafios e problemas que os docentes enfrentam no cotidiano de trabalho. Desafios que estão ainda mais presentes na educação do campo em salas multisseriadas. Espera-se que as professoras “adaptem” a realidade do campo à realidade urbana, frequentemente desvalorizando os saberes e as especificidades existentes no campo. Valoriza-se, assim, a educação urbana e desprestigia-se cada vez mais a educação do campo. Em relação aos desafios enfrentados pelas professoras que atuam em escolas do campo e como elas percebem a educação no campo, a professora Paula Sousa afirmou:

Os desafios de ensinar na escola do campo são inúmeros, mas os principais e mais gritantes são: o difícil acesso – devido ao transporte que não é gratuito e que às vezes não passa muito perto da escola e a professora tem que andar a pé até chegar à escola; as salas multisseriadas – compostas por duas, três ou até mais turmas; faixa etária muito diferenciada, turmas com grande número de alunos, muitas vezes fora de faixa etária. E o que eu considero pior e mais frequente é a falta de acompanhamento da família em relação à aprendizagem e à educação dos filhos. Os pais muitas vezes não dão muita importância à educação dos filhos, não procura saber como eles estão na escola. Portanto, percebo a educação do campo cercada por muitos e grandes desafios que exigem do educador estratégias variadas para que seja possível alcançar os seus objetivos e buscar melhorar, transformar a educação, sobretudo a educação no campo (informação verbal<sup>9</sup>).

Nas palavras da professora, fica fácil perceber o quanto existem problemas na educação no campo, e o quanto os profissionais que atuam nessa área precisam se “adequar” e buscar meios diversos de superar os desafios encontrados no cotidiano de

---

<sup>9</sup> Entrevista concedida pela professora Paula Sousa à pesquisadora em 2014.

trabalho, mesmo não dispondo das condições necessárias para tal. O professor tem de buscar superar tais desafios para então atingir seus objetivos, atuando sempre a seu modo. Os desafios da educação já são inúmeros, e tornam-se ainda maiores e mais frequentes quando o assunto é educação no campo em turmas multisseriadas.

Através da entrevista com a professora Paula e as observações das aulas da mesma, passamos a conhecer um pouco mais de perto a realidade das salas multisseriadas na educação do campo. Durante a entrevista a professora ressaltou várias vezes os desafios e problemas encontrados e enfrentados por ela no seu cotidiano de trabalho, enquanto atuante em turmas multisseriadas na educação do campo. Alguns desses desafios ficaram evidentes quando a professora destacou em sua fala, por exemplo, que “as salas multisseriadas têm uma grande quantidade de alunos e com faixa etária muito diferenciada [...]” (informação verbal<sup>10</sup>). Esta realidade, sem dúvida alguma, compromete a qualidade do ensino-aprendizagem dos alunos das turmas multisseriadas.

A docente, durante a entrevista, sempre enfatizava os problemas enfrentados por quem atua na realidade da educação no campo em turmas multisseriadas. Em relação às dificuldades que aparecem com maior frequência no contexto da educação do campo nas turmas multisseriadas, a professora entrevistada explicou:

[...] na minha opinião as dificuldades e os desafios presentes na realidade da educação do campo em turmas multisseriadas são inúmeros, mas os principais e mais frequente desafios apresentados são: turmas com grande número de alunos, faixa etária muito diferenciada e a falta de acompanhamento da família em relação à educação dos filhos [...] (informação verbal<sup>11</sup>).

Observamos o quanto é difícil para qualquer docente trabalhar em salas multisseriadas, pois ela enfrenta cotidianamente inúmeros percalços que dificultam sobremaneira o trabalho docente. Além disso, ela não dispõe das condições necessárias para atuar como gostaria, uma vez que, nessas turmas, a realidade é totalmente diferenciada da realidade das turmas únicas, nas quais a professora pode dar um pouco mais de atenção aos seus alunos e atendê-los melhor. Não obstante, é impossível dar a atenção que cada aluno necessita. Isto se torna ainda mais impossível no contexto das

---

<sup>10</sup> Entrevista concedida pela professora Paula Sousa à pesquisadora em 2014.

<sup>11</sup> Idem.

salas multisseriadas, nas quais a professora não tem as mínimas condições de atender aos seus alunos como eles necessitam e como ela gostaria.

Neste item, falamos a respeito dos dilemas e desafios encontrados e enfrentados por professoras que atuam no contexto da educação do campo em turmas multisseriadas. Mostramos como essas dificuldades são percebidas na perspectiva de uma docente que atua há quatro anos em tal realidade e como ela busca meios de superar ou minimizar as dificuldades encontradas no cotidiano de sua prática pedagógica.

A professora tenta superar tais dificuldades, já que não dispõe de apoio ou acompanhamento de outros profissionais da área de educação que poderiam e deveriam auxiliá-la em sua complicada realidade de atuação profissional.

## **2.2 As salas multisseriadas e a questão do ensino-aprendizagem**

Neste item, daremos continuidade à discussão sobre as dificuldades e desafios enfrentados por docentes que atuam no contexto da educação do campo em turmas multisseriadas, voltando agora o nosso olhar para a questão das dificuldades relacionadas ao ensino-aprendizagem de professoras e alunos que fazem parte do contexto das salas multisseriadas na educação do campo. Nesta modalidade, muito se fala a respeito dos desafios enfrentados pelos docentes. Um dos dilemas enfrentados por eles é trabalhar em turmas multisseriadas. Essas turmas estão muito presentes na educação no campo. Por isso, grande parte dos docentes que atuam em escolas rurais encontra essa realidade complexa, uma vez que, em uma turma multisseriada, a professora lida com várias dificuldades, como, por exemplo, os diferentes perfis de infância presentes nessa turma, os diferentes modos de aprendizagem e, principalmente, uma faixa etária muito diferenciada.

Conforme discutimos no item anterior deste trabalho, as questões com as quais as professoras convivem atuam no contexto das salas multisseriadas em escolas do campo, interferindo no trabalho docente. Em relação a este assunto, fizemos a seguinte pergunta à professora: *“Quais problemas você identifica na sala multisseriada a partir de sua realidade de atuação?”*. A docente respondeu:

Na minha opinião, os principais problemas identificados por mim em turmas multisseriadas, a partir da minha realidade de atuação, são: em primeiro lugar, a grande quantidade de alunos por sala com faixa etária muito diferenciada. Em segundo lugar,

alunos que estão com faixa etária inadequada para a série que está cursando, e um outro grande problema é voltado para o professor, que tem que dar conta dos conteúdos, que são muitos, e no meu caso de três séries diferentes (3º, 4º e 5º anos). Não dá tempo e nem temos condições de fazer tudo o que deveríamos fazer, a realidade de uma turma multisseriada é totalmente diferente de uma turma única, na qual o professor pode atender melhor às necessidades de seus alunos e dar mais atenção a eles, e principalmente, aqueles que mais precisam, em uma turma multisseriada não conseguimos fazer isso (informação verbal<sup>12</sup>).

Sabemos o quanto é difícil para qualquer docente atuar em salas multisseriadas. Conforme ressaltou a professora entrevistada, as dificuldades encontradas são imensas. Como ela mencionou, a quantidade de trabalho é enorme e cabe a ela dar conta de tudo, principalmente dos conteúdos, que posteriormente serão cobrados aos alunos. E como constatamos na fala da professora, “não dá tempo e nem temos condições de fazer tudo que deveríamos” (informação verbal<sup>13</sup>), fato que interfere fortemente na aprendizagem dos alunos, pois os que precisam de mais tempo e de mais atenção para aprender não dispõem de tais prerrogativas, já que é impossível para a professora atendê-los de maneira apropriada para aprender. Então, o aluno sairá prejudicado nessa situação, deixando de aprender muitas coisas pelo fato de a professora não dispor das condições necessárias para contemplá-lo conforme necessita.

Observamos na fala da professora que a educação de maneira geral e, especificamente, a educação no campo é marcada por desafios e problemas vivenciados pelos profissionais que atuam nessa realidade a todo instante. As dificuldades e a desvalorização da educação no campo podem ser percebidas ainda na Academia, pois não há nenhum componente curricular obrigatório específico voltado para esta modalidade nos cursos de licenciatura em Pedagogia de muitas Instituições de Ensino Superior - IES. Algumas instituições apresentam componentes optativos voltados para a temática; outras, nem isso.

O graduando ou graduado que se interessar por essa temática deve buscar outros meios para estudar e conhecer mais sobre a educação no campo, como, por exemplo, cursos de formação continuada. Percebemos essa carência nos cursos de licenciatura em Pedagogia e quando conversamos com a professora a respeito de sua formação voltada para a educação no campo ela reforçou nossa afirmação, ao relatar as seguintes informações sobre a sua formação acadêmica:

---

<sup>12</sup> Entrevista concedida pela professora Paula Sousa à pesquisadora em 2014.

<sup>13</sup> Entrevista concedida pela professora Paula Sousa à pesquisadora em 2014.

[...] nunca, durante a minha formação acadêmica, tive uma preparação para atuar no universo da educação do campo. Seria muito bom se houvesse, pelo menos, uma formação mínima sobre a educação do campo que é uma realidade, muitas vezes, desconhecida por grande parte dos docentes [...] (informação verbal<sup>14</sup>).

Trabalhar em uma escola do campo é desafiador. Ao considerar que o profissional não recebe nenhuma formação específica sobre como atuar na educação no campo, quando passa a vivenciar essa realidade, tem de “se virar” sozinho para superar os desafios presentes nessa realidade de ensino.

A situação é ainda mais difícil quando o profissional, além de ensinar em uma escola no campo, sem ter recebido nenhuma formação para tal, ainda tem de atuar em turmas multisseriadas, que é o que acontece na maioria das escolas rurais do município de Alagoa Nova-PB, dificultando ainda mais o trabalho do docente. Uma professora que atua em turmas multisseriadas deveria, no mínimo, ter a ajuda de uma professora auxiliar, para que seu trabalho e a aprendizagem dos alunos não fossem tão comprometidos. Para enfatizar nossas afirmações sobre os desafios de ensinar em turmas multisseriadas em uma escola no campo, tomemos como referência a fala da professora entrevistada que atua nessa realidade:

Os desafios de ensinar em sala multisseriada são muitos. Mas, principalmente, faixa etária muito diferenciada, níveis de aprendizagem diferenciados, ou seja, uns aprendem rápido enquanto outros precisam de mais tempo e de uma atenção diferenciada, o que se torna impossível em uma sala de aula multisseriada, não tem como uma professora sozinha dá conta de três turmas diferentes de uma vez só e atender com mais atenção os alunos que tem mais dificuldade (informação verbal<sup>15</sup>).

Conforme a professora ressaltou em suas palavras, é impossível, em uma sala multisseriada, atender aos alunos que precisam de mais tempo e mais atenção para aprender, pois são muitos alunos chamando a professora a todo instante, como percebemos em nossas observações das aulas da colaboradora no período de uma semana.

---

<sup>14</sup> Idem.

<sup>15</sup> Entrevista concedida pela professora Paula Sousa à pesquisadora em 2014.

Enquanto alguns alunos prestam atenção durante a explicação dos conteúdos, outros causam transtornos, provocando a professora com “brincadeiras” e insultando tanto os colegas quanto a professora. Os alunos que estão fora de faixa etária ficam o tempo inteiro distraído os colegas e chamando a atenção deles e da professora. Então, não há como a docente realizar o seu trabalho da maneira como gostaria e que lhe é cobrada.

Durante a entrevista com a professora e a partir das observações de suas aulas, foi possível perceber o quanto o universo das salas multisseriadas é complicado de atuar, uma vez que a professora não dispõe das condições necessárias para realizar o seu trabalho adequadamente.

Tal conjuntura compromete tanto o ensino da professora quanto a aprendizagem dos demais alunos. Esta, sim, é muito comprometida na realidade de uma sala multisseriada na educação no campo. Sendo assim, os grandes prejudicados nessa história são os alunos, que são “aprovados” muitas vezes por causa da idade, embora durante o passar do ano letivo apresentem dificuldades que vão se agravando e costumam ser levadas para o resto da vida, tanto escolar quanto social.

Desse modo, percebemos que o universo da educação no campo, sobretudo em salas multisseriadas, é muito desafiador para o professor. Destarte, este deve estar sempre buscando meios que o auxiliem no cotidiano de sua prática docente, de modo a contribuir com a aprendizagem.

A realidade das salas multisseriadas compromete o processo de ensino-aprendizagem, pois é um fator que interfere diretamente nesse processo, considerando que exige bastante do professor, que não tem subsídios suficientes para dar conta dessa cobrança. Isto dificulta o processo de aprendizagem dos alunos, já que o professor, sozinho, tem de buscar atender às demandas de todos, cada qual apresentando uma necessidade diferente, o que é impossível em uma sala multisseriada.

### 3. PERCURSO DA PESQUISA

Esta pesquisa foi realizada no intuito de observar as dificuldades de leitura e escrita apresentadas pelos alunos do 4º e 5º anos no contexto de uma sala de aula multisseriada em uma escola do campo, no município de Alagoa Nova-PB. Também buscamos entender de que maneira essas dificuldades interferem no processo de aprendizagem dos alunos e procurar identificar como as práticas de leitura e escrita são trabalhadas no processo de ensino-aprendizagem na educação do campo em salas multisseriadas.

A pesquisa foi desenvolvida no mês de março de 2014, período em que conversamos com a professora e com a gestora sobre a possibilidade de realizarmos a pesquisa na escola. Posteriormente a esta conversa, começamos a elaboração dos questionários e das entrevistas. Depois, retornamos à escola para realizar as observações das aulas da professora, aplicar os questionários com os alunos e fazer a entrevista com a gestora e com a docente. Ressaltamos que, por questões éticas, criamos codinomes para a professora e para a gestora.

A professora que contribuiu com o nosso estudo foi Paula Sousa, de 39 anos de idade. Ela possui pós-graduação, atua em escola pública há 18 anos e trabalha na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Mariana Lídia de Ataíde, Zona Rural da cidade de Alagoa Nova-PB há quatro anos. Desde então, atua em turmas multisseriadas.

Como abordagem metodológica, realizamos, primeiramente, leituras bibliográficas referentes ao tema discutido neste trabalho. Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, para a qual utilizamos questionários que foram aplicados com os alunos do 4º e 5º anos de uma turma multisseriada de uma escola municipal, localizada na Zona Rural de Alagoa Nova-PB. Também fizemos entrevistas com a professora da turma pesquisada e com a gestora da escola e observamos, durante uma semana, as aulas desta docente. Em seguida, analisamos as respostas dos questionários e, por fim, transcrevemos as entrevistas.

Foram utilizados diferentes instrumentos de pesquisa, tais como: questionários, entrevistas e observações participantes. No item a seguir, diferenciamos cada tipo de metodologia utilizado para realização desta pesquisa.

### **3.1 Tipo de pesquisa**

Sabemos que a metodologia escolhida é importante para a realização de uma pesquisa, pois é ela que auxilia o desenvolvimento e a construção do trabalho. Conforme falamos no item anterior, para a realização desta pesquisa, utilizamos alguns procedimentos metodológicos, como: questionários, entrevistas e observações. Começamos explicando o que é uma pesquisa qualitativa. Depois, o que é uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso. De acordo com Godoy (1995), numa pesquisa na perspectiva qualitativa:

[...] um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno (GODOY, 1995, p. 21).

Desse modo, a pesquisa qualitativa deve ser utilizada quando o pesquisador deseja compreender mais profundamente um determinado fenômeno. Por esse motivo, utilizamos a pesquisa qualitativa na realização deste estudo, pois desejávamos conhecer mais de perto as dificuldades de leitura e escrita presentes na realidade de salas multisseriadas na educação do campo de uma escola municipal da cidade de Alagoa Nova-PB. Utilizamos também o estudo de caso, que, nas palavras de Ventura (2007), como modalidade de pesquisa, é entendido como:

[...] uma metodologia ou como a escolha de um objeto de estudo definido pelo interesse em casos individuais. Visa à investigação de um caso específico, bem delimitado, contextualizado em

tempo e lugar para que se possa realizar uma busca circunstanciada de informações [...] (VENTURA, 2007, p. 384).

A partir desses critérios, constatamos que a pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso atenderia melhor às nossas necessidades, pois corresponde exatamente aos caminhos que deveriam ser percorridos para alcançarmos os objetivos desejados, porquanto buscávamos compreender as dificuldades de leitura e escrita em um determinado universo e em um período de tempo também determinado.

Para coletar as informações que precisávamos para a nossa pesquisa, ainda fizemos uso de questionários com os alunos do 4º e 5º anos da escola pesquisada. Realizamos também entrevistas com a gestora e com a professora, bem como observações das aulas desta última. A respeito dos questionários, tomemos como base as palavras de Oliveira (2007, p. 83):

O questionário pode ser definido como uma técnica para obtenção de informações sobre sentimentos, crenças, expectativas, situações vivenciadas e sobre todo e qualquer dado que o pesquisador (a) deseja registrar para atender os objetivos de seu estudo. Em regra geral, os questionários têm como principal objetivo descrever as características de uma pessoa ou de determinados grupos sociais.

Observamos que o questionário é uma técnica de pesquisa bastante utilizada para obter informações de diversas naturezas. Foi por este motivo que decidimos utilizá-lo com os alunos para ter informações referentes às práticas de leitura e escrita vivenciadas por eles, e também sobre as dificuldades sentidas nesses aspectos.

Notamos que os questionários não deveriam ser utilizados também com a professora e com a gestora, já que nossos objetivos com elas eram diferentes. Devido a isto, optamos pela utilização de entrevistas com ambas. De acordo com Oliveira (2007, p. 86), “a entrevista é um excelente instrumento de pesquisa por permitir a interação entre pesquisador (a) e entrevistado (a) e a obtenção de descrições detalhadas sobre o que se está pesquisando”.

Utilizamos entrevistas com questões semiestruturadas com a professora e com a gestora, justamente porque desejávamos obter mais detalhes sobre as práticas de leitura e escrita desenvolvidas pela docente e sobre as dificuldades apresentadas por seus alunos nesses dois aspectos, para que pudéssemos fazer uma comparação entre as respostas dos alunos nos questionários e as respostas da professora durante a entrevista.

Na entrevista com a gestora, objetivamos colher mais informações a respeito de questões referentes à história e organização da escola, relação família/escola, entre outros aspectos<sup>16</sup>. Além dos questionários e das entrevistas, ainda fizemos uso da técnica de observação. Observamos as aulas da professora durante uma semana com o objetivo de perceber as práticas de leitura e escrita desenvolvidas com os alunos. Utilizamos a observação participante, que, nas palavras de Oliveira (2007), pode ocorrer de duas formas: a observação natural e a observação artificial. Fizemos uso da observação artificial, que, de acordo com a autora, ocorre “quando o observador se integra ao grupo com o objetivo de fazer pesquisa” (OLIVEIRA, 2007, p. 81). Essas foram as técnicas metodológicas utilizadas na pesquisa.

### **3.2 Caracterização da área estudada**

A escola na qual realizamos a nossa pesquisa foi a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Mariana Lídia de Ataíde, localizada no Sítio Bonito, Zona Rural da cidade de Alagoa Nova-PB. Sua fundação ocorreu no ano de 1958, pelo então prefeito Alípio Bezerra de Melo. Quando fundada, o corpo docente era formado por apenas uma pessoa, Maria das Dores Pereira Barros (Dorinha), que era professora, diretora e faxineira da escola.

Era Dorinha quem fazia tudo na escola, juntamente com a ajuda dos alunos, pois a escola não tinha mais nenhum funcionário. Aproximadamente cinco ou seis anos após a fundação da escola, veio outra professora, Ana Maria Vieira Pereira. A instituição ainda não possui o seu Projeto Político Pedagógico. A gestora informou que o documento estava em processo de construção.

Atualmente, a escola conta com três professoras, uma cozinheira e uma auxiliar de serviços gerais e atende a 47 alunos, distribuídos nos turnos diurno e vespertino. No turno da manhã, funcionam as duas salas de aula, ambas multisseriadas. No turno da tarde, funciona apenas uma sala de aula; a outra atende aos alunos do Programa Mais Educação<sup>17</sup>. A escola é muito pequena, dispondo apenas de duas salas de aula, uma cantina, uma secretaria e dois banheiros, sendo um feminino e um masculino.

---

<sup>16</sup> As questões contidas nos questionários e nas entrevistas estão disponibilizadas nos apêndices deste trabalho.

<sup>17</sup> O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial n. 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas para no mínimo sete horas diárias, por meio de atividades optativas nos macro campos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias;

O interesse em pesquisar nessa escola surgiu porque foi onde meu irmão e eu estudamos durante todo o Fundamental I. Além disso, ela faz parte da comunidade em que eu nasci, cresci e vivo até hoje. Também foi nela que tive minha primeira experiência docente, no ano de 2014, como monitora da oficina de Letramento do Programa Mais Educação. Já o interesse pelas turmas do 4º e 5º anos<sup>18</sup> ocorreu pelo fato de serem as turmas que estão concluindo o Primeiro Nível do Ensino Fundamental. Eu pretendia ter uma ideia das dificuldades de leitura e escrita dessas crianças que estão concluindo o Fundamental I e prestes a iniciar o Fundamental II.

Contamos com a contribuição da professora Paula Sousa, de 39 anos. Ela possui pós-graduação<sup>19</sup>, trabalha há 18 anos em escola pública e há quatro anos nesta escola, desde então, em turmas multisseriadas. Tivemos também a contribuição de 16 alunos, sendo 12 do 4º ano – 10 meninos e duas meninas. O 5º ano era formado por apenas quatro alunos – três meninos e uma menina. A turma apresentava faixa etária muito diversificada, oscilando entre oito e 15 anos de idade, o que dificulta o trabalho da professora. Todos os alunos são oriundos do mesmo sítio ou de sítios vizinhos.



Fonte: (Imagem do arquivo pessoal de Raquel Pirangi Barros, 2014).

---

investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica. De acordo com o projeto educativo em curso na escola, são escolhidas seis atividades, a cada ano, no universo de possibilidades ofertadas.

<sup>18</sup> Dispensamos o 3º ano porque decidimos focar apenas nas turmas que estão em fase de conclusão do Primeiro Nível do Ensino Fundamental.

<sup>19</sup> Durante a entrevista, a professora não especificou em qual área é a sua pós-graduação.

### 3.3 Etapas da pesquisa

Iniciamos essa pesquisa fazendo leituras bibliográficas acerca do tema estudado, para sabermos o que os autores falavam sobre a leitura e a escrita e também sobre o contexto das salas multisseriadas na educação do campo. Estudamos autores como Ariès (1981), que discute a cultura da infância; Almeida (2008), sobre as práticas de leitura na escola; Soares (2009), a respeito da alfabetização e letramento, além de Ferreira e Brandão (2011), quanto à educação no campo, bem como outros autores que abordam essas temáticas.

Em seguida, fizemos uma visita à escola. Conversamos com a gestora e com a professora sobre a possibilidade de realizarmos a nossa pesquisa na instituição e na turma escolhida. Explicamos para elas um pouco sobre a pesquisa e qual era o nosso objetivo. Após o consentimento de ambas as partes, fomos para a elaboração das entrevistas, realizadas com a professora e com a gestora. Além disso, elaboramos os questionários que foram aplicados com os alunos do 4º e 5º anos.

Posteriormente à elaboração das entrevistas e questionários, voltamos à escola para realizar a entrevista com a professora e com a gestora. Conversamos com a professora sobre a possibilidade de observarmos a aula dela durante uma semana para detectarmos algumas dificuldades de leitura e escrita apresentadas pelos alunos e também para realizarmos a aplicação dos questionários com os alunos. A docente concordou e combinamos iniciar as observações na próxima segunda-feira (24/03/2014).

As observações se iniciaram nesta data e repetimos o procedimento diariamente até a sexta-feira (28/03/2014), conforme acordado com a professora. Durante essas observações, constatamos que, dos 12 alunos do 4º ano, apenas um apresentou um nível de leitura e escrita satisfatório, pois conseguia ler e escrever com clareza e compreensão. Em relação aos quatro alunos do 5º ano, apenas um demonstrou um bom nível de leitura e escrita. Os demais evidenciavam dificuldades preocupantes em relação à leitura e à escrita. Aplicamos o questionário com os alunos na sexta-feira (28/03/2014), no período das 09:30 até às 11:00 horas da manhã.

Após a entrevista com a gestora e com a professora e a aplicação dos questionários com os alunos, partimos para a transcrição das entrevistas e, por fim, realizamos a análise destas e dos questionários. Foi um momento bastante rico, pois fizemos um paralelo entre as respostas, tanto da professora quanto dos alunos, com o que detectamos durante a semana que passamos observando as aulas da docente. Nesse momento, percebemos que a professora realiza o seu trabalho buscando despertar em

seus alunos o gosto pela leitura. Ela sempre utilizava metodologias diferenciadas, visando a incentivar seus alunos a ler, além de mostrar a eles o quanto a leitura e a escrita são importantes para o crescimento pessoal e, conseqüentemente, para a ascensão social.

#### **4. LEITURA E ESCRITA NA ESCOLA MUNICIPAL MARIANA LÍDIA DE ATAÍDE: RELATOS DE PESQUISA**

A educação brasileira, de maneira geral, é marcada por inúmeros desafios e problemas que são ainda maiores e mais frequentes quando falamos em educação no campo em salas multisseriadas, conforme discutimos anteriormente. Neste capítulo, investigaremos o nosso universo de pesquisa – *A leitura e a escrita em salas multisseriadas na Escola Municipal Mariana Lídia de Ataíde, Zona Rural de Alagoa Nova-PB*. Para tal discussão, dividimos este capítulo em dois itens. No primeiro item, abordamos a perspectiva de leitura e escrita na visão da docente entrevistada. No segundo, discutimos a leitura e a escrita na visão dos alunos do 4º e 5º anos que contribuíram com a nossa pesquisa.

##### **4.1 Leitura e escrita na visão da docente**

Neste item, discorreremos sobre a leitura e a escrita na visão da docente e evocaremos a leitura na perspectiva das salas multisseriadas da educação no campo, um universo diferente dos demais contextos escolares, uma vez que apresenta dificuldades ainda mais expressivas que as demais realidades escolares. Trata-se de uma realidade particular, que deve ser trabalhada de uma maneira ainda mais dinâmica e prazerosa para mostrar às crianças que frequentam tal ambiente a importância da leitura, que frequentemente não é considerada pelos alunos e, às vezes, até em seu contexto familiar. Tal panorama prejudica o trabalho da professora, pois ela quase nunca pode contar com o apoio da família para dar continuidade ao trabalho realizado por ela e pela escola.

Conforme estamos discutindo ao longo deste trabalho, a educação é repleta de desafios, que são ainda mais comuns nesta modalidade de educação no contexto das

turmas multisseriadas. A docente é desafiada a trabalhar em um ambiente muitas vezes com turmas enormes e que têm alunos com faixa etária muito diferenciada e irregular, como é o caso da turma na qual realizamos a pesquisa, na qual encontramos alunos com faixa etária entre oito e 15 anos. A professora tem de buscar os mais diversos meios para auxiliar e tentar dar conta de todas as exigências do seu trabalho.

Sabemos que todos os professores encontram dificuldades ao longo da trajetória profissional e que quando falamos em dificuldades da vida docente e da aprendizagem dos alunos, a leitura e a escrita quase sempre estão presentes. São habilidades que os alunos devem dominar para que possam ter um pleno desenvolvimento ao longo da vida escolar e social. Aliás, a leitura e a escrita estão presentes em todos os lugares, na escola e também fora dela. Então, dominá-las é necessário para viver melhor em sociedade. Para enfatizar nosso posicionamento, tomemos como base os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa:

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos [...] (BRASIL, 1997, p. 15).

Em relação à leitura e à escrita e suas dificuldades, tomamos por base a entrevista com a professora Paula Sousa e as reflexões de Soares (2014), quando esta empreende discussões sobre leitura e escrita em suas abordagens. Ambas as práticas são muito importantes para a vida em sociedade de qualquer pessoa e devem ser adquiridas nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Com base nas palavras de Soares (2014, p. 03), “[...] vivemos numa sociedade que pouco valoriza e pouco desenvolve práticas de leitura [...]”. Na escola, frequentemente nos deparamos com alunos que afirmam não gostar de ler e escrever. Os poucos que leem dizem que o fazem porque é uma obrigação escolar. Então, a professora deve buscar meios para transformar essa realidade. Devemos tornar a leitura uma atividade mais prazerosa para os alunos, para que ela deixe de ser vista como uma “obrigação” ou como um “castigo”. De acordo com Soares (2014, p. 03):

A vida dos nossos alunos, no século XXI, está marcada, cada vez mais, pela leitura de imagens e palavras que têm como suporte a televisão, o vídeo, o cinema, o computador, etc., o que provoca novas maneiras de ser leitor e escritor e novas maneiras de estar, compreender e interferir neste mundo marcado pela cultura tecnológica. O mundo convida-nos a realizar um tipo de leitura que se torna impossível no mundo do papel.

No mundo de hoje, o professor deve levar para a sua sala de aula as diversas linguagens presentes na sociedade, para que, assim, os alunos consigam conceber a escola como uma instituição que faz parte da sua vida social, e não como algo distante do que eles vivem fora dela, no seu dia a dia.

Desse modo, os alunos passarão a valorizar a escola e entenderão que ela também faz parte de sua vida, atribuindo sentido à instituição. E assim, o aluno compreenderá a relevância da leitura e da escrita para a sua vida social, passando a gostar da leitura e também da escola. Atualmente, o discurso de formar leitores críticos é frequente, mas como o professor pode formar tal leitor? Para responder a tal questionamento, tomemos por base as palavras de Soares (2014, p. 05):

[...] é essencial que os alunos tenham acesso às diferentes linguagens que circulam na sociedade, como a pictórica, a musical e a dramática, para além da linguagem musical. Compreender as especificidades das linguagens e os discursos que são veiculados por meio delas é indispensável para que se possa processar a crítica da realidade [...]. [...] Esse posicionamento reafirma a exigência de o professor trazer para a sala de aula os diferentes tipos de textos, sejam textos ficcionais ou não ficcionais, uma vez que é pelo confronto com temas e assuntos variados que o aluno vai construindo os seus pontos de vista sobre as questões difíceis com que se defronta. Deste confronto nascerá um leitor crítico [...].

Podemos observar, de acordo com Soares (2014), o mérito de o professor trabalhar com diferentes gêneros textuais, para que os alunos conheçam com qual se identificam mais, para que ele vá, aos poucos, tomando gosto pela leitura e se torne, por fim, um leitor crítico. É através da leitura de diversos gêneros textuais que o aluno aprimorará a cosmovisão e poderá construir seu próprio ponto de vista e, conseqüentemente, construir conhecimento. Assim, a leitura passará a ter sentido para os alunos e deixará de ser vista apenas como uma “obrigação” escolar. Ele passará a ver

que a leitura é muito importante para a sua vida cotidiana na sociedade, tendo a oportunidade de despertar o gosto pela prática.

Ao focar a questão da leitura e da escrita em face da dificuldade e/ou falta de gosto dos alunos em relação a ambas, é importante ressaltar as palavras da colaboradora Paula Sousa, que atua nas turmas do 3º, 4º e 5º anos. Durante a entrevista realizada com a docente, indagamos os problemas de leitura identificados na turma. Sobre este assunto, ela afirmou:

Os problemas de leitura que eu identifico nos meus alunos, e acredito que é comum em muitas turmas, é o fato deles não conseguirem compreender o que leem. A maioria deles até leem bem, mas não entendem quase nada na maioria das vezes (informação verbal<sup>20</sup>).

Percebemos na fala da professora Paula que o problema maior em relação ao nível de leitura dos seus alunos do 4º e 5º anos é que estes não conseguem compreender o que leem. Neste sentido, podemos dizer que esses alunos conseguem decodificar as palavras e realizar a leitura da mesma, mas não conseguem compreender o que é lido. Desse modo, entendemos que estes são alfabetizados, mas não são letrados, pois não conseguem ter compreensão sobre o que leem.

Indagamos à professora sobre como a leitura é trabalhada em sala de aula com seus alunos. Segundo ela:

Eu procuro trabalhar a leitura de maneira diversificada, fazendo uso de rodas de leitura, empréstimo de livros de diversos gêneros textuais, saraus de poemas, dramatizações, utilizando os livros da biblioteca móvel, e busco também fazer com que eles leiam todos os dias, buscando sempre compreender o que foi lido (informação verbal<sup>21</sup>).

Após essa resposta dada pela professora Paula, percebemos, durante nossas observações, que ela busca sempre levar seus alunos a ver a leitura como algo importante e necessário ao cotidiano de todos, porquanto integra a vida em sociedade. A docente também tenta mostrar às crianças que sempre devemos ler buscando

---

<sup>20</sup> Entrevista concedida pela professora Paula Sousa à pesquisadora em 2014.

<sup>21</sup> Entrevista concedida pela professora Paula Sousa à pesquisadora em 2014.

compreender o que foi lido, pois ler sem entender não tem sentido algum, além de não contribuir com o conhecimento do leitor.

Ao observarmos a dedicação da docente em buscar despertar em seus alunos o gosto pela leitura, decidimos conversar mais com ela a respeito da leitura e das estratégias que ela utiliza para despertar nas crianças esse prazer. Então, indagamos à docente sobre as possibilidades sugeridas por ela para trabalhar a leitura em salas multisseriadas na educação no campo. Assim, ela respondeu:

Eu acredito que algumas possibilidades para trabalhar a leitura em salas multisseriadas na educação no campo seriam atividades dinâmicas, diversificadas que despertem no aluno a curiosidade e o interesse pela leitura, atividades como, por exemplo: rodas de leitura na escola e na comunidade, empréstimo de livros, produção de textos, reescrita de textos, ditados. A ideia de rodas de leitura na escola e na comunidade seria também uma maneira de buscar aproximar a família da escola e incentivar ainda mais as crianças a sentir gosto pela leitura (informação verbal<sup>22</sup>).

Nesse diapasão, percebemos que a professora Paula busca sempre inovar suas aulas através de atividades de leitura lúdicas e diversificadas, empreendendo esforços para incentivar e despertar em seus alunos o gosto e o prazer pela leitura. Em relação às rodas de leitura envolvendo a família e a comunidade escolar, esta é uma ideia muito interessante, pois possibilita maior proximidade entre a família e a escola, além de envolver integralmente a família e a comunidade escolar no cotidiano da sala de aula.

A partir das nossas conversas com a professora Paula, ficou claro que, apesar de todas as dificuldades enfrentadas no cotidiano de sua prática pedagógica, ela busca estratégias diversificadas na tentativa de despertar em seus alunos o gosto pela leitura e o entendimento de que é de extrema importância compreender o que foi lido e trazê-lo para a vida cotidiana, relacionando a leitura feita com a realidade diária, para que, dessa maneira, os alunos se deem conta de que a leitura é indispensável à vida de qualquer indivíduo, para que ele compreenda e reflita sobre o que acontece à sua volta.

#### **4.2 A questão da escrita e da leitura a partir dos alunos**

Neste item, discutiremos sobre a leitura, a escrita e as dificuldades que os alunos apresentam em relação a ambas. Mas agora, enfocaremos a leitura e a escrita na visão

---

<sup>22</sup> Idem.

dos alunos, o que eles pensam sobre essas habilidades e como as desenvolvem ao longo da vida escolar. Destacaremos como as dificuldades demonstradas pelos alunos em relação à leitura e à escrita interferem no processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Embasaremos esta discussão na análise dos questionários aplicados com os alunos dos 4º e 5º anos da escola lócus da pesquisa e também alguns trechos da fala da professora entrevistada que abordam a questão da leitura e da escrita dos seus alunos, além das observações que realizamos nas aulas da colaboradora.

Os alunos apresentaram uma visão modesta a respeito da leitura, pois muitos deles (nove alunos) afirmaram que a leitura e a escrita são “*importantes para responder as atividades da escola*”. Os alunos demonstraram não gostar muito de ler e escrever, pois, para eles, a leitura e a escrita são uma “obrigação escolar”, consideradas atividades desinteressantes e cansativas. Apenas uma menina teve um posicionamento diferente: “acho a leitura e a escrita importantes para arrumar um emprego e melhorar de vida<sup>23</sup>”.

Ressaltamos que esta aluna, em relação aos demais, apresentou uma visão um pouco mais ampla sobre a leitura e a escrita. Enquanto os demais percebiam essas práticas apenas como “obrigação escolar”, ela considerou a leitura como um meio para conquistar uma vida melhor e também percebe que ambas as práticas não estão presentes apenas no ambiente escolar, mas na sociedade de maneira geral.

No que se refere às dificuldades de leitura e escrita apresentadas pelos alunos, observamos que, dos 12 alunos do 4º ano, apenas um não apresentou um nível de leitura e escrita satisfatório, pois não conseguiu escrever com muita clareza e compreender o que leu. Os demais não apresentaram tantas dificuldades.

Em relação aos quatro alunos do 5º ano, apenas um demonstrou um nível de leitura e escrita satisfatório. Os demais não conseguiam compreender com clareza o que liam e apresentavam sérias dificuldades de leitura e escrita. Entretanto, a professora estava sempre orientando os seus alunos a ler quantas vezes fossem necessárias, até chegar à compreensão, pois não adianta ler e não entender o que foi lido. Já as dificuldades de escrita são um pouco menores, pois aquelas mais apresentadas pelos alunos foram em relação à ortografia das palavras: eles confundiam com que letra se escrevem determinadas palavras. Vejamos alguns apontamentos da professora sobre a leitura e a sua importância:

[...] vocês devem compreender o que leem, porque a leitura não é apenas decodificação, ou seja, saber ler não é apenas vocês

---

<sup>23</sup> Resposta concedida por uma aluna colaboradora da pesquisa a partir do instrumento questionário.

conseguirem juntar as letras e as sílabas e dizer qual palavra formou, é entender o que foi lido. E também vocês não devem querer entender tudo que leu logo na primeira leitura. É preciso ler até compreender o que foi lido, uma, duas, três, quatro, quantas vezes for necessário [...] (informação verbal<sup>24</sup>).

Constatamos que a professora se preocupa com a compreensão dos alunos sobre o que leram e não apenas com a decodificação das palavras e do texto. Durante as observações das aulas, foi possível perceber que a leitura e a escrita estavam bastante frequentes nas aulas da professora, pois todos os dias que observamos as aulas ela sempre realizou momentos de leitura com os alunos.

Tais momentos quase sempre aconteciam no início das aulas. Eram destinados cerca de 60 a 90 minutos da aula para a leitura propriamente dita; mas, ao longo das aulas, a leitura e a escrita sempre estavam muito presentes. No primeiro dia de observação, a professora iniciou a aula com o texto *Ninguém é igual a ninguém*, de Regina Otero e Regina Rennó.

Ela fez a leitura do texto e depois pediu que os alunos lessem o texto silenciosamente. Em seguida, ela conversou com os alunos a respeito do seu entendimento sobre a leitura do texto e falou sobre a importância de todos nós respeitarmos as diferenças que cada pessoa apresenta.

Feito isto, a docente leu novamente o texto para os alunos e começou a fazer perguntas relacionadas à leitura. Ela perguntou quem era o autor, o narrador da história, de qual assunto o texto tratava, quantos parágrafos tinha e qual parágrafo eles acharam mais interessante. Depois de ter discutido bastante o texto oralmente, a professora fez o estudo escrito em torno dele.

No segundo dia de observação, a professora realizou um momento de leitura diferenciado do dia anterior. Após fazer a acolhida juntamente com os alunos, ela abriu a biblioteca móvel, que é popularmente assim chamada pelas professoras e alunos da escola, embora seu nome oficial seja Projeto Pró-biblioteca<sup>25</sup>, e pediu para que os alunos se dirigissem até lá e escolhessem o livro que queriam ler.

---

<sup>24</sup> Apontamentos feitos pela professora Paula Sousa no momento da aula em 2014.

<sup>25</sup> O Pró-biblioteca é um dos projetos implementados nas 274 escolas municipais participantes do Programa Escola Ideal das cidades paraibanas de Alagoa Nova, Campina Grande, Guarabira, Ingá, Mogeiro e Serra Redonda. Cada escola recebeu uma estante móvel com um acervo formado por até 200 livros infanto-juvenis e clássicos da literatura brasileira e portuguesa. A quantidade de material varia de acordo com o número de alunos de cada instituição de ensino. Ao todo, foram distribuídas 38,3 mil publicações, beneficiando 50 mil alunos. Além disso, 80 professores e gestores são capacitados para aprender a desenvolver atividades pedagógicas com o novo acervo em sala de aula e incentivar as comunidades a ler mais. Ao todo, serão quatro encontros, de 16 horas cada. A formação envolve

Depois, ela os orientou a observarem se os livros escolhidos estavam de acordo com o ano que eles estão estudando, pois cada livro contém na capa a indicação da turma adequada para utilizá-lo. Neste momento da escolha dos livros, os alunos se demonstraram interessados e bem atentos na hora de escolher o livro. Observamos também que alguns alunos indicaram livros que já tinham lido para outro colega. Então, após cada aluno ter escolhido um livro, a professora os orientou a realizar uma leitura silenciosa. Em seguida, eles deveriam trocar o livro com um colega. Por fim, cada aluno foi incentivado a contar para os colegas o que entendeu sobre o livro lido.

Em relação a esta atividade de leitura, observamos que a maior parte dos alunos gostou do momento e realmente leu os livros, pois na hora de contar o que entenderam da história, contaram de forma satisfatória e demonstraram que realmente conseguiram entender o que leram. A professora Paula Sousa nos relatou que realiza esse momento de leitura pelo menos uma vez por semana: “costumo trabalhar com a leitura pelo menos uma vez por semana, mas ela está sempre presente de forma indireta nas minhas aulas e durante as atividades que realizo com os meus alunos” (informação verbal<sup>26</sup>). Mas, como em quase todas as salas de aula nos deparamos com um ou outro aluno que não gosta de ler, nesta não foi diferente. Foi possível observar, durante o momento de leitura, que quatro alunos apenas fingiram estar lendo o livro, afirmando ter acabado de ler em um curto espaço de tempo. Imediatamente, constatamos que o tempo não fora suficiente para que eles houvessem lido o livro escolhido tão rapidamente.

No terceiro dia de observação, após a acolhida, a professora leu para os alunos o livro intitulado *A lagarta que tinha medo de voar*, da autora Cleide Vilas. Após a leitura, a professora fez indagações aos alunos sobre a história lida e perguntou o que acharam dela. Quatro alunos participaram ativamente da leitura e responderam às questões feitas pela professora, além de se posicionarem em relação ao que entenderam sobre a história. Depois desse momento, dois alunos perguntaram se a professora abriria a biblioteca móvel, mas ela disse que não naquele dia e combinou com os alunos de abri-la na próxima sexta-feira (28/03/2014). Então, a professora começou a corrigir, juntamente com os alunos, a atividade de casa.

No quarto dia de observação, a aula foi de geografia e abordou os continentes, países e estados. A professora distribuiu para os alunos um texto xerografado, que

---

discussões teóricas e apresentação de técnicas sobre como escolher os títulos mais adequados a cada idade, e sugestões de atividades como rodas de leitura e contação de história. O Pró-biblioteca foi desenvolvido para atender a uma demanda levantada pelas próprias escolas durante o diagnóstico de autoavaliação. Um espaço de leitura que completasse o aprendizado apareceu entre as necessidades citadas por quase todas as instituições de ensino.

<sup>26</sup> Entrevista concedida pela professora Paula Sousa à pesquisadora em 2014.

explicava as diferenças entre continentes, países e estados. Ela leu com os alunos, depois leu para eles e, por fim, explicou e fez perguntas sobre o texto lido. Neste dia, o momento de leitura que observamos foi o da leitura do texto que a professora levou para os alunos e também durante as atividades relacionadas ao texto. Portanto, como a aula foi de Geografia, não houve um momento maior exclusivamente dedicado à leitura.

No quinto e último dia de nossas observações, a professora, após a acolhida, abriu a biblioteca móvel e deixou os alunos escolherem o livro que queriam ler. Neste dia, o momento dedicado à leitura foi de uma hora e meia. Após os alunos lerem os livros, a professora abriu espaço para que eles expusessem o que entenderam. Apenas quatro alunos quiseram compartilhar com os colegas seu entendimento do texto. Depois deste momento, a professora abriu espaço para que aplicássemos os questionários.

Após conversarmos com os alunos e explicarmos o que eles deveriam fazer para contribuir com a nossa pesquisa, lemos para eles as questões contidas no questionário. Seriam 16 alunos que contribuiriam com a nossa pesquisa. Porém, neste dia, haviam faltado dois e dos 14 que estavam presentes, um aluno do 4º ano e um do 5º ano se recusaram a responder o questionário. Portanto, aplicamos o questionário para 12 alunos, sendo nove do 4º ano e três do 5º ano. Assim que os alunos começaram a ler o questionário, observamos que quatro deles (três do 4º ano e um do 5º ano) apresentavam algumas dificuldades de interpretar as questões. Eles afirmaram que eram “muitas questões” e que eram “muito difíceis de responder”.

O que nos chamou a atenção foi que, ao responderem ao questionário, se sentiam dificuldades de leitura e escrita, apenas um aluno afirmou que sim, pois trocava as letras quando escrevia e, às vezes, não conseguia entender o que lia. O restante afirmou que não. Mas, apesar da resposta animadora, o que observamos na prática não foi isso, já que, durante a aplicação dos questionários, outros três alunos também apresentaram dificuldades de leitura e escrita, apesar de não terem admitido o fato. Dois alunos perguntaram se o questionário valia nota. Durante a análise dos questionários, duas respostas se destacaram. Quando perguntamos “*Para você, por que a leitura é importante?*”, recebemos duas respostas bastante interessantes. Uma muito positiva e outra totalmente preocupante:

Eu acho a leitura muito importante, porque é a leitura que pode levar *a gente* pra uma vida melhor, porque quando a gente sabe ler bem a gente consegue um bom emprego e também uma vida melhor sem muita pobreza, sem muito sofrimento, assim a gente

pode mudar a vida da gente (ALUNO A<sup>27</sup>, 2014. Grifo da pesquisadora).

Ao analisarmos esta resposta, observamos que o aluno demonstra ter uma visão mais ampla sobre a leitura, concebendo-a como um meio extremamente importante para a ascensão social e, como ele mesmo diz, “viver sem muita pobreza, sem muito sofrimento”. Certamente, essa criança ouviu alguma pessoa falar que a leitura é o meio para mudar e melhorar de vida, conseguir um emprego e mudar a situação social e econômica.

Essa criança já percebe que é através da leitura, da escrita e da educação, de maneira mais ampla, que uma pessoa pode deixar de viver em meio a tanta pobreza, tendo a oportunidade de melhorar sua situação e, conseqüentemente, a sua vida. Constatamos que esse aluno sabe da relevância da leitura para a vida das pessoas e na sociedade de maneira geral. Eis a resposta do outro aluno:

Eu não acho que a leitura é muito importante pra vida da gente não, porque a leitura só serve pra gente passar nas provas e não serve pra mais nada, eu não gosto de ler porque ler é muito *xato* e ruim, eu só *leu* na escola quando a *professora* manda (ALUNO B<sup>28</sup>, 2014. Grifos da pesquisadora).

A análise da resposta do aluno B nos traz a preocupação com a visão que ele apresenta em relação à leitura. Para ele, a leitura é importante apenas para passar nas provas e nada mais. Afirma ainda que “ler é chato e ruim”. Esse aluno pensa que a leitura só tem lugar na escola. Ele despreza a importância da leitura, pois considera que a leitura e a escrita só têm utilidade escolar. Certamente, este aluno não presenciou ninguém, além da professora, falando que a leitura é válida para melhorar de vida. Talvez a sua família tenha a mesma opinião que ele.

Compreendemos o quanto é crucial que a escola e a família trabalhem juntas no incentivo dessas crianças à leitura, para que elas consigam compreender, desde cedo, que é por meio da leitura que podemos viver melhor, pois a leitura e a escrita estão presentes em toda e qualquer instituição social, e não apenas na escola, como pensa o aluno B. Devemos apresentar à criança, o quanto antes, o mundo e a importância da

---

<sup>27</sup> Resposta concedida por uma aluna colaboradora da pesquisa a partir do instrumento questionário.

<sup>28</sup> Resposta concedida por uma aluna colaboradora da pesquisa a partir do instrumento questionário.

leitura na sociedade, levando-a à conclusão de que a leitura está presente em tudo e através dela podemos conquistar uma vida e um mundo melhor.

Durante a entrevista com a docente, ela ressaltou a importância de mostrar para os alunos constantemente o valor da leitura na sociedade atual e para a qualidade de vida. Contudo, é importante destacar que a professora, sozinha, não consegue promover este entendimento para com os alunos. É preciso contar com o apoio das famílias, pois seus esforços são vão quando, na escola, a professora diz uma coisa e, em casa, a família a contradiz.

É importante e necessário que escola e família exerçam um trabalho conjunto e contínuo, para que os objetivos desejados sejam alcançados. Nesse sentido, a professora nos sugeriu algumas possibilidades para trabalhar a leitura e a escrita em salas multisseriadas no contexto de educação no campo. Algumas destas possibilidades são:

[...] trabalhar com rodas de leitura na escola e na comunidade, empréstimos de livros, produção de textos, reescritas de textos - para que os alunos percebam onde erraram - ditados, entre outros. A ideia de rodas de leitura na escola e na comunidade seria também uma maneira de buscar aproximar a família da escola, já que muitas vezes, estão distantes da escola, e a maioria só aparece na escola quando tem reuniões ou quando o ano está acabando para saber se o seu filho vai passar ou não [...] (informação verbal<sup>29</sup>).

A partir da pesquisa feita e das reflexões construídas para este trabalho, ressaltamos que a leitura e a escrita são bastante frequentes nas aulas da professora Paula, já que todos os dias ela reservou momentos de sua aula para ambas. Normalmente, o período dedicado à leitura acontecia no início da aula e era destinada cerca de uma hora a uma hora e meia para a leitura propriamente dita. Além disso, a professora estava sempre buscando novas maneiras de trabalhar a leitura e a escrita de modo a conseguir envolver e despertar nos alunos o prazer da leitura de realizar tais atividades.

---

<sup>29</sup> Entrevista concedida pela professora Paula Sousa à pesquisadora em 2014.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutir sobre leitura e escrita no contexto da educação no campo em turmas multisseriadas é relevante porque ambas estão presentes em todas as áreas do conhecimento. Sendo assim, quando o aluno não domina essas práticas, certamente apresentará dificuldades na aprendizagem de todas as disciplinas curriculares, já que todas exigem que ele saiba ler e escrever com compreensão. Desse modo, ao enfatizarmos as dificuldades de leitura e escrita na realidade das salas de aula multisseriadas, estamos também evidenciando que devem ser tomadas algumas providências para que tais dificuldades sejam “amenizadas” e superadas.

Através desta pesquisa, compreendemos que as dificuldades de leitura e escrita aparecem com muita frequência em quase todas as salas de aula, e tais dificuldades estão sempre a desafiar os docentes no sentido superá-las. Percebemos que a professora Paula Sousa, em sua prática, busca novas e diferenciadas estratégias para despertar em seus alunos o gosto pela leitura e pela escrita, contribuindo assim, com a formação de um leitor proficiente e um cidadão ativo e crítico.

No decorrer deste trabalho, mostramos algumas sugestões dadas pela professora Paula Sousa de atividades atraentes que ela utilizou para chamar a atenção dos alunos para o valor da leitura e da escrita para a vida escolar e social de toda e qualquer pessoa. Assim, esta pesquisa é relevante para os estudos da temática, para os estudantes e o curso de Pedagogia e para todas as pessoas que estão direta ou indiretamente ligadas à educação, pois aborda as dificuldades de leitura e escrita e posteriormente aponta algumas possibilidades de enfrentar essas dificuldades, bem como discute esses temas a partir da realidade das turmas multisseriadas de uma escola do campo do município de Alagoa Nova-PB.

Esta pesquisa me proporcionou conhecer mais amplamente o quanto é desafiador para o (a) professor (a) trabalhar no contexto da educação no campo, e principalmente em turmas multisseriadas, porquanto ele (a) não dispõe de uma formação acadêmica adequada que o (a) prepare para atuar neste contexto, o que dificulta e compromete o trabalho pedagógico. Cabe ao (à) professor (a) buscar meios de realizar o seu trabalho da melhor maneira possível.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria de Fátima. Enunciação e subjetividade em práticas escolares de leitura. **Revista Interdisciplinar**, v. 6. n. 6. jul./ dez. 2008. p. 9-33. Disponível em: <[http://200.17.141.110/periodicos/interdisciplinar/revistas/ARQ\\_INTER\\_6/INTER6\\_Pg\\_09\\_33.pdf](http://200.17.141.110/periodicos/interdisciplinar/revistas/ARQ_INTER_6/INTER6_Pg_09_33.pdf)>. Acesso em: 29 set. 2015.

ARAÚJO, Maria Madalena Mota de. Memória e formação de professores do campo: histórias de vida de alunos da “especialização em educação do campo e desenvolvimento territorial do semiárido brasileiro” da UFRB (turma I - 2011-2012). **Entrelaçando**, v. 2. n. 6. Rev. Eletrônica de Culturas e Educação, set./dez. 2012. p. 101-115. Disponível em: <<http://www2.ufrb.edu.br/revistaentrelacando/edicoes-entrelacando/43-educacao-movimento-07>>. Acesso em: 29 set. 2015.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981. Disponível em: <<http://www.faroldoconhecimento.com.br/livros/Educa%C3%A7%C3%A3o/PHILIPPE-ARIES-Historia-social-da-crianca-e-da-familia.pdf>>. Acesso em: 27 mar. 2014.

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC**. Brasília: Ministério da Educação/MEC. Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br/o-pacto>>. Acesso em: 29 jan. 2015.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa: v.2**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>> Acesso em: 04 ago. 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2012. Disponível em: <<http://undime.org.br/wp-content/uploads/2012/05/Programa-Nacional-Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-na-Idade-Certa-PNAIC-Cesar-Callegari-Secretaria-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-B%C3%A1sica.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Programa Mais Educação**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, s.d. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=16689&Itemid=1115](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16689&Itemid=1115)>. Acesso em: 10 ago. 2015.

BRESSON, François. A leitura e suas dificuldades. In: CHARTIER, Roger. **Práticas da leitura**. 2. ed. Tradução de Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2001. p. 25-34.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio Século XXI Escolar**. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto. Educação do campo: um olhar histórico, uma realidade concreta. **Revista Eletrônica de Educação Paranavaí/PR**, ano V, n. 9, jul./dez. 2011. Disponível em: <[http://cac.php.unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario6/arqs/Trab\\_completos\\_movimentos\\_soci](http://cac.php.unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario6/arqs/Trab_completos_movimentos_soci)>

[ais/Educacao\\_campo\\_olhar\\_historico\\_real\\_concreta.pdf](#)>. Acesso em: 15 jan. 2016. p. 1-14.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se complementam. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989 (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4).

FREITAS, Marcos César de (Org.) **História social da infância no Brasil.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006, p. 11-18.

INSTITUTO CAMARGO CÔRREA. **Projeto Pró-biblioteca.** Disponível em: <<http://www.institutocamargocorrea.org.br/educacao/Paginas/ProjetoPr%C3%B3-biblioteca.aspx>>. Acesso em: 18 ago. 2015.

GODOY. Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**, v. 35, n. 3, São Paulo mai./jun. 1995 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2016. p. 20-29.

KOCH, Ingedore Villaça. ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever:** estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009, p. 31-45.

KUHLMANN JR. Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n. 14, mai./ago. 2000. p. 5-18.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007, p. 65-149.

ROCHA. Rita de Cássia Luiz da. História da infância: reflexões acerca de algumas concepções correntes. **Revista ANALECTA**, Guarapuava-PR, UNICENTRO, v. 3. n. 2, jul./dez. 2002, p. 51-63. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/28155072/HISTORIA-DA-INFANCIA-REFLEXOES-ACERCA-DE-ALGUMAS-CONCEPCOES-CORRENTES>>. Acesso em: 10 jan. 2016.

ROCHA, Maria Isabel Antunes; MARTINS, Aracy Alves (Orgs.). **Educação do campo:** desafios para a formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2009 (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 1).

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, Margarida. A importância da leitura no mundo contemporâneo. In: **Ozafaxinars**, n. 16. Práticas de leitura na sala de aula, 2014, p. 1-13. Disponível em: <[http://www.cfaematosinhos.eu/A%20importancia%20da%20leitura\\_.pdf](http://www.cfaematosinhos.eu/A%20importancia%20da%20leitura_.pdf)>. Acesso em: 18 jun. 2014.

STEARNS, Peter N. **A infância.** Tradução de Mirna Pinsky. São Paulo: Contexto, 2006, p. 73-167 (Coleção história mundial).

VENTURA. Magda Maria. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Revista SOCERJ**, n. 20, set./out. 2007, p. 383-386. Disponível em: <[http://unisc.br/portal/upload/com\\_arquivo/o\\_estudo\\_de\\_caso\\_modalidade\\_de\\_pesquisa.pdf](http://unisc.br/portal/upload/com_arquivo/o_estudo_de_caso_modalidade_de_pesquisa.pdf)>. Acesso em: 28 mar. 2016.

# APÊNDICES

**APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS ALUNOS DOS 4º E 5º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CURSO DE PEDAGOGIA  
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO  
Raquel Pirangi Barros – Graduanda

Solicitamos-lhe, por gentileza, que responda às questões deste questionário, para efeito de pesquisa. Agradecemos a sua participação!

Nome da escola: **Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Mariana Lídia de Ataíde**

Nome do aluno (a):

Idade: Turno: **Manhã**

Sítio ou cidade onde reside:

- 1) Você gosta de ler? Sim ( ) Não ( )  
Por quê?
- 2) Você tem dificuldades na leitura? Se sim, quais são elas?
- 3) Para você, por que a leitura é importante?
- 4) Que tipo de leituras você gosta de fazer?  
( ) livro didático ( ) livro de literatura ( ) cordel ( ) Histórias em quadrinhos (gibi) ( ) Revista de fofoca ( ) Revista de futebol ( ) Jornal
- 5) Em que a leitura pode contribuir na sua vida?
- 6) Você gosta de escrever? ( ) Sim ( ) Não  
Por quê?

- 7) Você sente dificuldades para escrever? ( ) Sim ( ) Não. Se sim, quais são elas?
- 8) Em sala de aula você lê? ( ) sim ( ) não
- 9) O que você lê quando está na escola?
- 10) Que tipo de texto você gosta de escrever?  
( ) bilhete ou recadinhos ( ) gosta de escrever texto no Facebook ou e-mail  
( ) gosta de escrever carta ( ) gosta de escrever poesia ( ) gosta de escrever historinhas
- 11) Em sua casa, sua mãe ou pessoa responsável por você lhe ajuda nas atividades da escola? ( ) Sim ( ) Não Por quê?
- 12) Diga quais são suas dificuldades em relação à escrita quando você está em casa fazendo suas atividades.
- 13) Quais são suas dificuldades em relação à leitura quando você está em casa estudando?
- 14) De que tipo de atividade de leitura você gosta de participar na sala de aula, diga quais são?
- 15) De que tipo de atividade de escrita você gosta de participar na sala de aula, diga quais são?
- 16) Que tipo de atividade você gostaria de fazer na escola para melhorar as suas leituras?
- 17) Que tipo de atividade você gostaria de fazer na escola que utilize a escrita para melhorar sua forma de escrever?

**OBRIGADA!**

## **APÊNDICE B: QUESTÕES QUE NORTEARAM A ENTREVISTA COM A PROFESSORA**

### **Dados de identificação da docente**

Nome: **Paula Sousa**

Idade: **39 anos**

Escolaridade: **Pós-graduação**

Profissão: **Professora**

Local de trabalho: **Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Mariana Lídia de Ataíde**

Há quantos anos trabalha em escola pública? **18 anos**

Há quantos anos trabalha nessa escola em turmas multisseriadas? **4 anos**

- 1) Como você percebe a educação no campo?
- 2) Quais os desafios de ensinar na escola do campo?
- 3) Quais os problemas que você identifica na educação no campo a partir da escola onde atua?
- 4) Quais os problemas que você identifica na sala multisseriada?
- 5) Quais os desafios de ensinar em uma sala de aula multisseriada?
- 6) Quais os problemas de leitura que você identifica nos seus alunos?
- 7) Como você trabalha a leitura com eles?
- 8) Quais os problemas de escrita que você identifica nos alunos?
- 9) Como você trabalha a escrita com eles?
- 10) Que possibilidades você sugeria para se trabalhar leitura e escrita em salas multisseriadas na educação no campo?

## **APÊNDICE C: QUESTÕES QUE NORTEARAM A ENTREVISTA COM A GESTORA ESCOLAR**

### **Dados de identificação da docente**

Nome: **Bianca Silva**

Idade: **45 anos**

Escolaridade: **Pós-graduação – Especialização em gestão escolar e Psicopedagogia**

Profissão: **Professora**

Local de trabalho: **Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Mariana Lídia de Ataíde**

Há quantos anos trabalha em escola pública? **25 anos**

Há quantos anos trabalha nessa escola em turmas multisseriadas? **Não lembro quantos anos exatamente**

### **HISTÓRIA DA ESCOLA**

- 1. Ano de fundação?**
- 2. Fundador?**
- 3. Gestão da prefeitura no período?**
- 4. Quem fazia parte do corpo docente da escola e a gestão?**
- 5. A escola recebe algum financiamento (PDE, PDDE, FUNDEF)?**
- 6. Como é feita a organização curricular da escola, reuniões de docentes, Semana Pedagógica, festividades escolares?**
- 7. Como está organizado o currículo das séries iniciais? Tem programas governamentais?**
- 8. Como a sala de aula está organizada? Quantas crianças têm na sala? Como é feita a distribuição ano (série) dos alunos e alunas da escola?**
- 9. A escola tem biblioteca?**
- 10. A composição do corpo docente, discente e demais funcionários da escola?**
- 11. Os pais dos alunos, em que trabalham?**

## ANEXO

## Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

**TERMO DE CONSENTIMENTO  
LIVRE E ESCLARECIDO  
TCLE**

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu,  
Ana Lúcia Costa Araújo  
pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa.  
Declaro ser esclarecido (a) estar de acordo com os seguintes pontos:

<sup>A</sup> leitura e escrita nos espaços das salas multisseriadas:  
Reflexões de uma escola do campo em Alagoa Nova - PB. pesquisa:

Terá como objetivo investigar:

As práticas de leitura e escrita dos alunos de 4º e 5º anos  
de uma turma multisseriada de uma escola pública  
municipal da zona Rural da cidade de Alagoa  
NOVA - PB.

- Ao (a) voluntário (a) só caberá a autorização para participar da pesquisa e não haverá nenhum risco ou desconforto ao (a) mesmo (a).-O (a) voluntário (a) poderá se recusar a participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização da pesquisa ora proposta, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o (a) mesmo (a).

- Será garantido sigilo dos resultados obtidos nesta pesquisa, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários desta pesquisa científica e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros a (ao) voluntário (a) e, portanto, não haverá necessidade de indenização por parte da pesquisa e/ou instituição responsável.

-Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimento, o (a) participante poderá contatar a pesquisadora no número  
(083) 9-8343-8042 Sítio Geraldo de Baixo, S/N;  
Zona Rural; Alagoa Nova - PB.

- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados com a pesquisadora. Vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

-Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar em pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este Termo de consentimento Livre e Esclarecido. Campina Grande, 21 / 03 / 2014

Assinatura do Pesquisador Raquel Piranga Barros

Assinatura do Participante Ana Lúcia Costa Araújo