



Universidade
ESTADUAL DA PARAÍBA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES “OSMAR DE AQUINO”
CURSO DE PEDAGOGIA

SARA SANTOS DE SOUZA

**A PRÁTICA EDUCATIVA EM SALAS MULTISSERIADAS E A FORMAÇÃO DO/A
EDUCADOR/A DO CAMPO: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL
ANTONIO FLORENTINO DA COSTA – GUARABIRA/PB**

GUARABIRA – PB
2013

SARA SANTOS DE SOUZA

**A PRÁTICA EDUCATIVA EM SALAS MULTISSERIADAS E A FORMAÇÃO DO/A
EDUCADOR/A DO CAMPO: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL
ANTONIO FLORENTINO DA COSTA – GUARABIRA/PB**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento as exigências para a obtenção do Título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª Ms.Rita de Cássia Cavalcante.

GUARABIRA – PB

2013

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE
GUARABIRA/UEPB

S235p

Souza, Sara Santos de

A prática educativa em salas multisseriadas e a formação do/a educador/a do campo: um estudo de caso na Escola Municipal Antônio Florentino da Costa - Guarabira/PB / Sara Santos de Souza. – Guarabira: UEPB, 2013.

50 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)
Universidade Estadual da Paraíba.

Orientação Prof^a. Ma. Rita de Cássia Cavalcante.

1. Educação do Campo 2. Salas Multisseriadas 3.
Formação de Educador. I. Título.

22.ed. CDD 370.1

SARA SANTOS DE SOUZA

**A PRÁTICA EDUCATIVA EM SALAS MULTISSERIADAS E A FORMAÇÃO DO/A
EDUCADOR/A DO CAMPO: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL
ANTONIO FLORENTINO DA COSTA – GUARABIRA/PB**

Monografia apresentada ao Curso de
Pedagogia da Universidade Estadual da
Paraíba, em cumprimento à exigência para
obtenção do Título de Licenciado em
Pedagogia.

aprovada em 09/09/2013.

Rita de Cássia Cavalcante

Prof^a Ms. Rita de Cássia Cavalcante /DE/UEPB
Orientadora

Ana Célia Silva Menezes

Prof^a Ms. Ana Célia Silva Menezes/RESAB/PPGE/UFPB
Examinadora

Ana Claudia da Silva Rodrigues

Prof^a Dr^a Ana Claudia da Silva Rodrigues/ DE/UFPB
Examinadora

A Deus, a minha família, aos meus professores e a todos que
ajudaram para a realização deste trabalho, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela concretização deste trabalho.

A professora **Ms. Rita de Cássia Cavalcante** pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação e pela dedicação. Agradeço-lhe imensamente pela parceria, cooperação, paciência, sempre disponível em todos os momentos que solicitei.

Aos meus pais **José Ferreira de Souza** e **Josefa Santos de Souza** pela dedicação e incentivo durante esses quatro anos de curso.

A minha irmã **Suzana Santos de Souza** pela ajuda nos momentos em que precisei.

A minha família pelo apoio e ajuda oferecida ao longo deste trabalho. Em especial aos meus Tios **Mário Sérgio Serafim dos Santos** e sua esposa **Maria do Carmo Clímaco Monteiro** que no primeiro ano de curso me acolheu em sua residência.

Aos professores do Curso de Pedagogia da UEPB, que contribuíram ao longo desses anos, por meio dos saberes socializados que influenciou decisivamente na minha aprendizagem.

As minhas colegas de classe, em especial a **Geisiane Santos Farias C. da Costa**, **Paula Martiniano Rodrigues** e **Roselita Carneiro de Souto** pelo apoio incondicional e amizade verdadeira.

A todos os profissionais da Escola Antônio Florentino da Costa pela contribuição para concretização desta pesquisa e ao Coordenador de Educação do Campo do Município de Guarabira .

“Se a pedagogia se propõe a capacitar os seres humanos para ir além de suas predisposições ‘inatas’, deve transmitir ‘a caixa de ferramentas’ que a cultura tem desenvolvido para fazê-lo”.

Jerome Bruner

RESUMO

Esse trabalho monográfico teve como objetivo analisar a Prática Educativa em turmas multisseriadas, da Escola Municipal Antonio Florentino da Costa, situada no território camponês, visando diagnosticar, observar e compreender o desenvolvimento dessa escola e refletir como se desenvolve a formação dos educadores nessas turmas. Visando conduzir melhor o trabalho buscamos em um dos tipos da pesquisa qualitativa, a opção pela abordagem metodológica do estudo de caso o que contribuiu para nos aproximar do objeto de pesquisa, possibilitando assim um contato mais direto com a realidade pesquisada. Na mesma medida, que ajudou a explicar com mais detalhe o fenômeno em estudo e trazer um recorte mais aprofundado da realidade, de modo que a voz dos sujeitos sejam consideradas, articulados com dados observados e suas formas de intervenção através da opinião dos educadores/as, demonstrando questões relacionadas à escola e as dificuldades enfrentadas em salas multisseriadas. Combinamos os seguintes instrumentos: observação e entrevista. Além disso, esse tipo de pesquisa ajudou a compreender o conjunto de situações que envolvem uma sala multisseriada, fez-se necessário permanecer na escola durante certo período de tempo para conseguirmos levantar os dados da pesquisa de campo. Os resultados obtidos no trabalho apontaram para a necessidade de investir na formação dos docentes orientando uma prática curricular voltada para a Educação do Campo e visando alternativas que ajudem a descobrir meios para melhor trabalhar com as salas multisseriadas. Entretanto, a sala multisseriada, com todas as suas dificuldades, ainda se constitui a única forma desses sujeitos escolarizar-se. Nesse sentido, a pesquisa de campo nos mostrou que precisam ser garantidos alguns elementos básicos para garantir a formação dos sujeitos que vivem no campo.

Palavras chave: Educação do Campo. Salas Multisseriadas. Formação de Educador.

ABSTRACT

This monographic work intent to analyze Educative Practice in multigrade classrooms, at the Municipal School Florentino Antonio da Costa, situated inside the peasant territory in order to diagnose, observe and understand the improvement of this school and reflect how it develops the the formation of educators in these classes. Aiming to better conduct the work we are seeking to one of the types of qualitative research, the choice of the methodological approach of the case study which contributed to get closer to the object of research, making possible a more direct contact with reality researched. In the same measure, which helped explain in more detail the phenomenon under study and bring a deeper clipping of reality, so that the voice of the individuals are considered, articulated with observed data and forms of intervention through the opinion of the learners/educators, demonstrating school-related issues and the difficulties faced in multi-year classes. We combine the following instruments: observation and interview. Furthermore, this type of research helped to understand the set of situations involving a multisseriate classes; it became necessary stay in school over a certain period of time before we could raise the data from field research. The obtained results pointed to the need for investment on the training of teachers directing a practical curriculum, oriented for Field Education and aiming alternatives which help discover ways to better work with the multi-year classes. However, the multisseriate classes, with all its difficulties, is still the only way to educate these individuals. In that sense, the field research showed us which need to be guaranteed some basic elements to ensure the training of individuals who live in the countryside.

Keywords: Field Education. Multiseriated classes. Formation of Educators.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

FOTO 1.1	Prédio da escola Antônio Florentino da Costa.....	40
FOTO 1.2	Espaço da sala de aula	45
FOTO 1.3	A organização das carteiras.....	45
FOTO 1.4	Imagem do livro didático.....	48

LISTA DE TABELA

Tabela 1.1 - UNIDADES E RESPECTIVAS LOCALIZAÇÕES RURAIS	39
---	----

LISTA DE SIGLAS

Contag – Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura

CPT – Comissão Pastoral da Terra

CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

ENERA – Encontro Nacional de Educadores (as) da Reforma Agrária

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério de Educação e Cultura

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba

UNESCO – Organização das nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

UNB – Universidade de Brasília

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO I - METODOLOGIA DA PESQUISA	
1.1 A escolha do estudo de caso	17
1.2 O campo e os sujeitos da pesquisa	17
1.3 Os Instrumentos utilizados na coleta de dados	18
1.3.1 Observação	
1.3.2 Entrevista	
CAPITULO II - PANORAMA E LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	
2 Panorama de Educação do Campo (MEC/2007): situações apontadas sobre do acesso à escolarização	20
2.1 Educação do Campo e as questões de legislação: LDB e Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo	21
CAPÍTULO III – A ORGANIZAÇÃO DAS SALAS MULTISSERIADAS E A PROPOSTA DA ESCOLA ATIVA	
3.1 Salas multisseriadas: desafios e significações	28
3.2 A Escola Ativa: uma proposta pedagógica regulamentada pelo MEC para as Escolas no Campo	33
CAPÍTULO IV - A ESCOLA DO CAMPO VISTA POR DENTRO: O FAZER DAS TURMAS MULTISSERIADAS	
4.1 Estruturação das Escolas do Campo no Município de Guarabira	38
4.2 A prática educativa dos educadores/as das salas multisseriadas e seus significados	41
4.2.1 A escassez de materiais didáticos e os recursos disponibilizados na escola	44
4.2.2 Sala de aula: espaço de dificuldades e desafios	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	
APÊNDICE	
ANEXOS	

INTRODUÇÃO

A partir dos anos 1990 surgem as reivindicações dos movimentos sociais do campo por políticas públicas, como também, por um tratamento diferenciado que atenda as necessidades dos sujeitos do campo, o qual se constitui como um espaço de vida, em que os trabalhadores/as lutam não só pela permanência na terra, mas que contemple as especificidades da educação.

Conforme explica Fernandes e Molina (2004, p. 37) que reconhece o “campo como espaço de vida e resistência, onde camponeses lutam por acesso e permanência na terra e para edificar um modo de vida que respeite as diferenças quanto à relação com a natureza, o trabalho, a cultura e suas relações sociais”.

Se considerarmos que já na Constituição Federal de 1988, em seu Art. 205, esse direito já havia sido pautado,

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Sendo assim, todos têm o direito a uma educação de qualidade, de acordo com o local em que vive como também para se tornar cidadãos críticos e capazes para intervir no mundo em que vive.

Entretanto, no campo governamental tem sido através das salas multisseriadas o espaço possível de desenvolvimento da experiência escolar dos povos do campo.

De acordo com dados do Panorama da Educação do Campo (MEC/INEP, 2007, p. 25), “Em relação à organização das escolas de educação básica nas escolas rural, (...) o Censo Escolar 2005 mostrou que 59% são formadas, exclusivamente, por turmas multisseriadas”. E demonstra-se ainda, que as condições de funcionamento das escolas são apontadas como precárias. Constata-se, por exemplo, que dentre essas escolas “apenas 4,2% dos estabelecimentos rurais de ensino possuem equipamentos como biblioteca, laboratório e quadras de esporte não fazem parte da realidade das escolas rurais”.

Para subsidiar as necessidades das salas multisseriadas, mesmo contrariando o desejo dos movimentos sociais do campo, o destino dessas escolas ficou condicionado a implantação do Programa Escola Ativa, que conforme o MEC, o objetivo era de melhorar o rendimento dos alunos de classes multisseriadas rurais.

Lendo parte da literatura sobre essa temática quando aluna do componente curricular Educação do Campo, nasceu o desejo em pesquisar sobre o assunto, que foi se delimitando com mais precisão nos encontros como monitora dessa mesma área de estudo, em que começamos a nos apropriar da literatura e tomar gosto por esse objeto de estudo. Também as visitas realizadas, em 2010, na cidade de Mari/PB na escola do campo no Assentamento Tiradentes, foram nos motivando ainda mais a entender a importância de conhecer mais de perto a realidade da escola do campo e fomos percebendo quão importante é a garantia do acesso e a permanência da escola para essa população, especialmente, pela luta histórica por esse direito.

Voltamos a compreender melhor esse olhar quando, como monitora, contribuimos no processo de formação desses educadores/as do campo, aqui no município de Guarabira.

Dali fortalece-se o objeto de estudo que seria: a prática educativa das salas multisseriadas na Escola Municipal Antonio Florentino da Costa. Das primeiras visitas como pesquisadora surgem os seguintes questionamentos: Como é trabalhar com uma turma multisseriada? Que dificuldades são encontradas na prática docente? Como vem sendo desenvolvida a prática de formação dos educadores/as na escola?

Na tentativa de esclarecer os seguintes questionamentos propomos a seguir os seguintes objetivos:

Analisar a Prática Educativa em turmas multisseriadas da Escola Municipal Antonio Florentino da Costa, norteando-nos pelos seguintes pontos específicos:

- Levantar o perfil da Escola Municipal Antonio Florentino da Costa;
- Realizar um levantamento dos instrumentos pedagógicos disponibilizados pela instituição;
- Observar o desenvolvimento da prática educativa nas turmas multisseriada dessa escola;
- Identificar as dificuldades na prática educativa das turmas multisseriadas;
- Compreender e refletir sobre o desenvolvimento da formação dos educadores/as em turmas multisseriadas.

Ao realizar este trabalho de pesquisa, procuramos também, abordar a prática formativa dos docentes e tentar identificar suas principais dificuldades.

Para melhor compreensão do que foi realizado desenvolvemos a pesquisa em quatro capítulos.

No primeiro capítulo, relatamos a metodologia da pesquisa e a opção por um dos tipos de pesquisa qualitativa, o estudo de caso, cuja abordagem nos facilitou a aproximação com o objeto de pesquisa, pois por essa opção pudemos priorizar o estudo em uma escola e em uma sala, o que nos facilitou entender melhor a realidade dessas escolas e suas fragilidades e possibilidades.

No segundo capítulo, buscamos trazer um recorte histórico das políticas de Educação do Campo, a partir dos anos de 1990, focando nos encontros, conferências, legislação e programas realizados nesse período. Tendo na literatura desse período o apoio teórico e nos focando também em dados do Panorama da Educação do Campo (MEC/INEP, 2007).

No terceiro capítulo, abordaremos sobre a atual situação das salas multisseriadas a partir da observação realizada na Escola Municipal Antonio Florentino da Costa. Em seguida, trazemos uma breve síntese sobre o surgimento da proposta pedagógica da Escola Ativa e como a mesma vem sendo desenvolvida na Escola do Campo e suas repercussões na formação dos educadores.

No quarto capítulo, retrata o objeto de estudo da pesquisa, a prática educativa dos educadores/as das salas multisseriadas e seus significados, em que buscaremos demonstrar como esta vem sendo realizada. Assim, nesta parte estarão expostas as declarações, ou seja, é o momento da voz que ecoa da escola e que mostra a realidade concreta vivida na escola.

1. METODOLOGIA DA PESQUISA

Este capítulo demonstra a opção por uma abordagem metodológica da pesquisa qualitativa, que pela sua forma de intervenção no campo de pesquisa traduz-se na forma de aproximação do pesquisador com o objeto estudado, possibilitando assim um contato mais direto com a realidade pesquisada. Visa na mesma medida explicar com mais detalhe o fenômeno em estudo e trazer um recorte mais aproximado da realidade, de modo a dar voz aos participantes. Portanto, iremos definir a caracterização desse tipo de pesquisa, a opção pela escolha do estudo de caso, os instrumentos de pesquisa, seu lócus e amostragem e o método de análise dos dados.

Para uma melhor compreensão do que caracteriza essa abordagem, Oliveira (2012) ressalta que:

A pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como sendo um estudo detalhado de um determinado fato, objeto, grupo de pessoas ou ator social e fenômenos da realidade. Esse procedimento visa buscar informações fidedignas para se explicar em profundidade o significado e as características de cada contexto em que encontra o objeto de pesquisa. (p. 60)

Assim, a pesquisa qualitativa procura explicar o fenômeno de modo a extrair um recorte mais aproximado possível de um determinado fato. Conforme menciona Ludke, “como os problemas são estudados no ambiente em que eles ocorrem naturalmente, sem qualquer manipulação intencional do pesquisador, esse tipo de estudo é também chamado de ‘naturalístico’ (1986, p. 11/12)”.

Para realização desse tipo de pesquisa pode ser descritivos, exploratórios e interpretativos e dissertativos. Para que possa ser abordado o tema a partir de diferentes fontes de levantamento dos dados, na elaboração da entrevista, as sejam questões precisam ser claras e ter toda uma preocupação com o processo de pesquisa. Isto porque na visão da autora antes citada, o problema pesquisado está inserido em um determinado espaço, com suas interações cotidianas, cujo interesse do pesquisador é examinar como este se manifesta no ambiente pesquisado.

1.1. A escolha do estudo de caso

Dentre os vários tipos de pesquisa qualitativa, a escolha pelo estudo de caso justificou-se por este apresentar características que promove noções importantes que ajudarão na retratação e no detalhamento da pesquisa. Conforme menciona Chizzotti,

O estudo de caso é uma estratégia de pesquisa (...) situado em seu contexto específico. Objetiva reunir os dados relevantes sobre o objeto de estudo e, desse modo, alcançar um conhecimento mais amplo sobre esse objeto, dissipando as dúvidas, esclarecendo questões pertinentes, e, sobretudo, instruindo ações posteriores (2006, p. 135).

Como diz Ludke (1986), visa à descoberta, enfatizando a interpretação em contexto, proporcionando compreender melhor o problema, as ações e situação geral que envolve a pesquisa.

Desta forma, dentre as 15 escolas do campo situadas no município, optamos pela escolha da Escola Antônio Florentino da Costa, localizada no Sítio Encruzilhada, pela necessidade de analisar o caso singular da formação dos educadores da escola multisseriada, sua prática pedagógica e o desenvolvimento do ensino e aprendizagem dos educando/as. Esse tipo de pesquisa nos possibilitou a descrição e análise mais real da realidade de uma escola municipal, de Ensino Fundamental do Campo.

O interesse pela escolha do campo de pesquisa se deu por a instituição ser a mais próxima da cidade e por trabalhar com turmas multisseriada nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Centralizar o olhar apenas para uma sala multisseriada possibilitou uma percepção mais imediata dos problemas e dificuldades existentes nesse ambiente escolar, assim como proporcionou as condições de interagir com os sujeitos que compõe essa sala. Esta escolha permitiu-nos diferentes maneiras de coleta de dados, utilizando-nos de instrumentos como: observações e entrevistas, estes foram essenciais para o desenvolvimento desta pesquisa.

Para o estudo selecionamos uma turma do 3 e 4 do Ensino Fundamental, para realizar o estudo de caso, como complemento de análise da prática educativa do professor necessitamos entrevistar mais três professores. Para analisar com mais precisão o desenvolvimento da prática educativa.

Todos os professores da referida instituição, concursados e destes só um mora na zona rural. No início da pesquisa foi informado que estava faltando um professor para lecionar na turma do 5º ano. A diretora comunicou que por causa do concurso que será realizado na cidade o prefeito não quer mais contratar professores. Sendo assim, a mesma tem que se desdobrar para dar aula e atender aos serviços da direção.

1.3. Os Instrumentos utilizados na coleta de dados

Como forma de desenvolver as etapas da pesquisa, utilizamos diferentes instrumentos para obtermos o levantamento dos dados, dentre eles destacamos a observação e a entrevista que serão elementos chaves na estruturação e sistematização da pesquisa.

a) Observação

Ao optar pela observação, tivemos como objetivo direcionar o nosso olhar para a metodologia e a sistemática de ensino e aprendizagem desenvolvida na sala multisseriada e os recursos didático pedagógico que os mesmos utilizam em sua sala de aula, bem como compreender o significado que os educadores atribuem ao ensino no campo.

Sendo assim, tivemos o cuidado de seguir a proposição de Ludke, quando menciona que: “a observação precisa ser antes de tudo (...) sistemática. Isso implica na existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador”. (1986, p. 25).

Para isso, elaboramos um roteiro voltado a perceber como é o cotidiano de uma sala multisseriada, as dificuldades e as condições de trabalho dos educadores na escola.

Do mesmo modo, a observação permitiu-nos a coleta de dados em situações mais difíceis, a exemplo de situações em que o informante não se sentia totalmente à vontade para falar e fornecer os dados através do diálogo, ou ainda em casos de comportamentos e ocorrências vividas pelas pessoas em seu cotidiano na instituição.

Assim, esse instrumento foi essencial para a sistematização dos dados, pois apenas com a entrevista não teríamos como desenvolver este trabalho. Visto que, através das observações realizadas no ambiente escolar identificamos as dificuldades numa turma multisseriada e conhecemos a realidade de uma escola do campo.

b) Entrevista

A entrevista foi organizada de forma semi-estruturada, que se desenvolveu com um esquema básico de perguntas que pode ser adaptada, criando um envolvimento entre a pesquisadora e os entrevistados. A entrevista dirigida aos/as educadores/as buscou entender sua concepção de Educação do Campo e o significado de trabalhar em salas multisseriadas e como se desenvolve essa atuação, sendo imprescindível para obter informações da prática pedagógica dos professores na escola.

A utilização desses instrumentos ajudou-nos a compreender o funcionamento da sala multisseriada, as condições de trabalho dos professores, como também os recursos didático-pedagógicos disponibilizado na instituição, pois através do mesmo, se pôde compreender um

pouco sobre a escola e sobre as relações estabelecidas tais como: a dificuldades que os professores/as enfrentam na sala multisseriada e sobre os alunos que estudam em turmas multisseriadas.

2. PANORAMA E LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Neste capítulo trazemos um recorte histórico das políticas de Educação do Campo a partir dos anos de 1990, focando os encontros, conferências, legislação e programas realizados nesse período. Antes lançaremos mãos de alguns dados apresentados pelo Panorama da Educação do Campo (MEC/INEP, 2007), o qual realça as dificuldades, desafios e avanços previstos nessa modalidade de ensino. Entretanto as formulações evidenciadas nesse documento não podemos de registrar que foram fruto de conquistas pelos Movimentos Sociais que contribuíram como uma nova compreensão do campo pautando na agenda governamental.

A partir das formulações evidenciadas nesses eventos e documentos, destacaremos algumas alterações conceituais quanto à nova compreensão da Educação do Campo, pauta da agenda governamental e do foco das políticas e programas implementados para esse setor social.

2.1. Panorama de Educação do Campo (MEC/2007): situações apontadas sobre acesso à escolarização

Para situarmos as desigualdades com relação à escolarização da população do campo, veremos que fruto do desamparo histórico a que vem sendo submetida essa população com relação à educação, são refletidos nos altos índices de analfabetismo atuais. Entretanto, um diagnóstico realizado pelo (MEC/INEP- 2007) denominado de Panorama de Educação do Campo, aponta as principais questões relacionadas a Educação Básica do Campo e um comparativo com a educação ofertada na cidade, dentre tantas questões situa-se: a falta de acesso a escola, a distorção idade-série, a precariedade das instalações físicas, a falta de qualificação e formação continuada e o predomínio das salas multisseriadas, fatores relevantes na atual situação do desempenho da aprendizagem, nesse nível de ensino.

O panorama aponta altas taxas na falta de acesso a escolarização entre crianças e jovens. Conforme demonstra: “As regiões Norte e Nordeste apresentam as menores taxas de escolarização líquida na faixa de 07 a 14 anos, 92,1% e 91,6%, respectivamente”. (MEC/INEP, 2007, p. 17).

Outro fator relevante no referido documento, refere-se à distorção idade-série quanto ao nível de desempenho escolar e a capacidade de permanência do aluno na sala, em que as séries iniciais do Ensino Fundamental recebem destaque com 53,7% para região Norte e 44,5% para região Nordeste, já as séries finais essa situação tende a aumentar com uma defasagem de 65,2% para região Norte e 63,4% para região Nordeste, ampliando ainda mais, para o Ensino Médio, que alcança uma taxa de mais de 70% nas duas regiões (op.cit, p. 19/20)

O mesmo documento menciona que alguns fatores que interferem diretamente na aprendizagem/rendimento dos educandos refere-se: a precariedade da estrutura física, a forma de organização das escolas na área rural que, em sua maioria, são formadas por salas multisseriadas ou unidocentes (único professor para atender diferentes séries com diferentes idades e níveis de aprendizagem), como também a falta de apoio pedagógico e a sobrecarga de trabalho dos professores.

Isto se acentua quando se refere à formação desses profissionais que atuam nessa modalidade de ensino. Essa formação deveria considerar as especificidades desses sujeitos que vivem no campo, como também entender a cultura, o modo de vida dos mesmos. O que podemos constatar é que muitos desses profissionais não possuem uma formação específica para trabalhar nessa modalidade. E quando a instituição oferece algum curso para que dê suporte ao professor em sua prática, muitas vezes não consideram as peculiaridades dos indivíduos que moram no campo. No entanto, a Resolução n° 02 de 28 de 2008, que estabelece as Normas e Princípios para Educação Básica do Campo, afirmam que os profissionais devem ter uma capacitação específica para atuar nessa área, conforme mostra o artigo 7° parágrafo 2°:

Admissão e a formação inicial e continuada dos professores e do pessoal do magistério de apoio ao trabalho docente deverão considerar sempre a formação pedagógica apropriada à Educação do Campo e às peculiaridades de atualização e aperfeiçoamento com os profissionais comprometidos com suas especificidades (MEC, 2008, p.2).

Por mais que exista essa normatização, no panorama se revela como um dos aspectos positivos o declínio do número dos professores leigos atuando no Ensino Fundamental do Campo, o que corresponde entre os anos de 2002 a 2005 um percentual de 8,3% para 3,4% dos professores em exercício. Isso posto demonstra-se que: “... o professor é decisivo para o sucesso da aprendizagem dos alunos” (MEC/INEP, 2007, p. 33).

Esse documento relata também, as condições precárias das escolas rurais. Tais como: ausência de bibliotecas, laboratórios, computadores, energia e saneamento básico adequado. Que na opinião dos educadores torna-se difícil trabalhar nesse setor, pois as instituições não disponibilizam os recursos necessários para desenvolver uma prática pedagógica de acordo com a realidade dos educandos. As condições de trabalho também permanecem precárias, assim como os salários são inferiores aos da zona urbana, que se acentua com a dificuldade de acesso à escola e a falta de ajuda de custo para locomoção.

2.2. Educação do Campo e as Questões de Legislação: LDB e Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo

Embora o Panorama atual da Educação do Campo (MEC/INEP-2007) e a regulamentação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, Lei nº 9.394/96, contemplem a necessidade de inovação pedagógica no currículo e um calendário diferenciado, conforme estabelecido nos seus artigos 26 a 28, ainda assim há carência na formação dos professores nas escolas no campo. Vejamos o que diz o artigo 28 dessa lei:

Na oferta da educação básica para a população rural os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias a sua adequação, à peculiaridade da vida rural e de cada região, especialmente:

- I. conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II. organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III. adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Vemos assim, que mesmo a LDB contemplando estas questões, os estabelecimentos de ensino não oferecem quase que nenhuma mudança na escola, especialmente no que diz respeito ao currículo e a metodologia. Outro fator relevante é que as propostas pedagógicas dessa modalidade de ensino não estabelecem uma relação da educação ofertada com a identidade cultural e social desses sujeitos. Vejamos o que diz o artigo 26 da LDB:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

Entretanto o que é apresentado de diagnóstico da escolarização no Panorama (MEC/INEP, 2007) e o que estabelece a LDB- 9.394/96, há uma enorme distância entre o que a lei recomenda e o que efetivamente se concretiza na prática das escolas do campo, seja no referente ao currículo, a metodologia, ao planejamento e a formação dos educadores. Sem falar, no desrespeito aos tempos e calendários escolar que não contempla o calendário de trabalho do campo e da agricultura, conforme estabelece esta mesma lei.

Mediante essas questões históricas e os desafios enfrentados quanto ao acesso à escolarização dessa população, no final década de 1990, os movimentos sociais e os trabalhadores rurais se reuniram para debater tais problemáticas.

O marco importante que deliberou sobre esses desafios foram à avaliação dessas dificuldades e a formulação de propostas para esse setor educacional foi deliberado no I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária - I ENERA, realizado em julho de 1997, em Goiânia/GO, que teve a participação dos Movimentos Sociais, educadores/as e da sociedade civil.

Como sequência destes atos em 1998, aconteceu a I Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”, realizada em Luziânia (GO), cujo principal objetivo foi colocar a Educação do Campo na agenda política governamental, buscando garantir que toda a população que vive *no* e *do* campo tenha acesso à escola.

Nessa conferência o objetivo principal referiu-se à construção de um projeto popular para o Brasil, como também um projeto de desenvolvimento para o campo e a prioridade de regulamentação de direitos.

Essa Conferência foi promovida em parceria com o MST, UNICEF, UNESCO, CNBB e UNB, teve a intenção de (re)significar conceitualmente e regulamentar legalmente propostas para o ensino do/no campo. O foco de debate desta conferência consistiu nos seguintes aspectos: os graves problemas da Educação do Campo, como a falta de escolas para atender a todas as crianças e jovens; a falta de infra- estrutura nas escolas; a falta de uma política de valorização do magistério; a descontextualização do currículo e a falta de uma política de qualificação e valorização dos docentes.

A síntese desses debates resultou em propostas e compromissos firmados com a educação desses sujeitos, motivado especialmente pela intervenção dos movimentos sociais, seja para rever as propostas curriculares (estaduais e municipais) das escolas do campo, seja para propor a criação de fóruns de debates sobre a situação da educação do campo.

Um compromisso em destaque nessa Conferência aponta para a necessidade de formação específica para os professores do campo, cuja referência diz: “A Educação do

Campo deve formar e titular seus próprios educadores, articulando-os em torno de uma proposta de desenvolvimento do campo e de um projeto político pedagógico específico para as suas escolas”. (I CONFERRÊNCIA, 1998, p. 02).

Outra conquista importante deliberada nessa Conferência foi à indicação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica para as escolas do campo, Parecer no 36/2001 e Resolução 1/2002 do Conselho Nacional de Educação.

A Resolução, nos seus artigos 5º ao 13º menciona sobre a universalização do acesso as pessoas do campo à educação. Enfatizando também a importância desse ensino para o exercício pleno da sociedade e para o crescimento de um país. Também ressalta um projeto das escolas do campo que seja comprometido na universalização da educação escolar.

No que se refere às propostas pedagógicas das escolas do campo devem respeitar as diferenças, o direito à igualdade, como também a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos e de gênero, geração e etnia. Deve-se ainda considerar um planejamento específico para essa modalidade de ensino e flexibilidade na organização do calendário escolar e o currículo deve ser diferenciado.

Neste sentido também é de suma importância que o educador tenha uma qualificação para o exercício da docência. Como mostra o art. 12 das Diretrizes,

O exercício da docência na Educação Básica, cumprindo o estabelecido nos artigos 12, 13, 61 e 62 da LDB (e nas Resoluções 3/1997 e 2/1999, da Câmara da Educação Básica, assim como os Pareceres 9/2002, 27/2002 e 28/2002 e as Resoluções 1/2002 e 2/2002 do Pleno do Conselho Nacional de Educação), a respeito da formação de professores em nível superior para a Educação Básica, prevê a formação inicial em curso de licenciatura, estabelecendo como qualificação mínima, para a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o curso de formação de professores em Nível Médio, na modalidade Normal. (MEC, 2002, p.40/41).

Sabemos que a formação do educador do campo é um dos grandes desafios para as instituições de nível superior, como também para o educador. Dessa forma, reconhecer a formação desses profissionais como uma ferramenta necessária para a construção de uma sociedade mais humana, é parte indispensável para construção de uma educação do campo de qualidade.

Ainda com relação à formação dos professores destaca-se também no art.13 as seguintes questões:

Art. 13. Os sistemas de ensino, além dos princípios e diretrizes que orientam a Educação Básica no país, observarão, no processo de normatização complementar da formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo, os seguintes componentes:

I - estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo;

II - propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas. (MEC, 2002, p.41).

Além disso, o sistema de ensino deverá oferecer apoio pedagógico aos alunos, com materiais e livros didáticos, bibliotecas e laboratórios para o melhor aprendizado.

Fruto dessa mesma conferência, em 1998 é criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, a partir da mobilização dos Movimentos Sociais, em particular do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST. Este programa tem como principal proposta alfabetizar e elevar o grau de escolaridade de jovens e adultos e tem investido na formação docente.

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, tem se traduzido como uma proposta de uma política pública voltada para Educação do Campo. Atendendo as necessidades de alfabetização e escolarização dos assentados e acampados e seus familiares. Tem como principais colaboradores as Universidades e outros segmentos da sociedade civil que atuam na esfera rural como: Contag, CPT, MST e Sindicatos Rurais. Tendo como principal objetivo conforme aponta Ribeiro (2010, p. 189):

O objetivo do PRONERA é promover o acesso à educação formal em todos os níveis aos trabalhadores nas áreas de reforma agrária. Para isso desenvolve ações de educação de jovens e adultos, alfabetização, ensino fundamental e médio; cursos profissionalizantes de nível médio, cursos superiores e cursos de especialização.

Na sequência dos debates, foi realizada em 2004, em Luziânia/GO a II Conferência Nacional por Uma Educação do Campo, cujo objetivo era como efetivar no Brasil um tratamento público específico para a Educação do Campo. Nessa II Conferência continuou as reivindicações para o atendimento de políticas públicas para essa modalidade de ensino. O foco fundamental referiu-se as novas práticas educativas que atendessem as necessidades e peculiaridades desses indivíduos, levando em consideração a diversidade e a identidade presente na vida do povo do campo.

As propostas apresentadas faz menção à universalização do ensino para as pessoas que vivem no campo e uma educação básica de qualidade. Também ressalta a ampliação do acesso e garantia dessa população à educação superior por meio de uma política pública, além de formar profissionais para o trabalho no campo.

Dentre as propostas mencionadas nessa conferência, cabe destacar o que trata especificamente da “*Valorização e formação específica de educadoras e educadores do campo por meio de uma política pública permanente*”, conforme ressalta o documento final da II Conferência (2004, p. 10/11):

- formação profissional e política de educadores e educadoras do próprio campo, gratuitamente;
- formação no trabalho que tenha por base a realidade do campo e o projeto político-pedagógico da Educação do Campo;
- Definição do perfil profissional do educador e da educadora do campo;
- Garantia do piso salarial profissional nacional e de plano de carreira;
- Formas de organização do trabalho que qualifiquem a atuação dos profissionais da Educação do Campo;
- garantia da constituição de redes: de escolas, educadores e educadoras e de organizações sociais de trabalhadoras e trabalhadores do campo, para construção e reconstrução permanente do projeto político-pedagógico das escolas do campo, vinculando essas redes a políticas de formação profissional de educadores e educadoras.

Das principais questões apontadas nessas Conferências e Encontros e os documentos neles produzidos, merece destaque a concepção de Educação do Campo. Essa concepção traz a necessidade de se construir um paradigma (contra-hegemônico) que possam fortalecer não só novas teorias, no modo de ver o camponês, mas, sobretudo, dar uma outra visão ao que compreende as práticas educativas e a necessidade de resgate da identidade cultural desses sujeitos.

Tal desafio segundo Caldart, (2004, p.12) estaria apontando novos fazeres a essa construção:

...manter viva a memória da Educação do Campo, continuando e dinamizando sua construção e reconstrução pelos seus próprios sujeitos; identificar as dimensões fundamentais da luta política a ser feita no momento atual; e seguir na construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo.

Essa concepção rompe com a perspectiva de uma educação para o rural, versada de forma precária, símbolo do atraso, historicamente tratamento dado a essa modalidade de ensino.

Trata de pensar uma proposta educacional gestada na perspectiva dos camponeses, de suas trajetórias de lutas e organização e também articulada com as preocupações de toda classe trabalhadora e de sua formação humana.

Esse paradigma conceitual estabelece-se por um novo jeito de pensar e educar o campo, de construir um novo ideário teórico que se diferenciava de como vem sendo realizada “a educação rural”. Significa também, pensar um outro projeto de sociedade para os trabalhadores e trabalhadoras nela vive. Logo, segundo Caldart (2004, p.12),

...Trata de pensar a educação (política e pedagogia) desde os interesses sociais, políticos, culturais de um determinado grupo social; ou trata-se de pensar a educação (que é um processo universal) desde uma particularidade, ou seja, desde sujeitos concretos que se movimentam dentro de determinadas condições sociais de existência em um dado tempo histórico. A Educação do Campo assume sua particularidade, que é o vínculo com sujeitos sociais concreto (...). Ou seja, a Educação do Campo faz o diálogo com a teoria pedagógica desde a realidade particular dos camponeses, mas preocupada com a educação do conjunto da população trabalhadora do campo e, mais amplamente, com a formação humana.

Práticas que vem sendo construída no seio dos movimentos sociais ao longo de sua caminhada, desenvolvida nas suas diferentes experiências educativas e formativas. Dessa maneira, não cabe mais uma concepção de educação transplantada do mundo urbano para o rural, com pouca qualidade e poucos recursos, associada a tímidos programas que são formulados sem a intervenção dos sujeitos do campo.

Temos que romper com posturas conservadoras, que ignora a própria realidade a que se propõe trabalhar.

Como explica Fernandes e Molina (2004, p. 37/38), esse novo projeto de educar o campo deve considerar os diferentes povos camponeses (pequenos agricultores, quilombolas, indígenas, pescadores, camponeses, assentados e reassentados, ribeirinhos, povos de florestas, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, bóias-frias) e suas especificidades no modo de pensar, em seus aspectos culturais e sociais, como também, resgatar a identidade desses sujeitos que vivem nesse espaço.

3. A ORGANIZAÇÃO DAS SALAS MULTISSERIADAS E A PROPOSTA DA ESCOLA ATIVA

Faremos nesse capítulo uma análise da atual situação das salas multisseriadas a partir da observação realizada na Escola Municipal Antonio Florentino da Costa. Traremos também uma síntese sobre o surgimento da proposta pedagógica da Escola Ativa¹ e como a mesma vem sendo desenvolvida na Escola do Campo e suas repercussões na formação dos educadores, uma vez que esta escola, documentalmente, orientava a formação dos/as educadores/as mediante essa proposta curricular.

3.1. Salas Multisseriadas: Desafios e Significações

Quando começamos nossos estudos e levantamentos documentais sobre as escolas do Campo do Município de Guarabira, percebemos que é comum encontrar na zona rural salas multisseriadas, aquela que tem apenas um único docente para trabalhar com duas séries ao mesmo tempo.

Esse dado é reforçado no Panorama da Educação do Campo (MEC/INEP, 2007, p.25) que demonstra que há um percentual de 59%, mais da metade das escolas rurais, que são formadas exclusivamente por turmas multisseriadas ou unidocentes. E apenas 20% das escolas rurais são seriadas.

O mesmo documento cita que:

(...) o problema das turmas multisseriadas está na ausência de uma capacitação específica dos professores e, principalmente, na ausência de uma infra - estrutura básica – material e de recursos humanos – que favoreça a atividade docente e garanta a efetividade do processo de ensino-aprendizagem. (Ibidem, p. 26).

Assim, os termos mais utilizados para que um único professor atenda a várias séries ao mesmo tempo, são denominados de: multissérie, classe múltipla, sala multisseriada, sala unidocente e dentre outros. Vale ressaltar que essa denominação passou a ser reconhecida como multisseriada para caracterizar um modelo de escola do campo que reúne num único espaço um conjunto de séries do Ensino Fundamental.

¹ Embora o Programa Escola Ativa esteja desativado em Julho de 2013, a escola em que realizamos a pesquisa ainda se pautava nessa perspectiva de formação para os docentes.

Se analisarmos ao longo da história as escolas multisseriadas surgiram em nosso país após a expulsão dos Jesuítas. Como a demanda da população rural analfabeta era muito grande entre adultos e crianças, a escola para o povo do campo só foi possível através da multissérie. (ATTA, 2003).

Esse formato de sala gera uma certa dificuldade no desenvolvimento da aprendizagem e contribui, de certo modo, para o fracasso escolar nessas salas, que conforme Barros; Hage, Corrêa e Moraes isso se dá pois:

Nas escolas multisseriadas, os estudantes têm pouco aproveitamento nos estudos e a repetência é motivada em grande medida pela dificuldade de apropriação da leitura e da escrita por parte dos estudantes. Os professores, por sua vez, em face do acúmulo de funções e tarefas, como também pela dificuldade para alfabetizar, têm pouca oportunidade de realizar o atendimento aos estudantes que não sabem ler e escrever e, ao mesmo tempo, se sentem pressionados pelas Secretarias de Educação a aprová-los no final do ano letivo, como forma de relativizar as alarmantes taxas de repetência e não correr o risco de reduzir os recursos financeiros para a educação. (2010, p. 29)

Com base nas reflexões feitas pelos autores e observações identificadas na escola campo, percebemos que os educandos/as assumem tais características com relação ao rendimento na aprendizagem, quando não acompanham a aprendizagem de determinados conteúdos da sua série, pelas dificuldades presentes na leitura e escrita, mais especificamente.

Outra questão colocada pelos mesmos autores, refere-se à sobrecarga de trabalho, evidenciamos que a maioria dos educadores/as que lecionam na escola pesquisada, trabalham em outras instituições de ensino, o que contribui para o pouco tempo dedicado ao estudo e a pesquisa, para atuar em uma sala multisseriada, em que a maioria dos/as educandos/as ainda não são alfabetizados.

Entretanto é preciso dizer que mesmo com essas dificuldades, são as salas multisseriadas, é praticamente o único ambiente em que os sujeitos do campo encontram a oportunidade de aprender e escolarizar-se. Nessa perspectiva Hage (2005, p. 4) comenta: “as escolas multisseriadas, em que pesem todas as mazelas explicitadas, têm assumido a responsabilidade quanto à iniciação escolar da grande maioria dos sujeitos do campo”.

A solução frente às dificuldades encontradas no espaço de sala de aula e como os docentes devem enfrentar o cotidiano escolar é apontada no livro do Programa Escola Ativa da seguinte forma: “(...) é preciso pensar, pesquisar e registrar as diversidades de vida e de aprendizagem com que a escola do campo trabalha”. (SECAD/MEC, 2009, p, 27). Ainda enfatiza, que é preciso conhecer quem são essas crianças do campo, como elas se relacionam entre si.

Nessas circunstâncias, o programa ainda menciona que é preciso ter uma “definição da identidade dos sujeitos que frequentam as classes multisseriadas e só depois podemos iniciar um novo modo de pensar um projeto político pedagógico da escola, tomando como base as condições reveladas”. (ibidem)

Quanto ao ensino/aprendizagem nas salas multisseriadas no referido documento propõe formas alternativas de organização e de funcionamento das mesmas. Para atender às necessidades dessas classes o Programa Escola Ativa propõe:

- Que, mesmo que os (as) educandos (as) sejam organizados por série para melhor circulação de informações, se trabalhe alternadamente com grupos, com todas as séries e entre séries, para que as crianças possam exercitar diferentes possibilidades de cooperação, de comparação e de troca de experiências e conhecimentos. A presença de uma criança mais experiente em contato com crianças menores pode se tornar fonte de aprendizagens.
- Que em cada grupo haja um monitor, escolhido pelos (as) educandos (as), que auxiliará o trabalho da (o) educadora (or) quando estiver em outro grupo coordenando o desenvolvimento das atividades.
- Que a (o) educadora (or) ressignifique sua prática pedagógica, deixando a prática centrada basicamente em aulas expositivas e no quadro de giz, para coordenar, orientar, expor, propor, dirigir e acompanhar as atividades dos (as) educandos (as) nos próprios grupos, intervindo em tempo hábil, observando suas necessidades e levando em consideração os diferentes ritmos de aprendizagem. (op. cit p. 40).

Em momentos de observações, na instituição em que realizamos a pesquisa, assistimos uma situação em que o docente solicitava aos alunos da 4ª série a formar duplas para realizar determinadas atividades, pois o educador compreendia que os alunos que já dominavam o conteúdo ajudariam ao seu colega a responder os exercícios, esse foi um dos poucos momentos presenciados que tem relação com a proposta do programa Escola Ativa.

Com relação à organização das salas multisseriadas existem diversas críticas de diferentes autores, entretanto, Hage (et al., 2008), considera que um dos grandes desafios das escolas multisseriada é o isolamento na forma de trabalhar e porque grande parte dos/as educadores/as assumem outras funções o que não dispõe de um tempo para pensar a atuação com esse tipo de sala. São assim alunos/as e professores/as que tem que pensar suas práticas.

Muitas questões são levantadas quanto a metodologia e planejamento curricular a ser desenvolvido em sala multisseriadas, estas ações são fragmentadas por séries e muito do que é planejado e pensado está desvinculado da realidade do campo. Assim, são muitos os dilemas dos/as educadores/as quanto ao que deveria ser feito em torno desse modelo de escola,

Como planejar para diferentes idades e aprendizagens em uma mesma sala de aula? Que modelo de organização escolar pode conformar um projeto pedagógico que atenda a essa diversidade de crianças e jovens do campo numa mesma escola? Como o livro didático pode acompanhar e apoiar este trabalho? Como lidar sozinho com toda essa diversidade? Como organizar o espaço escolar? Como envolver estudantes e comunidade na gestão escolar?
(SECAD/MEC, 2009, p, 27).

Tais problemáticas mencionadas nesse documento também fazem parte do que observamos nas salas pesquisadas, em que uma das problemáticas encontradas diz respeito às dificuldades presentes na atuação docente. Questionados sobre os desafios presentes numa sala multisseriada, os educadores/as mencionaram:

É muito difícil trabalhar numa sala multisseriada, pois requer cuidado, atenção, planejamento com atividades variadas de acordo com cada série, esforço físico e mental. (Educadora - A1).

Significa um grande desafio, às vezes sinto uma sensação de que não estou conseguindo fazer o que desejaria, ou seja, não estou atingindo os objetivos desejados. (Educador – A3)

Percebemos com isso que os reflexos da ausência de formação continuada, são refletidos na elaboração dos planos de aula. Sendo assim, isto se acentua quando os educadores não têm nenhum apoio de formação ao trabalho docente. Isto de acordo com Barros, Hage, Corrêa e Moraes (2010, p.28), têm como resultados negativos a vida docente

Os professores se sentem angustiados e ansiosos ao pretenderem realizar o trabalho da melhor forma possível, e per ao mesmo tempo se sentem perdidos carecendo de apoio para organizar o tempo..... numa situação em que se faz necessário envolver até sete séries concomitantemente. Além disso, eles sentem pressionados pelo fato de as Secretarias de Educação definirem encaminhamentos padronizados no que se refere a definição de horários de funcionamento das turmas e ao planejamento e a listagem de conteúdos.

Nesse sentido há de se considerar que a ausência de formação tem sido o elemento chave para a efetivação/concretização do ensino/aprendizagem na escola, pois sem uma capacitação específica, conforme mencionou o *coordenador de Educação do Campo* torna-se inviável desenvolver um trabalho adequado, que atenda as necessidades dos alunos no que se refere ao processo de aprendizagem.

Os docentes deixam expressar que essa ausência de formação dificulta o trabalho numa sala com mais de uma série. Em suas falas avaliam com franqueza essa dificuldade,

Não acontecem formação continuada na escola. A secretaria de educação não costuma fazer formação específica para salas multisseriadas. (Educador – A1).

O que acontece de formação na escola são palestras e planejamentos, só que esse ano ainda não houve (Educadora A2).

E isso justifica-se ainda mais quando os educadores/as admitem que não tem uma base ou formação para lecionar nessa área, destacando enormes lacunas, como podemos constatar na escola campo de pesquisa, em depoimento de um educador que sente a necessidade de materiais que o subsidiem em suas aulas, especialmente quando mencionamos sobre os recursos pedagógicos utilizado em sala:

A escola só disponibiliza de alguns livros antigos e uns jogos educativos. Os recursos que disponibilizamos são jogos, desenhos, músicas, conversas individuais e trabalhos em grupo (Educador - A3).

Nessa perspectiva, situação das salas multisseriadas, conforme apresenta Rodrigues,

O professor de sala multisseriada conta ainda com outras estratégias para otimizar o seu tempo, para assim, conseguir trabalhar os conteúdos. Começando pela divisão do quadro negro em partes – símbolo da sala multisseriada. O professor passa a matéria ou a atividade para todas as séries e enquanto uma série está copiando as tarefas, a outra série está resolvendo os exercícios, fazendo as leituras, enfim, adiantando suas atividades. (2009, p. 179).

Na escola pesquisada, a situação não é diferente do que menciona a autora acima, o educador passa uma atividade no quadro para ambas as séries e quando ele percebe que precisa fazer mais uma atividade para os alunos entenderem o conteúdo, complementa com atividades do livro, o que não passa de uma cópia, pois em muitas das vezes, o aluno nem sabe o que escreve.

Buscando apresentar um outro jeito de tratar a escola multisseriadas Arroyo (1999, p. 45 - 46), traz sua própria experiência vivenciada na escola rural onde estudava. O mesmo relata que seu professor tinha mais de 40 alunos na sala e que seu mestre dava conta da turma. Também lembra que ao chegar à referida instituição, o mesmo tinha uns seis anos, foi logo colocado na roda dos alunos que tinham a mesma faixa etária de idade, pois seu professor para trabalhar numa turma grande como esta, formava grupos por idades e não por série. Sendo assim, para Arroyo trabalhar numa turma com idades diferenciadas proporciona vários saberes e vivências diferentes que podem ser trabalhada.

Será que essa proposta colocada pelo autor, seria a saída para as escolas multisseriadas?

Na perspectiva desse autor sim, trabalhar com uma turma multisseriada requer do professor habilidade e experiência para lidar com essa situação. Pois numa turma multisseriada iremos encontrar alunos com diferentes níveis de aprendizagem, uns que já sabem ler, outros que não sabem, ainda outros que só copiam do quadro, mas não lêem, enfim estas e outras situações são encontradas numa turma multisseriada. E para saber conduzir uma turma, nessas condições, o docente tem que possuir certa experiência como também uma formação específica, que oriente na sua prática educativa.

Para Arroyo a função da escola não se limita em só ensinar a ler e escrever. Entretanto, explica que a função da escola: “É socializar, trabalhar o tempo, o espaço, é trabalhar a produção, os rituais, os valores, a cultura, tudo isso pode ser feito, muito mais facilmente por ciclos, por grupos ou por fases de formação”. (1999, p. 46). Sendo, pois sua função, considerar os valores, a cultura e o trabalho desses indivíduos.

Arroyo prevê algo importante para as escolas multisseriadas, mas como daríamos conta sem a formação continuada?

Podemos considerar que um dos elementos importantes na prática educativa dos educadores é a formação continuada, pois é ela que irá dar suporte no trabalho docente, trazendo subsídios para a efetivação do ensino/aprendizagem em sala de aula.

3.2. A Escola Ativa: uma proposta pedagógica regulamentada pelo MEC para as Escolas no Campo

O Programa Escola Ativa surgiu no Brasil, em 1997, como uma estratégia metodológica, cujo objetivo é melhorar a qualidade do ensino ofertado para as turmas multisseriadas como também mudar as práticas de construção do conhecimento em sala de aula. (FREIE; OLIVEIRA; LEITÃO. 2010).

Essa experiência foi desenvolvida na Colômbia a partir da década de 1970 e inspiradora na experiência brasileira e outros países latino-americanos. A implantação da Escola Ativa no Brasil Rural, instala-se com o programa do Projeto Nordeste, que acordo com Rodrigues visa,

No Brasil a Escola Ativa é uma estratégia metodológica implantada em 1997, com assistência financeira e técnica do Projeto Nordeste/MEC, visando à redução da repetência e evasão dos alunos de 1ª a 4ª série que estudavam em salas

multisseriadas, pois, até então não havia (e ainda não há) nenhuma metodologia específica para essa modalidade de ensino. (2009, p.104).

Esse programa dentro do plano governamental surge com um intuito de melhorar a qualidade do ensino em turmas multisseriadas, bem como também alavancar a implementação do Programa Escola Ativa no Brasil. (FREIE; OLIVEIRA; LEITÃO. 2010, p. 233). Logo,

O Programa Escola Ativa propõe o reconhecimento das diferenças e das diversidades étnicas, cultural, política, religiosa e ambiental. Busca, por outro lado, condições para a efetivação do princípio fundamental de igualdade no acesso e na permanência na escola. (SECAD/MEC, 2009, p. 28)

Quanto a proposta da Escola Ativa quanto a formação dos profissionais da educação escolar, busca a garantia de condições adequadas de formação – em caráter inicial e continuado –, de remuneração, de acompanhamento pedagógico e de possibilidades de intercâmbio, além de formas de aprendizagem em serviço. (Idem SECAD/MEC, 2009, p. 27). Surge como proposta pedagógica para subsidiar o trabalho do profissional do campo bem como reduzir as taxas de repetência e combater a evasão dos alunos da escola.

Na visão do MEC, a Proposta da Escola Ativa pode ser considerada uma inovação pedagógica que utiliza métodos e materiais adequados à realidade dessas escolas, além de investir na formação continuada dos educadores, propiciando acompanhamento técnico aos estados e municípios que a adotam em sua rede”. (MEC, 2006 apud RODRIGUES, 2009, p.104).

Isto é o que está posto no Programa quanto à formação, mas na realidade quando se trata de efetivar a formação continuada nos estabelecimentos de ensino, vimos que essa proposta ainda não é muito conhecida pelos educadores/as. Como menciona um professor da instituição: “A última formação que participei foi em 2011, no II Seminário do Pólo de Guarabira com o tema Educação Inclusiva: direito à diversidade”. (Educador – A3)

A partir da fala anteriormente descrita observamos que a formação desses docentes não acontece com frequência. E quando acontece é reunido todos os educadores do município para participar de uma palestra. Na qual é discutida várias questões referentes à educação, seja da educação especial ou educação do campo e dentre outras modalidades de ensino, conforme menciona um dos educadores.

Nota-se que há uma enorme carência quanto à formação dos educadores, pois quando se trata de palestras ou Encontros que discutam as especificidades das escolas do campo a

Secretaria de Educação não disponibiliza de subsídios que ajudem/auxiliem o educador em sua prática educativa.

Referindo-se a capacitação específica do Programa Escola Ativa para os docentes Bezerra; Neto e Lima destacam:

O Programa conta, ainda com um processo de capacitação e de acompanhamento aos professores, componente que envolve a qualificação dos docentes e gestores para lidarem com uma organização escolar focada no aluno e em sua realidade social. Do ponto de vista pedagógico, há dois entroncamentos, um diretamente relacionado ao aluno – que envolve estratégias de ensino e uso de material didático diferenciado – e o outro que visa, especificamente, a formação do professor. (BEZERRA; NETO; LIMA, 2011, p. 30).

Embora o Programa Escola Ativa, em suas propostas faça menção a uma capacitação para os docentes das salas multisseriadas, o que constatamos é que na realidade isso não acontece. O que observamos na escola campo é que os docentes só conhecem esse Programa pelo fato da escola esse ano trabalhar com o livro da Escola Ativa. Isso ficou mais claro quando um dos professores ao conversar na entrevista disse:

Não estou por dentro muito do assunto da educação no campo, esse ano é que comecei a trabalhar com esse novo projeto do MEC. (Educador – A3).

Nota-se com as observações realizadas que os docentes dessa instituição de ensino não têm o contato com as propostas do Programa Escola Ativa e só conhecem este programa pelo Livro que chegou na escola para ser trabalhado. Outra questão que chama atenção é quanto a Educação do Campo que os mesmos apenas consideram que é um projeto estabelecido pelo MEC.

O programa da Escola Ativa tem como princípio oferecer uma educação de qualidade sem descaracterizar as comunidades rurais, preservando as suas estruturas cultural, geográfica e política, respeitando assim, a diversidade educacional.

Partindo deste princípio o seu objetivo é:

Criar condições para a aprendizagem voltada para a compreensão da realidade social na qual a criança está inserida. Para isto, busca estimular vivências que objetivam a aprendizagem, a participação, a colaboração, o companheirismo e a solidariedade, envolvendo, reconhecendo e valorizando todas as formas de organização social. (SECAD/MEC, 2009, p. 27 e 28)

Nessa perspectiva esse programa visa o reconhecimento das diferenças e a diversidade étnica e cultural dos sujeitos que estão inseridos nesse território. Entendendo que a participação, a vivência, o envolvimento dos indivíduos e a valorização da sua cultura são fatores importantes para a aprendizagem do educando.

Outro aspecto de destaque na proposta do Programa Escola Ativa está voltado para a valorização do profissional da Educação do Campo, e que busca garantir condições adequadas de formação em caráter inicial e continuada.

Para atender as necessidades dos alunos numa turma multisseriada a Proposta da Escola Ativa trabalha com Guias de Aprendizagem, esses são livros didáticos das áreas do conhecimento - Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia. Este livro do (a) educando (a) auxilia principalmente o trabalho simultâneo com as várias séries. Seu papel é sempre introduzir novos conteúdos, estabelecendo relações com o que a criança já sabe, ampliando as atividades escolares de ensino e aprendizagem para além do livro do estudante.

Além dos conteúdos referentes a cada disciplina, o livro aborda também Cantinhos de Aprendizagem, que reúnem materiais de pesquisa, subsídios para as aulas, onde acontece a experimentação, a comparação e a socialização de conhecimento. Assim pode se tornar um espaço vivo de fonte de recursos pedagógicos.

Esses Cadernos de Ensino e Aprendizagem do Programa Escola Ativa têm recebidos diversas críticas quanto ao seu conteúdo, “sendo considerado insuficiente para a formação dos alunos, pois valoriza demasiadamente as práticas cotidianas em detrimento da teoria”. (BEZERRA; NETO; LIMA, 2011, p. 31 e 32).

Apesar da Escola Ativa ser alvo de várias discussões nos Movimentos sociais, a mesma possui aspectos positivos. Conforme relata Gonçalves (2009) apud Basso, Gobato e Rosa (2011, p.78):

O Programa Escola Ativa possui aspectos positivos, pois é uma forma de valorizar a escola multisseriada na medida em que afasta a nucleação como principal alternativa para a educação do campo e, em algumas escolas, tem melhorado a infraestrutura.

Assim, o Programa Escola Ativa na visão dos autores têm contribuído com as escolas do campo, no que se refere às condições de trabalho docente e na infraestrutura física nas multissérie. Todavia, o Programa ainda enfrenta dificuldades quanto à implementação do programa nas unidades de ensino. E tem obtido êxito em suas ações nos diversos estados e municípios em que está presente, correspondendo às expectativas.

Apesar da Proposta da Escola Ativa apresentar todos esses subsídios para as salas multisseriadas, a escola pesquisada não proporciona na visão dos próprios educadores/as nem instrumentaliza os educadores/as com essa proposta curricular e nem contribui para a produção de materiais didáticos para pesquisa, como também não disponibiliza instrumentos pedagógicos para o professor desenvolver em sala de aula suas atividades e ações que apoiem o trabalho com diferentes séries. Apresentaremos melhor as situações didáticas e seus recursos no próximo capítulo.

4. A ESCOLA DO CAMPO VISTA POR DENTRO: O FAZER DAS TURMAS MULTISSERIADAS

Esse capítulo retrata o objeto de estudo da pesquisa, a prática educativa dos educadores/as das salas multisseriadas e seus significados, em que buscaremos demonstrar como esta vem sendo idealizada.

O recorte da pesquisa direcionou ao estudo de caso de uma das salas multisseriada (3º e 4º), da Escola Antônio Florentino da Costa, no Município de Guarabira-PB, em que fomos identificando alguns desafios e os diferentes olhares dos sujeitos que compõe essa escola.

Contempla dados coletados na escola campo, resultante dos instrumentos utilizados (a observação e a entrevista semi-estruturada dos educadores/as e educandos/as). Buscando ouvir dos sujeitos dessa escola, suas percepções e olhares sobre a educação e escola do campo. Abordaremos ainda os desafios e dificuldades no trabalho com as turmas multisseriadas no Ensino Fundamental. No entanto, para situar o leitor apresentaremos inicialmente uma breve descrição da localização e estruturação da Escola Antônio Florentino da Costa, no município de Guarabira.

4.1. Estruturação das Escolas do Campo no Município de Guarabira

No município de Guarabira existem 15 estabelecimentos de ensino Municipais localizados na área rural. (ver tabela 01). Essas escolas contam com um coordenador geral que faz o atendimento em todas as instituições, subcoordenadores para fazer o acompanhamento individual em cada escola. Cada subcoordenador fica responsável por três escolas para fazer o acompanhamento e tentar resolver possíveis situações problemas do cotidiano.

Ao conversar com o Coordenador de Educação do Campo do Município, o mesmo informou que as escolas do campo em sua grande maioria são formadas por turmas multisseriadas, mas há salas seriadas. Também informou que o município trabalha com a proposta pedagógica do Programa Escola Ativa.

TABELA 01 – UNIDADES E RESPECTIVAS LOCALIZAÇÕES RURAIS				
UNIDADES ESCOLARES NO MUNICÍPIO DE GUARABIRA		LOCALIDADES RURAIS	ALUNOS MATRICULADOS	Nº de Professores por escola
01	E.M. SEBASTIÃO BEZERRA BASTOS	PIRPIRI	104	06
02	E.M. JUBERLITA PEREIRA DA COSTA	CONTENDAS	100	06
03	E.M. FERNANDO CUNHA LIMA	LAGOA DE SERRA	32	03
04	E.M. JOSÉ ARAÚJO DE MEDEIROS	CONTENTO	23	03
05	E.M. JOSÉ DIAS DE ARAÚJO	QUATI	29	03
06	E.M. AMÁLIA TEIXEIRA	CACHOEIRA	117	07
07	E.M. ANTÔNIO FLORENTINO DA COSTA	ENCRUZILHADA	62	03
08	E.M. ANTÔNIO PEDRO	TANANDUBA I	40	03
09	E.M. ANTÔNIO FERREIRA DE SOUZA	ESCRIVÃO	51	03
10	E.M. ALCIDES MANOEL DA SILVA	MACIEL	65	04
11	E.M. JOÃO CLAUDINO DE PONTES	CATOLÉ	52	03
12	E.M. MARIA BENEVIDES DE AQUINO	CARRASCO	35	03
13	E.M. ABÍLIO CLEMENTINO DE ARRUDA	ITAMATAY	74	05
14	E.M. ANÁLIA PEREIRA DO NASCIMENTO	PASSAGEM	37	03
15	E.M. JOVENTINA MARIA DE PONTES	TANANDUBA II	54	04
Total		15	875	51

FONTE: Secretaria Municipal de Educação de Guarabira – PB - (2013).

A escola campo de pesquisa foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Florentino da Costa, localizada no Sítio Encruzilhada, na cidade de Guarabira/PB. A escola recebeu este nome em homenagem a um advogado, que depois se tornou um juiz, sendo este de uma família tradicional e muito conhecida na região.

Esta Unidade de Ensino foi construída no mandato da prefeita Léa Toscano, no ano de 2000. A instituição recentemente passou por uma pintura e encontra-se em perfeito estado de conservação. Como mostra a foto (1.1).



Foto 1.1 - Prédio da escola Antônio Florentino da Costa.

A referida instituição possui 62 alunos matriculados, com faixa etária de 4 a 12 anos de idade, atendendo turmas do Pré ao 5º ano, todos os educandos/as da zona rural, funcionando só no período da manhã.

No tocante ao corpo administrativo, trabalham na instituição seis funcionários, sendo estes: uma diretora, uma secretaria, um vigia e três professores. Embora para o funcionamento dessa escola precisasse de mais três profissionais: um auxiliar de limpeza, uma merendeira e uma professora.

Em conversas informais com a diretora da escola, ela nos informou que enquanto não chega esses profissionais, ela e o vigia realizam as tarefas/atividades desses outros profissionais.

No primeiro dia da pesquisa pudemos ver essa situação, a diretora estava assumindo a turma do 5º ano e o vigia encontrava-se na cozinha preparando o lanche para os alunos.

Isso é uma realidade que podemos constatar nessa escola, faltam profissionais para exercerem outras funções, tornando-se quase que realidade nas demais escolas rurais. Como menciona o Panorama da Educação do Campo:

Os professores das escolas multisseriadas, além da atividade docente, acumulam outras tarefas administrativas voltadas para a manutenção da Unidade escolar,

chegando à maioria das vezes, a ter que conciliar as atividades de limpeza com o preparo da merenda escolar. (MEC/INEP, 2007, p. 25).

Com relação à estrutura da escola, possui 4 salas de aula, 1 direção, 1 secretaria, 1 cozinha, 1 dispensa e 2 banheiros. Não possui ginásio e muito menos laboratório de informática, mas a diretora nos informou que um dos projetos da escola para esse ano é ter uma sala de informática. Embora a escola possua espaço para ter uma sala de informática, no entanto, o que falta é investimentos para melhorar a estrutura.

A referida instituição está cadastrada no Projeto Mais Educação, porém só começará em agosto (no 2º semestre do corrente ano).

O Projeto Mais Educação visa fomentar, por meio de sensibilização, incentivo e apoio, projetos ou ações de articulação de políticas sociais e implementação de ações socioeducativas oferecidas gratuitamente a crianças, adolescentes e jovens. Tendo como objetivo: elevar o índice de aprendizagem; reduzir os índices de violência escolar e dentre outros. Esse Programa é uma iniciativa do Governo Federal que tem como prioridade contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens. Nessa escola serão oferecidas as seguintes oficinas: Letramento segundo a diretora abrange tanto Português como Matemática; as outras oficinas serão pintura, capoeira e futebol.

4.2. A prática educativa dos educadores/as das salas multisseriadas e seus significados

A prática educativa é definida por Arroyo como “(...) o pensar educativo, sobre os projetos de escola, sobre as áreas do conhecimento, sobre as condições de trabalho salariais, de carreira, de estabilidade” (2000, p.19). Que se traduz no fazer de sala de aula, na relação educador e educando, nas intervenções e discussões feitas em sala, melhor dizendo, compreende a todo o processo educativo dentro e fora do espaço escolar.

Outra questão colocada pelo autor refere-se ao ofício de ser um mestre, que para muitos é apenas dominar algum conteúdo. E Arroyo (2000, p. 22/23) diz:

A educação escolar tratada como uma terra vadia, sem cercas, facilmente invadida por aventureiros ou por amigos. Qualquer um entende, palpita sobre a escola, aceita ser professor (a), secretário (a) ou gestor de educação. Paralelo a esse processo tivemos a descaracterização dos seus profissionais, ou a desprofissionalização dos mestres de escola. Qualquer um que domine um conhecimento e uma técnica, poderá ensiná-los como um biscate e um complemento a seus salário.

Mas como está sendo enxergada a prática docente nos dias atuais?

É por essa razão que Arroyo (2000), argumenta que a arte de educar e o domínio da teoria pedagógica se tornaram desnecessários diante de um campo descaracterizado. O que torna o trabalho docente cada vez mais desvalorizado.

No que se refere a prática desenvolvida pelos educadores na escola campo, percebemos que por mais esforço que os mesmos façam, utilizando de diários/cadernos de registro de avaliação, trabalhos em grupos, atividades no cadernos e testes para desenvolver as suas práticas, ainda assim vimos que muitos ficam limitados ao que orienta o livro didático, seja para ensinar os conteúdos programados pela Secretaria de Educação, seja com relação as atividades.

Entretanto, se esta prática ocorre assim, vimos também que a ausência de formação continuada e de planejamentos tem repercutido no seu fazer de sala de aula, o que torna difícil desenvolver uma aula articulada com a realidade e necessidades prementes dos/as educandos/as sem formação. Elemento indispensável à prática docente, especialmente quando tratamos de um público específico, o camponês.

Quanto aos resultados obtidos segundo a própria voz dos entrevistados, é que atualmente a formação continuada não tem acontecido. O que há são momentos de planejamentos que ocorre quinzenalmente, sem os mesmo mencionarem do que tratavam. Sendo assim, ao entrevistar os docentes percebemos a necessidade de estudos e reflexões para ajudá-los na sua prática educativa.

O planejamento acontece quinzenalmente com todos os professores da escola e o coordenador. (Educador A2).

Quanto à formação desses profissionais, o Panorama Nacional da Educação do Campo revela que,

No ensino fundamental de 1ª a 4ª série, apenas 21,6% dos professores das escolas rurais têm formação superior, enquanto nas escolas urbanas esse contingente representa 56,4% dos docentes. O que é mais preocupante, no entanto, é a existência de 6.913 funções docentes sendo exercidas por professores que têm apenas o Ensino Fundamental e que, portanto, não dispõem da habilitação mínima para o desempenho de suas atividades. A maioria desses professores leigos atua nas Regiões Nordeste e Norte. (MEC/Inep, 2007, p. 33).

O que não é o caso da escola Antônio Florentino da Costa (Município de Guarabira/PB), onde é inexistente a figura do professor leigo. Todos possui formação

superior. Isso revela um aspecto positivo quanto a formação inicial de professores atuando no meio rural brasileiro, principalmente se observarmos o período de 2002 a 2005, onde “este grupo diminui de 8,3% para 3,4% do total de professores em exercício nas escolas rurais”. (Ibidem).

As Diretrizes Operacionais da Educação do Campo faz referência quanto à formação dos profissionais da educação, que devem ser em nível superior. Conforme diz em seu Art. 12:

(...) a respeito da formação de professores em nível superior para a Educação Básica, prevê a formação inicial em curso de licenciatura, estabelecendo como qualificação mínima, para a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o curso de formação de professores em Nível Médio, na modalidade Normal. (MEC, 2002, p.40/41).

A partir da pesquisa podemos constatar que todos professores da referida instituição possui o superior completo. Isso significa um dos grandes avanços com relação à formação desses docentes.

Mas apesar deles possuírem o nível superior os mesmos, se queixam de na sua graduação não possuírem uma formação específica, para atuar em turmas multisseriadas e por também não ter estudado qualquer tema sobre a Educação do Campo.

Na minha graduação não estudei especificamente sobre salas multisseriadas. (Educador A3).

Os anos que passei na universidade não tive a oportunidade de estudar sobre a Educação do Campo. (Educador A2).

Nos dias em que estivemos em observação na escola, o educador do 3º e 4º, mencionou que não conhece as propostas da Educação do Campo, o mesmo salientou que esse ano é que estava tendo o contato com os livros da Escola Ativa. Ou seja, isso faz perceber que a escola não trabalhava numa perspectiva de atender as demandas e peculiaridades dos/as educandos/as do campo. Somente com a chegada do Programa Nacional do Livro Didático do Campo (PNLD), é que esses educadores/as estão começando a entender as propostas e as perspectivas do ensino no meio rural.

Nessa perspectiva a prática de formação desses educadores não está sendo efetivada como deveria ser. Uma vez, que todo profissional da área educacional precisa ter uma formação para subsidiá-los em sua prática educativa.

4.2.1 A escassez de materiais didáticos e os recursos disponibilizados na escola

Um outro elemento importante da prática educativa, é os recursos didático-pedagógicos que a escola disponibiliza para os docentes trabalharem. Quanto a isso, a situação da escola Antônio Florentino não nos parece ser diferente das demais escolas rurais do município de Guarabira/PB, o material didático-pedagógico resume-se a: quadro branco, livros oferecido pelo governo e adotado pelos educador/as e os materiais preparados pelos educadores/as, mediante o seu próprio compromisso.

Com relação aos materiais de apoio, a escola oferece livros e cadernos para os alunos. Já ao professor é disponibilizado o livro didático para trabalhar durante o ano letivo.

Quanto ao livro didático e as orientações pedagógicas, estas veem por meio do livro adotado para as salas de aula, um dos instrumentos importante que o educador ainda disponibiliza e o livro que compreende os ideais da proposta da Escola Ativa.

Ao observar o livro da turma do 1º e 2º ano, percebi que faz a referência ao local em que os educandos vivem como também, mostra a situação de sobrevivência na zona rural e apontam como os familiares trabalham nessa localidade.

Segundo a professora do 1º e 2º, a mesma diz que o livro já vem com o conteúdo adequado para ser ensinado às duas séries, não precisando fazer as divisões de tarefas. Sendo assim, facilita tanto a aprendizagem do aluno quanto o trabalho docente. Vale destacar que na escola pesquisada o livro da Escola Ativa atende as turmas do 1º ao 4º ano.

Os recursos didáticos que a escola disponibiliza são livros para recortes, um mimeografo e um DVD e este fica na casa de um dos funcionários da escola para não ser roubado. Como a unidade escolar já foi alvo de vários assaltos os funcionários temem que este aparelho seja levado, como já foram roubados, a televisão e a caixa de som. Nota-se que os recursos que a escola deveria ter foram todos levados e que até o momento não foi possível substituir por outro.

Dessa forma, a situação da escola é bastante precária se compararmos com as escolas urbanas. Que disponibiliza no mínimo uma biblioteca e quadra de esportes. O que na instituição pesquisada não encontramos esses requisitos. O que a escola apenas oferece é uma biblioteca móvel.

Segundo o Panorama

A impossibilidade de ter acesso a uma biblioteca contribui de forma negativa para o aprendizado de cerca de 4,8 milhões. As tecnologias educacionais não chegaram à expressiva maioria das escolas da área rural, privando os alunos de oportunidades de aprendizagem mediante o uso de televisão, vídeos e internet. (MEC/INEP, 2007, p. 30).

Como o Panorama afirma que se uma instituição não disponibiliza de biblioteca isso vai de certa forma influenciar de forma negativa na vida dos estudantes.

Outro detalhe, que devemos atentar é para o uso das tecnologias que ainda não fazem parte do ambiente escolar na zona rural. Podemos perceber que na unidade de ensino quanto aos recursos precisa ser melhorado e isso é um dos grandes problemas enfrentados não só por essa instituição, mas pela maioria das escolas rurais brasileiras.

4.2.2 Sala de aula: espaço de dificuldades e desafios

A sala a qual concentramos nossa pesquisa foi uma turma de 3º e 4º ano, composta por 17 alunos. Sendo 8 alunos do 3º e 9 alunos do 4º ano. Todos os educandos são da zona rural, são de famílias simples e muitos dependem da bolsa-família.

A referida sala de aula é ampla possui 02 ventiladores, 01 armário, 01 quadro branco, carteiras para os alunos e birô para o professor, e um garrafão, para evitar que os alunos saiam da sala para beber água.



Foto 1.2 – espaço da sala de aula



Foto 1.3 – a organização das carteiras

A organização da sala como pode ser observado nas fotografias 1.2 e 1.3, as carteiras são todas em fileiras, é uma das formas que o educador tem em pedir para que todos os alunos fiquem olhando para frente sem se distrair, segundo o mesmo.

O que observamos também é que os educandos/as ocupam as carteiras de acordo com a afinidade e não por pertencerem à mesma série. Pois em muitas salas multisseriadas os docentes costumam formar filas por série, enquanto, nessa sala não acontece dessa forma. O professor acha melhor deixar tudo misturado.

Quanto as principais dificuldades mencionadas pelos próprios educadores/as referem-se a preparação das atividades, pois levam muito tempo para elaborar diversos planos de aula que tenham significado conforme a série dos alunos. Conforme relata uma educadora:

Dificuldades de leitura e escrita, falta de material didático, organizar os grupos de alunos de acordo com as hipóteses de aprendizagem, falta de apoio pedagógico (supervisor, pedagoga). (Educador A1)

Apesar da escola está inserida no Programa Escola Ativa, os/as educadores/as sentem falta de um acompanhamento pedagógico para atuar com os/as educandos/as das salas multisseriadas.

Conforme o educador da sala observada o mesmo mencionou:

As dificuldades são em lidar com uma grande diferença de saberes, enquanto alguns já produzem textos outros não conhecem o alfabeto. (Educador A3).

Entretanto, o mesmo para lidar com essas situações, organiza o seu trabalho pedagógico em grupos e aplica atividade correspondente à série de cada aluno.

Embora a Escola Ativa conceba a Educação do Campo como um ensino voltado para os sujeitos da zona rural, o que observamos na escola campo é que o tratamento metodológico utilizado pelos docentes se traduzem nas propostas curriculares utilizadas nas escolas da cidade. Embora alguns educadores demonstrem a preocupação com a contextualização dos conteúdos com a realidade dos/as educandos/as.

Na metodologia de sala de aula procuro contextualizar os conteúdos a partir da vida cotidiana do meus alunos. (Educador – A3).

Quanto a metodologia utilizada tem uns conteúdos que são importantes, basta o professor saber escolher quais são necessários a vida cotidiana dos alunos e aqueles que não o são. (Educadora – A1)

Outra observação é que os docentes costumam trabalhar seguindo o livro didático, utilizando procedimentos nele indicado. Fazendo referência as situações que são desenvolvidas na cidade. Como por exemplo, comprar roupas ir ao Shopping, sair para o cinema e dentre outros.

Também fruto das observações, vimos que os docentes deveriam abrir-se mais para o diálogo e fazer a relação com os aspectos sociais e culturais dos educandos, contextualizando assim conteúdos com sua vida cotidiana. Refletindo sobre essa questão Barros, Hage, Corrêa e Moraes analisam:

A escola do campo multisseriada precisa ser situada em um momento de reformulação do projeto político-pedagógico e do currículo, como forma de superar a visão meramente instrumental de ensinar e aprender, focada no quadro e no livro didático, fragmentada pelas séries e limitada pelas questões infraestruturais. As escolas multisseriadas devem abrir-se às experiências sociais construídas na relação entre os desafios mais abrangentes do contexto escolar com os saberes curriculares e dos livros didáticos, como também os saberes elaborados no trabalho pedagógico em sala de aula e na relação com outros sujeitos e comunidade, (...). (2010, p. 31 e 32)

Quanto à forma de ensino o docente costuma mais trabalhar em grupo, pois segundo ele “Facilita a aprendizagem e é uma forma deles trocarem informações e ensinarem para o outro o que já sabem”. (Fala do professor da turma do 3º e 4º ano).

Um aspecto relevante na interação entre os alunos é o sistema de monitoria, típico da sala multisseriada, em que uns ajudam os outros nas atividades escolares. Os que estão nas séries mais avançadas ajudam os das séries iniciais. Esse tipo de trabalho, além de contribuir para ajudar o professor na administração do seu tempo, pode ainda auxiliar na aprendizagem dos alunos por falarem “a mesma linguagem”, ou melhor, por possuírem o mesmo vocabulário. (Dissertação de Mestrado, RODRIGUES, 2009, p. 178)

Quanto às disciplinas o professor trabalha duas por dia. Segundo o mesmo a Secretaria de Educação do Município, divide os conteúdos que deverão ser trabalhados por dia, em cada série. O educador explicou que às vezes os conteúdos precisam ser trabalhados juntos com as duas séries. Mas quando isso não é possível o docente realiza atividades separadas para atender determinado conteúdo. Dessa maneira, ele tem que envolver os alunos da outra série com outra atividade, enquanto explica e ensina para a outra turma. Porém, quando o conteúdo é abordado nas duas séries o educador faz apenas uma atividade.

Podemos perceber, que o tempo que o professor da sala multisseriada tem para trabalhar determinado assunto é muito pouco, como explica Rodrigues, (2009, p. 179) .

O professor de sala multisseriada tem que saber aproveitar bem o tempo, utilizando todos os recursos possíveis a seu favor, porque enquanto o professor de uma sala seriada tem às quatro horas para dedicar a uma única série, o da multisseriada tem que dividir esse tempo. O que não é nada fácil.

Quanto ao livro didático dos educandos, o mesmo é de acordo com as escolas do campo, fazendo referência à realidade em que os alunos estão inseridos.

O livro é distribuído pelo Ministério da Educação para todo o país por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, para escolas rurais que participam do Programa Nacional do Livro Didático do Campo. Vale destacar que o livro reúne os cinco

componentes curriculares (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia). O mesmo é bem ilustrado com imagens que fazem referência ao campo; tem uma linguagem simples e clara para que os educandos entendam da melhor forma possível.

O livro apresenta ícones que indicam como o professor deve realizar cada atividade, assim facilita o professor na hora de conduzir as respectivas atividades. Os ícones são: Oral; dupla; calculadora; caderno; desenho; material complementar e cálculo mental. O que me chamou atenção no livro foi à primeira imagem, pois mostra como vivem os sujeitos da zona rural. Como mostra a imagem a seguir.

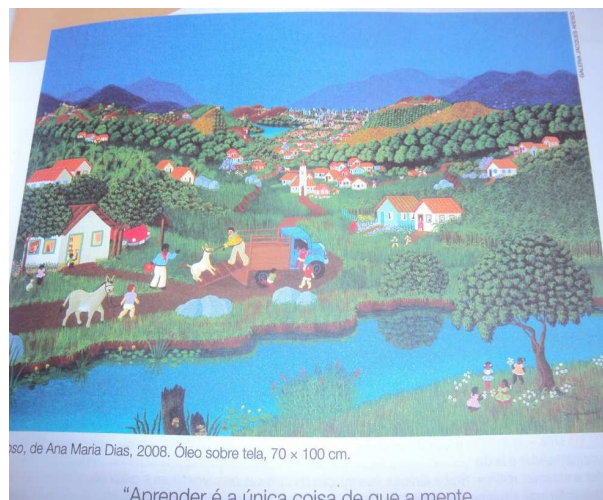


Foto 1.4 - Imagem do livro didático

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O resultado desta pesquisa nos mostrou as discussões pela Educação do Campo, como também, os desafios em busca de uma educação de qualidade no país em que ainda persistem as desigualdades quanto a essa população. Mesmo com todas as lutas dos Movimentos Sociais que contribuiu com mudanças significativas na Legislação Educacional (LDB, Diretrizes), que considere a importância dos trabalhadores rurais, ainda os governos não assumem na prática o cumprimento das determinações legais.

Este trabalho buscou mostrar a realidade vivenciada pelos/as educadores/as de salas multisseriadas frente ao processo de escolarização. E como já mencionamos o item ainda mais agravante refere-se à formação dos educadores/as.

Identificamos que a maioria possui o ensino superior, porém os mesmos não têm uma formação específica para lecionar em turmas multisseriadas, o que dificulta na elaboração de planejamentos para lecionar nessa modalidade.

Observa-se que mesmo com todas as dificuldades presentes na turma multisseriada de Educação do Campo, esta é a única forma que esses sujeitos têm para se escolarizarem. E esse tipo de sala, constitui-se um campo de estudo que ainda merece ser melhor aprofundado, pois apenas um trabalho monográfico não daria conta de perceber todos os detalhes dessa discussão, tendo em vista o pouco tempo para estudo .

A pesquisa buscou mostrar a importância de uma metodologia adequada à vivência dos indivíduos no processo de ensino e a necessidade de materiais didáticos pedagógicos contextualizados com a realidade dos sujeitos. Esses desafios foram o que fez escolhermos esse campo de pesquisa, para avaliarmos um pouco mais de perto como está sendo desenvolvida a prática educativa nessas salas.

Vale aqui salientar que o resultado desse trabalho retrata apenas um recorte do que está sendo vivido na realidade das escolas multisseriadas, o que necessariamente não esgota as possibilidades de visualizar outro olhar sobre o tema estudado.

Portanto, a transformação da Educação do Campo requer mais do que a melhoria física das escolas ou a qualificação dos professores; a mesma recomenda, necessariamente, um currículo escolar baseado na vida e nos valores dos sujeitos do campo, a fim de que o aprendizado possa ser um instrumento para o desenvolvimento do meio rural.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: Imagens e auto-imagem.** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

_____; FERNANES, Bernardo Maçano (Org). **A educação Básica e o Movimento Social do Campo.** Brasília: DF. Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. n°.. 2, 1999.

ATTA, Dilza. Escola de classe multisseriada: reflexão a partir de relatório de pesquisa. In: **PROGRAMA DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO MUNICIPAL (PRADEM). Escola de Classe Multisseriada.** Salvador: Universidade Federal da Bahia; Fundação Clemente Mariano, 2003. (Série Grupo de Estudo, n.1, 28p.).

BARROS, Oscar Ferreira; HAGE, Salomão Mufarrej; CORRÊA, Sérgio Roberto Moraes; MORAES, Edel. Retratos de realidade das escolas do campo: multissérie, precarização, diversidade e perspectivas. In: ROCHA, Maria Isabel Antunes; HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. – (Coleção Carrinhos da Educação do Campo; 2)

BASSO, Jaqueline Daniela; GOBATO, Ana Tatiana Staine Cardoso; ROSA, Júlia Mazinini. Escola Ativa: As Escolas no Campo e as Salas Multisseriadas. In: NETO, Luiz Bezerra; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos (Org.) **Educação para o Campo em discussão: subsídios para o Programa Escola Ativa.** São José: Premier, 2011.

BEZERRA, Maria Cristina dos Santos; NETO, Luiz Bezerra; LIMA, Elianeide Nascimento. Programa da Escola Ativa de que educação para o trabalho do campo estamos falando? In: NETO, Luiz Bezerra; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos (Org.) **Educação para o Campo em discussão: subsídios para o Programa Escola Ativa.** São José: Premier, 2011.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do Projeto Político-Pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (Org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo.** Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma educação do Campo”. 2004.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

Diretrizes Operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Resolução CNE/CEB Nº1 – de 3 de abril de 2002.

FERNANES, Bernardo Maçano; MOLINA, Castagna Monica. O campo da Educação do Campo. In: MOLINA, Castagna Monica; JESUS, Sonia Meire Azevedo de. (Org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”. 2004.

FREIRE, Jacqueline Cunha da Serra; OLIVEIRA, Ilda Estela Amaral de; LEITÃO, Wanderléia Azevedo Medeiros. Políticas públicas e classes multisseriadas: (des)caminhos do Programa Escola Ativa no Brasil. In: ROCHA, Maria Isabel Antunes; HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. – (Coleção Carrinhos da Educação do Campo; 2).

II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo. Luziânia, GO, 2 a 6 de agosto de 2004.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Panorama da Educação no Campo**. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

LUDKE, Henga. Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas. São Paulo: Ed. A. André – E.P.U., 1986.

MEC. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD. OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 4. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana**. – 1. ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2010.

RODRIGUES, Caroline Leite. **EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL: Um estudo sobre salas multisseriadas**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belo Horizonte, 2009.

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Programa Escola Ativa - **Orientações Pedagógicas para a formação de educadoras e educadores**. — Brasília: SECAD/MEC, 2009.

APÊNDICE

Caros professores/as

Sendo aluna de graduação do curso de Pedagogia da UEPB, espero contar com seu apoio quanto ao preenchimento deste questionário, que tem como principal objetivo a realização do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).
Antecipadamente agradeço sua valiosa colaboração.

Sara Santos de Souza

Graduanda de Pedagogia da UEPB

Identificação:	
Idade:	Sexo: Feminino (<input type="checkbox"/>) Masculino (<input type="checkbox"/>)
Escolaridade:	
Mora na zona: (<input type="checkbox"/>) urbana (<input type="checkbox"/>) rural	
Cargo:	Séries de atuação:
Há quanto tempo trabalha nessa instituição?	

1- O que você entende por Educação do Campo?

2- O que significa para você trabalhar com uma turma multisseriada?

3- Você conhece as Leis que aborda as questões referentes à Educação do Campo?
() sim () Não

4- As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do Campo apresentam como propostas pedagógicas que se devem respeitar as diferenças, o direito a igualdade e consi um planejamento específico para essa modalidade de ensino, bem como um currículo diferenciado. Em sua opinião a escola considera esses elementos? Explique.

5- Você acha que os conteúdos ensinados na escola tem relação com a vida cotidiana dos seus alunos? Explique.

6- Como se dá a formação continuada dos professores nessa escola?

7- Que dificuldades são encontradas no seu dia a dia numa sala multisseriada?

9- Existe planejamento na escola? Como é feito?

10 - Que recursos pedagógicos você oferece na sua sala?

ANEXOS