



CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA
FACULDADE DE ITAITUBA – FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

**PRÁTICAS UNIDOCENTES EM CLASSES MULTISSERIADAS:
Análise de três escolas do campo, Itaituba-PA**

MIRIAN BIZERRA DA CRUZ

ITAITUBA-PA
2017

MIRIAN BIZERRA DA CRUZ

**PRÁTICAS UNIDOCENTES EM CLASSES MULTISSERIADAS:
Análise de três escolas do campo, Itaituba-PA**

Monografia de Graduação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia apresentada a Faculdade de Itaituba para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Elina Renilde de Oliveira Ribeiro, Esp.

ITAITUBA-PA
2017

MIRIAN BIZERRA DA CRUZ

PRÁTICAS UNIDOCENTES EM CLASSES MULTISSERIADAS:
Análise de três escolas do campo, Itaituba-PA

Monografia de Graduação do Curso de Licenciatura Plena
em Pedagogia apresentada a Faculdade de Itaituba para
obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Elina Renilde de Oliveira Ribeiro, Esp.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____ Nota: _____

Prof^o Especialista Antoniel Soares de Araújo

Orientadora: _____ Nota: _____

Prof^a Esp. Elina Renilde de Oliveira Ribeiro

Avaliador: _____ Nota: _____

Prof^o Esp. Dhemesbraene Soares da Silva

Resultado: _____ Média: _____

Data: 05 de Agosto de 2017.

Ao meu esposo, Francisco da Silva Moraes; aos meus filhos, Franciele da Cruz Moraes, Francylene da Cruz Moraes e Flávio da Cruz Moraes e aos meus pais, Antônia Bezerra da Cruz e Alcides Silva da Cruz, que sempre me incentivaram e acreditaram em meu potencial e que sempre se fizeram presente nos momentos mais difíceis da minha vida dando apoio para o enfrentamento desta longa caminhada.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela sua glória e por ter me concedido a vida e a dádiva da sabedoria e por está sempre guiando meus passos durante a busca de conhecimento com o objetivo de promover melhorias no desenvolvimento individual e social e para desempenhar minha prática pedagógica dentro de uma sociedade complexa e seletiva permeada de transformações que exigem um amplo conhecimento.

Aos meus pais, Antônia e Alcides, que sempre me incentivaram a estudar e superar os desafios da vida.

Ao meu esposo, Francisco e aos meus filhos, Franciele, Franciene e Flávio, agradeço de forma especial, que me deram força e coragem me apoiando nos momentos de dificuldades. Também agradeço aos meus irmãos, sobrinhos, cunhados pelo apoio.

A todos os professores da graduação que colaboraram em minha formação.

Aos colegas da turma, por darem forças e coragem para que eu continuasse a minha caminhada e para que eu pudesse chegar até aqui, pois não teria conseguido sem ajuda de todos.

A minha professora orientadora, Elina Renilde de Oliveira Ribeiro, pela paciência e dedicação e pela atenção e compreensão que precisei ao longo dessa jornada.

Às colaboradoras dessa pesquisa, professoras unidocentes das Escolas do Campo de Itaituba, Mec Seduc, Nova Vida e Santa Rita.

A educação tem se constituído como um instrumento relevante na sociedade brasileira e às vezes tem sido definida por concepções de educação que no processo histórico tem enviesado para caminhos de natureza cartesiana, pragmática, reprodutivista, crítica-reprodutivista, ou simplesmente crítica, libertadora, liberal, neoliberal, pós-moderna, enfim; uma educação que se desenvolveu acompanhando a trajetória histórica e trouxe avanços à sociedade brasileira principalmente na área da pesquisa, responsável pela inovação tecnológica também para a zona rural. (PINHEIRO, 2007: 02).

CRUZ, Mirian Bizerra da. PRÁTICAS UNIDOCENTES EM CLASSES MULTISSERIADAS: Análise de três escolas do campo, Itaituba-PA: Monografia do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Faculdade de Itaituba – CLPP da FAI, Itaituba-PA. 2017.

RESUMO

Este estudo teve por objetivo conhecer as práticas unidocentes em escolas multisseriadas e identificar a realidade e as dificuldades das escolas do campo em três escolas rurais no município de Itaituba/PA. Os professores que atuam nas escolas da zona rural enfrentam uma série de problemas inclusive uma exaustiva de carga de trabalho. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica para embasamento teórico sobre o tema bem como uma pesquisa de campo com a aplicação de questionários a três professoras unidocentes. Concluiu-se, a partir da pesquisa da análise das entrevistas que a prática unidocente é uma realidade nas escolas do campo. Diante dos fatos expostos sobre o panorama da educação no campo constatou-se que as escolas do campo enfrentam diversos problemas e, em meio a esses problemas as professoras (que são unidocentes), isto é, atuam nas classes multisseriadas com alunos de idades e séries diferentes, lecionando todas as disciplinas, convivem com uma série de dificuldades que vão além da precária estrutura física da escola, incluem também a ausência de acompanhamento técnico, de recursos tecnológicos, e ainda capacitação específica para essa estratégia de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Escolas do campo. Classes multisseriadas. Professor unidocente.

LISTA DE SIGLAS

ANFOPE	Associação Nacional de Formação de Profissionais da Educação
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação CNE
IES	Instituições de Ensino Superior
IFPA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,
MEC	Ministério da Educação (MEC
PARFOR	Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PRODOCÊNCIA	Programa de consolidação das licenciaturas
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UEPA	Universidade Estadual do Pará

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Qual a sua opinião sobre a classe multisseriada?	41
Quadro 2: Dificuldades para trabalhar com turmas multisseriadas.....	42
Quadro 3: Melhoria do trabalho na turma multisseriada.....	43
Quadro 4: Orientação da Secretaria Municipal de Educação.....	44
Quadro 5: As formações contribuem para a melhoria de seu trabalho.....	45
Quadro 6: Maiores desafios da educação no campo.....	46

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Dificuldades em trabalhar em classes multisseriadas.....	46
Gráfico 2: Participação em cursos de capacitação.....	47

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	12
1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	14
1.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.	14
1.2 FORMAÇÃO DO EDUCADOR DO CAMPO.....	18
1.3 O QUE DIZ A LEGISLAÇÃO?	22
2 ENSINO E APRENDIZAGEM EM CLASSES MULTISSERIADAS.....	26
2.1 DESAFIOS DE PROFESSORES E ALUNOS EM CLASSE MULTISSERIADA.....	26
2.2 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO: O QUE ENSINAR? ..	31
2.3 PROFESSOR UNIDOCENTE: IDENTIDADE DO EDUCADOR DO CAMPO.....	35
3 PRÁTICAS UNIDOCENTES EM CLASSES MULTISSERIADAS: ANÁLISE DE TRÊS ESCOLAS DO CAMPO, ITAITUBA-PA.....	39
3.1 METODOLOGIA ADOTADA.....	39
3.2 CARACTERIZAÇÕES DAS ESCOLAS PESQUISADAS.....	39
3.3 PERFIS DAS ENTREVISTADAS.....	40
3.4 CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS UNIDOCENTES.....	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
BIBLIOGRAFIA.....	50
APÊNDICES.....	52

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem por objetivo analisar a prática dos professores unidocentes que atuam nas escolas de campo com classes multisseriadas, identificando limites e possibilidades em três escolas do campo, município de Itaituba/PA. Devido à quantidade de alunos por séries/anos e diferentes níveis de ensino tendo que ser atendidos no mesmo horário, na mesma sala, formando uma única classe, estas são denominadas de classes multisseriadas, onde um único professor assume o ensino de todos ao mesmo tempo, assim o professor tem que conciliar algumas situações e utilizar metodologias e estratégias alternativas para facilitar o desempenho de sua prática pedagógica.

Nesse contexto, o professor tem que enfrentar uma série de dificuldades que vão desde um ambiente inadequado, a falta de melhor preparação dos professores para esse tipo de ensino, a falta de acompanhamento técnico para auxílio pedagógico, a falta de recursos tecnológicos para a elaboração e execução de atividades, a falta de recursos didáticos específicos para este público, a falta de valorização do professor e a dificuldade de acesso a essas escolas em função da localização e das péssimas condições das vias de acesso.

Para melhor delineamento dessa pesquisa levantou-se as seguintes questões norteadoras: Quais as dificuldades dos professores nas classes multisseriadas? Quais as estratégias desenvolvidas pelo professor unidocente em classe multisseriada? Quais os maiores desafios da Educação do Campo?

Na perspectiva de fazer uma análise mais aprofundada sobre a educação no campo e a utilização dos conhecimentos por parte dos professores no momento de elaborar e executar suas atividades em sala de aula dentro das classes multisseriadas, utilizou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica com fundamentação teórica nos estudos de DRUZIAN e MEURER (2013), CALDART e KOLLING (2002), GHEDIN (2012), ANTONIO e LUCINI (2007), MEDRADO (2012), HAGE (2005), dentre outros. Desse modo, Quanto à pesquisa de campo foi realizada por meio de um questionário contendo perguntas objetivas e subjetivas que foram direcionadas a 03 (três) professoras que atuam com turmas multisseriadas em escolas da educação do campo distintas.

Este Trabalho de Conclusão de Curso trabalho encontra-se organizado em três capítulos, sendo que o primeiro capítulo aborda a contextualização histórica da

Educação do Campo, trazendo algumas considerações acerca da educação do campo, formação do educador do campo e o que diz a legislação. O segundo capítulo traz contribuições sobre o ensino e aprendizagem em classes multisseriadas, desafios de professores e alunos em classes multisseriadas, organização do trabalho pedagógico e a identidade do educador do campo. Por fim, o terceiro capítulo traz a análise descritiva das conversas com as entrevistadas sobre suas práticas unidocentes em escolas do campo com turmas multisséries.

1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

1.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Em 1932 foi elaborado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que tinha como objetivo propor novas ideias e sugestões de novos rumos para as políticas públicas de educação, sugerindo a estruturação de uma escola democrática, que estivesse preocupada em proporcionar oportunidades iguais para todos que dela participasse independentemente do meio em que vive, tanto da zona urbana quanto da zona rural, ou mesmo da condição financeira, tendo como base uma cultura geral e comum a todos, oportunizando a participação em cursos técnicos e especializações nas diversas áreas do conhecimento, conforme a preferência de cada indivíduo.

Durante muitas décadas perdurou uma separação, no que tange a oferta da educação no país, havendo uma diferenciação entre o que era ofertado para as elites e as classes populares. Esse modelo de educação ficou muito notório nas Leis Orgânicas da Educação Nacional, que foram promulgadas a partir de 1942.

De acordo com os parâmetros da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), surgem dentro dessa temática o amplo objetivo desse modelo de educação que consistia basicamente no ensino para formar as futuras lideranças do país e no ensino profissionalizante destinado formação adequada aos filhos dos operários, formando uma futura geração de novos operários, e principalmente para os mais pobres e para aqueles que precisam ingressar precocemente no mercado de trabalho (SECADI, 2007: 11).

Na década de 60, a classe dominante se mostrava bastante preocupada com o aumento exagerado em relação ao número de favelados nas periferias das grandes metrópoles. Nesse sentido, a educação no campo foi adotada como uma estratégia emergencial a fim de evitar o fluxo migratório de moradores do campo para a cidade em busca de melhores condições de vida, e que tal acontecimento estava gerando uma série de complicações e sérios problemas para o Estado.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, no Artigo 105, estabeleceu a competência dos poderes públicos com o dever instituir e amparar serviços e entidades que venha de encontro ao estabelecimento de escolas no

campo capazes de promover a fixação e adaptação do homem ao meio a qual se encontra inserido.

Visando atender a diversidade de populações como os mais diferentes costumes e peculiaridades, o poder público sentiu a necessidade de promover uma educação de qualidade no campo, condizente com a realidade, na qual as mesmas se encontram inseridas, levando em conta a forma de como pensam e produzem dentro das mais variadas atividades desenvolvidas por agricultores, criadores, extrativistas, pescadores, ribeirinhos, caiçaras, quilombolas, seringueiros.

Neste sentido, para que se possa valorizar as especificidades do local onde uma escola esteja situada, antes de qualquer coisa, é preciso saber que tipo de educação está sendo oferecida e que concepção está presente nesta oferta. Entretanto, sabe-se que mesmo não levando em consideração as características culturais, sociais e outras, presentes na comunidade em que a escola se localiza, será instituído um currículo uma proposta pedagógica. (MEDRADO, 2012:12).

Fica evidente que promover uma educação voltada para a população do campo requer uma análise mais aprofundada, a respeito dos questionamentos que colocarão em choque ideias e conceitos estabelecidos pelo cotidiano das populações que se encontram inseridas dentro desse contexto, para tal feito, é óbvio que esse modelo de educação esteja pautado em princípios que possam desconstruir paradigmas, preconceitos e injustiças, e que nesse sentido venha a reverter às desigualdades educacionais existentes entre campo e cidade.

Dentro da diversidade de fatores que circundam a educação no campo, deve-se, entretanto considerar que os professores da área rural enfrentam uma série de problemas inclusive uma exaustiva carga de trabalho, na maioria dos casos péssimas condições de trabalho, alto índice rotatividade e das dificuldades de acesso e locomoção. Além da disparidade salarial que é inferior em relação aos salários recebidos pelos professores da zona urbana.

Para tanto, a educação escolar se constitui em um direito social e de plena responsabilidade do Estado garantir as condições e os recursos para a sua execução. Isso implica em assegurar às populações do campo o ingresso de milhares de crianças, jovens e adultos na formação básica em condições igualitárias de acesso e permanência na escola, quebrando barreiras e acabando com as várias formas de privilégio que ainda persistem na educação escolar.

Portanto, a Educação do Campo atualmente se encontra pautada em princípios legais que asseguram um tratamento diferenciado e específico de acordo com o meio a qual é implantada. Conforme está descrito no Artigo 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) que estabelece o pleno direito da população rural a um sistema de ensino que seja correspondente às suas peculiaridades regionais e modo de vida. Com isso, a política de atendimento escolar não deve mais se satisfazer com a mera adaptação, o processo escolar deve se adequar e reconhecer a diversidade sociocultural e o direito à igualdade e à diferença.

Nota-se que este momento foi de um grande despertar e que a educação no campo passou por uma série de mudanças em todo o país, lançando um novo olhar para o sistema de ensino, isso culminou no rompimento de barreiras e quebra de paradigmas de uma sociedade arcaica e monopolista, em um modelo de sociedade emergente que busca uma ordem social mais pluralista e mais democrática de direitos iguais para todos.

Para DRUZIAN e MEURER (2013: 131), o aparecimento da educação do campo surgiu como objeto de oposição em relação a projetos de educação que buscavam uma visão delineada, colocada a serviço das demandas estabelecendo um modelo de desenvolvimento do campo. Assim, esse modelo de educação iniciou-se a favor da formação integral do ser como agente transformador que dentro de sua peculiaridade busca criar meios de fortalecer sua própria identidade de superação junto a um sistema de produção capitalista.

Constatou-se que a educação do campo durante muitas décadas foi vista pela elite brasileira por um olhar de desprezo e, entretanto tratada como caso insignificante, cenário esse que após décadas de intensas manifestações de diversos movimentos vem mudando lentamente. Tais manifestações foram ganhando forças a ponto de gerar discussões e debates acerca do assunto dentro do Ministério da Educação por meio dos movimentos que se mostravam interessados nessa problemática. Em conformidade com a afirmação de AGUIAR (2012: 2), entende-se que,

A Educação do Campo surgiu mediante os pensamentos, desejos e interesses dos sujeitos do campo que se mobilizaram e começaram a lutar por seus direitos, cobraram uma escola de qualidade para suas crianças, pois não estavam satisfeitos com o ensino que era abordado, pois o mesmo consistia em apenas ensinar aos alunos, a saber, ler, escrever e contar, e

não levava em consideração que o aluno era um sujeito do campo e por tal motivo tinha que ter suas características respeitadas. (AGUIAR, 2012: 2).

Nota-se que, mesmo com essa evolução no contexto educacional e da preocupação com as escolas do campo, ainda existe uma diversidade de problemas que para solucioná-los, sendo necessário desenvolver um modelo de educação do campo embasado na realidade dos sujeitos que se englobam nessa problemática, como a questão socioeconômica das famílias que se encontram vivendo no campo. Tudo isso com o objetivo de garantir condições adequadas de vida para estas famílias possam manter as crianças nos processos educativos por longos períodos, tendo acesso a terra e aos recursos naturais buscando sua auto sustentabilidade.

Percebe-se que um compromisso nessa direção foi assumido nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica na escola do campo, aprovadas pela Resolução nº 1 de 03.04.2002 do Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Básica (CEB). Cabe salientar que a sua implementação foi uma reivindicação histórica dos movimentos sociais do campo, e suas orientações referem-se às responsabilidades dos diversos sistemas de ensino com o atendimento escolar.

E, neste ponto, o que está em jogo é definir, em primeiro lugar, aquilo no qual se pretende ser incluído, respeitando-se a diversidade e acolhendo as diferenças sem transformá-las em desigualdades. A discussão da temática tem a ver, neste particular, com a cidadania e a democracia, no âmbito de um projeto de desenvolvimento em que as pessoas se inscrevem como sujeitos de direito. Assim, a decisão de propor diretrizes operacionais para a educação básica do campo supõe, em primeiro lugar a identificação de um modo próprio de vida social e de utilização do espaço, delimitando o que é rural e urbano sem perder de vista o nacional. (CNE/CEB, 2002:18).

O que se pode perceber, é que poderá derivar da integração escola/campo princípios de um novo fazer pedagógico que envolva os educadores e educandos com as experiências cotidianas vividas em seu contexto de origem, seus valores e sua realidade. Apesar das conquistas legais para a educação do campo, percebe-se ainda a falta de compromisso do governo com essa realidade. Sabe-se, porém, que o compromisso com a educação não tem apenas um fator determinante, mas é um problema político, social e econômico. Dentro deste contexto ARROYO (2007: 23) argumenta que:

A Educação do Campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobretudo deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando uma humanidade mais plena e feliz.

Nesse sentido, é possível perceber que nas duas últimas décadas o Estado tem buscado suporte científico para sustentar suas políticas públicas e implementar seus programas voltados à educação do campo enfatizando a formação do professor, sua prática e suas condições de vida e trabalho. No entanto, sem uma dimensão explícita a respeito dessas diretrizes para a educação do campo e sem o comprometimento maior do educador com a ação pedagógica para a escola, a perspectiva integradora no ato educativo em relação à escola rural deixa de ter sentido.

Conforme a argumentação do Programa Escola Ativa (BRASIL, 2008: 15), a concepção de uma educação a partir do campo e no campo foi formulada em um contexto de problematização de conceitos e ideias até então arraigados na sociedade brasileira, como tem sido o de educação rural. Desse modo, a concepção de Educação do Campo, em substituição à Educação Rural, entende campo e cidade enquanto duas partes de uma única sociedade, que dependem uma da outra e não podem ser tratadas de forma desigual.

Assim, o Programa Escola Ativa descreve que a concepção de educação que historicamente pautou as iniciativas educacionais para o meio rural fundamenta-se, principalmente, na categorização do meio urbano e rural, na qual o espaço rural é definido, de acordo com critérios que tratam de sua localização geográfica e a baixa densidade populacional, com isso a exigência de um projeto de desenvolvimento centrado nas peculiaridades das populações que ali se fixaram. Nesse sentido, a não promoção de processo de ensino nessas localidades tenderia ao desaparecimento, não sendo pertinente, portanto, o investimento em políticas estruturantes nesse espaço pela concepção de rural enquanto espaço.

1.2 FORMAÇÃO DO EDUCADOR DO CAMPO

Conforme estabelece o Ministério da Educação - MEC (BRASIL, 2010: 72) se faz necessário a obtenção da formação inicial e continuada de profissionais do magistério para a atuação e exercício da docência, sendo esse um fator primordial e

fundamental para a qualidade da educação. Desse modo, uma ação conjunta foi desenvolvida e ampliada com o apoio de diversos programas e ações, como a constituição da Rede Nacional de Formação Continuada; o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (Parfor); e a Universidade Aberta do Brasil (UAB) para ampliar e levar ao interior a oferta de cursos de educação superior.

Percebe-se que a constituição dos programas de formação foram direcionados principalmente aos profissionais de atuação docente, porém estenderam-se a profissionais não docentes. Dentro do contexto de ampliação e melhoria da qualidade educacional acrescentou-se também a instituição do piso salarial nacional, objetivando conferir ao magistério um avanço significativo na valorização e profissionalização da carreira docente.

Conforme os dados obtidos por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2007: 33) aponta que os resultados de estudos realizados no Brasil e em muitos países comprovaram que a formação do professor é um fator decisivo para a garantia do sucesso no processo de ensino e aprendizagem, nesse sentido fica evidente que quando o professor tem uma formação na área que atua facilita o desenvolvimento de suas atividades ao mesmo tempo em que melhora o desempenho dos alunos no tange o entendimento e assimilação do que está sendo repassado em sala de aula.

Portanto, mesmo diante de todos esses avanços que elevaram em níveis mais consideráveis a melhoria da educação, ainda existe uma série de problemas que circundam e permeiam este cenário, tais como as condições de trabalho dos profissionais do magistério em muitas situações permanecem deficientes. No sentido geral de toda situação os professores da área rural não dispõe de uma formação específica para atuar nas classes multisseriadas, além de não contar com o auxílio de um técnico pedagógico, por causa das dificuldades de acesso e locomoção para se chegar à escola.

Nesse contexto, qualquer o profissional que atua no exercício da docência é fundamental que o mesmo seja qualificado para desempenhar suas atividades tanto na cidade quanto no campo, para isso há uma grande necessidade de se estabelecer de uma política voltada para os profissionais da educação do campo e principalmente das classes multisseriadas. (INEP, 2007: 36).

O que se percebe é que ainda não existe uma formação voltada para os professores que trabalham nas escolas do campo e atuam nas classes multisseriadas, sendo importante ressaltar que a formação adquirida por todos os professores que atuam nas escolas do campo culminam com a melhoria do ensino, mas não contemplam uma forma específica para atuar nas classes multisseriadas. Assim os mecanismos adotados para a melhoria desse modelo de ensino na multisseriação requer do professor certa criatividade para elaborar atividades e adotar metodologias que melhor se adéquem a sua necessidade.

CALDART e KOLLING (2002: 25) enfatizam que todos os seres humanos em sua essência são por natureza agentes educadores, porém o professor tem uma tarefa bem mais específica: o fato de educar as pessoas e ao mesmo tempo de conhecer a complexidade que existe no contexto educacional com relação ao processo de ensino e aprendizagem e do desenvolvimento das capacidades referentes ao ser humano, em suas diferentes gerações, por esse motivo a formação e qualificação do mesmo é um imprescindível.

Conforme está estabelecido pela LDB nº 9.394/96, Art. 62, a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, e a oferecida em nível médio na modalidade normal.

- § 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).
- § 4º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).
- § 5º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

Desse modo, a formação de profissionais vinculados ao magistério para atuarem no exercício da docência deve ser realizado preferencialmente em regime presencial. Logo, torna-se mais viável tanto o processo de ensino quanto o processo

de aprendizagem, levando em conta o uso e manuseio de recursos tecnológicos ofertados pelo sistema de ensino a distância. Com isso a União, os Estados e Municípios serão responsáveis em promover o acesso e permanência dos docentes que futuramente irão atuar na educação básica.

De acordo com a argumentação de JANATA e ANHAIA (2015: 12) a ampla necessidade da elaboração de uma proposta condizente com a melhoria na qualidade do desempenho escolar no ensino ofertado em classes multisseriadas das escolas do campo, bem como a formação inicial e continuada de professores deve ser basicamente fundamentada em um minucioso planejamento que posteriormente será executado pelas Instituições de Ensino Superior (IES), e que serão desenvolvidas em conformidade com as propostas mais avançadas para a formação de professores que atuam no campo.

A exemplo de toda essa contextualização, para a melhoria do ensino nas escolas do campo, a Associação Nacional de Formação de Profissionais da Educação (ANFOPE), além dos cursos de formação para professores que foram articulados pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e desenvolvidos pelas Instituições de Ensino Superior (IES), tiveram um efeito positivo como também proporcionaram a ampliação e reformulação dos demais cursos de Licenciatura em Educação do Campo que já fazem parte do contexto educacional do país. (IBIDEM: 13).

[...] é evidente a necessidade de uma política que valorize os profissionais da educação do campo. É oportuno destacar as necessidades de ações efetivas focadas na expansão do quadro, na formação profissional adequada e na formação continuada considerando projetos pedagógicos específicos e uma melhoria salarial que estimule a permanência de profissionais qualificados em sala de aula nas escolas rurais (INEP, 2007: 28).

Portanto, a necessidade da formulação de um Plano Nacional de Formação dos Profissionais da Educação do Campo, sempre foi e continua sendo uma demanda histórica dos professores das escolas do campo.

Contudo, é imprescindível a adoção de uma estratégia de implementação que estabeleça um processo institucional objetivado em aproximar as instituições de ensino, pesquisa e extensão, em especial as Universidades, das redes de ensino do campo e de suas reais necessidades, bem como promover a formação e qualificação dos profissionais da educação que atuam nas escolas do campo, em

especial aos professores que desenvolvem suas atividades nas classes multisseriadas.

1.3. O QUE DIZ A LEGISLAÇÃO?

Conforme está decretado pela Constituição Federal promulgada em 05 de outubro de 1988, no Art. 205, a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, da Lei Federal nº 9.394/96, tem por exclusiva finalidade a orientação e normatização dos princípios, diretrizes e normas educacionais já contempladas na Constituição Federal de 1988, que assim deixa fixado as determinações e adequações necessárias ao sistema brasileiro de educação.

Desse modo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com o intuito primordial de estabelecer uma educação universal, para toda população, que no seu teor veio a ocasionar profundas mudanças em relação às normas e regras que até então eram estabelecidas para nortear o sistema de ensino no país, pois destacou a inclusão da educação infantil como a primeira etapa da educação básica, como modalidade de ensino na qual o Ministério Público se empenha para garantir atenção prioritária.

A LDB estabelece mecanismos que visam a estruturação e o pleno funcionamento do sistema escolar brasileiro, promovendo a integração de subsídios que possam delinear a educação diante das desigualdades que caracterizam a sociedade brasileira. Para tanto, seu texto trata claramente das disposições a respeito da organização em relação da educação escolar; e das responsabilidades das escolas, dos pais, dos educadores e todas as pessoas envolvidas; os níveis e modalidades de ensino; os requisitos para a formação e a valorização do magistério; e o financiamento da educação.

Conforme está estabelecido na LDB, a garantia do acesso à educação é uma questão de justiça, sendo a marca de uma política pública que visa uma sociedade mais democrática. Nesse sentido, a Lei que promove a estruturação do sistema educacional tem por objetivo assegurar a formação básica do cidadão, com o intuito

de proporcionar o desenvolvimento dos conhecimentos indispensáveis para o exercício da cidadania. Dentro desse contexto, ter acesso à educação é de fundamental importância para o processo de aquisição de saberes referentes nas mais diversas áreas do conhecimento que permeiam a sociedade.

Na Resolução nº 02/2008 do Conselho Nacional de Educação (CNE) estão estabelecidas as diretrizes complementares, as normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento referente à Educação Básica do Campo. Conforme está descrito no Artigo 11, é de extrema responsabilidade dos municípios a incumbência de assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal, haja vista que a promoção e manutenção do transporte escolar está fixado pela Lei nº 10.709, de 31/07/2003.

Conforme está regulamentado no Artigo 12 da LDB, os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de promover adequações, de acordo com as normas estabelecidas, e ainda:

- Inciso I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- Inciso II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- Inciso III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- Inciso IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente,
- Inciso V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- Inciso VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- Inciso VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola.
- Inciso VIII - notificar ao conselho tutelar do município, ao juiz competente da comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei.

Para tanto, a LDB no Artigo 22 também determina que a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. E ainda, o Artigo 23 normatiza que a educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na

idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

O Artigo 28 da mesma Lei, por sua vez, trata da oferta de educação básica para a população rural que deve ser promovida pelos sistemas de ensino que farão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, assim está estabelecido nos incisos abaixo citados:

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

Por fim, a LDB no Artigo 61 considera profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, e no Artigo 62 dispõe sobre a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal.

Partindo da ideia de que somente através da educação será possível buscar mudanças para o país e proporcionar melhores condições de vida para a sociedade o Governo Federal por meio do Ministério da Educação promoveu diversos programas e cursos de formação e qualificação direcionados especificamente a população do campo, sendo que muitos desses programas e cursos foram desenvolvidos, mas não tiveram os resultados esperados e acabaram sendo extintos.

No sentido de mudar o cenário de educação brasileira, pautada nas Leis nº 9.131 e Lei nº 9.394, a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior, tais como cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura e formação continuada, conforme define o Art. 1º, “definindo princípios, fundamentos, dinâmicas formativas e procedimentos a serem observados nas políticas, na gestão e nos programas e cursos de formação”, bem como no

planejamento, nos processos de avaliação e de regulação das instituições de educação que as ofertam.

Percebe-se que no intuito de propor mudanças no sistema de ensino do país e almejar uma educação de qualidade algumas medidas foram tomadas, tendo como base a qualificação dos profissionais da educação, em específico aos professores do magistério, para isso muitos programas de formação foram instituídos, tais como cursos de graduação e formação continuada.

Portanto, mesmo com todas essas mudanças que ocorreram no âmbito educacional o que se percebe é que muita coisa ainda precisa mudar, como mais investimentos para a qualificação do professor, valorização salarial, escolas devidamente estruturadas e equipadas com recursos tecnológicos e ambientes de pesquisa de acordo com a necessidade e localidade a qual a população do campo se encontra inserida.

No sentido de estabelecer mudanças nesse panorama o Ministério da Educação (MEC), em conjunto com o Conselho Nacional de Educação (CNE), desenvolveram alguns programas voltados à formação docente, entre eles destacam-se, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), o Programa de consolidação das licenciaturas (PRODOCÊNCIA), a Rede Nacional de Formação Continuada (PROLETRAMENTO), o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), e em parceria com algumas Instituições de Ensino Superior (IES), como a Universidade Aberta do Brasil (UAB), Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), Universidade Estadual do Pará (UEPA), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), disponibilizaram cursos de graduação, em Pedagogia, Matemática, dentre outras graduações com o objetivo de qualificar o contingente docente e elevar o índice de qualidade da educação no país.

2 ENSINO E APRENDIZAGEM EM CLASSES MULTISSERIADAS

2.1 DESAFIOS DE PROFESSORES E ALUNOS EM CLASSE MULTISSERIADAS

Segundo dados de 2014 do INEP, 193.117 escolas do Brasil têm classes chamadas pelo governo de multisseriadas, ou seja, onde estudam, na mesma sala, alunos de diversas séries, geralmente as quatro primeiras do ensino fundamental. Sendo que desse total de escolas que possuem classes multisseriadas no país 10.546 delas estão localizadas no Pará.

Percebe-se claramente que o crescente número de classes multisseriadas surgiu em decorrência do crescimento de certas comunidades, e da extrema necessidade de se promover o ensino a essas populações, o que fez com que nos últimos anos as secretarias de educação, estabelecesse um sistema de criação de classes anexas a outras escolas maiores, haja vista que às vezes não são necessidades permanentes e sim periódicas, ou pelo fato de que a criação de uma nova escola não é um processo tão simples.

Nesse contexto HAGE (2004: 01), educador paraense da educação do campo e docente da Universidade Federal do Pará, afirma claramente que:

As classes multisseriadas constituem-se na modalidade predominante de oferta do primeiro segmento do ensino fundamental no meio rural do Estado do Pará e da Região Amazônica. Entretanto, elas se encontram ausentes dos debates e das reflexões sobre a educação rural no país e nem mesmo “existem” no conjunto de estatísticas que compõem o censo escolar oficial.

A disposição desta modalidade de ensino no meio rural se consolida pelas características geográficas que fazem com que este modelo de ensino seja destinado às comunidades com pequeno número de habitantes, que por sua vez, constituem uma clientela reduzida não dispondo de números suficientes de alunos para formarem classes independentes, são ainda comunidades isoladas de difícil acesso. Dada à necessidade do cumprimento da LDB, que estabelece em seu Artigo 4º como obrigatório e dever do Estado o oferecimento do Ensino Fundamental público e gratuito.

Nesse contexto, nos estudos de PAIVA (1987: 65) *apud* FERRI (1994:34) é ressaltado que:

A escolarização das crianças de zona rural que não tinham acesso às escolas da cidade só passou a ser preocupação real do Estado quando a “integridade nacional” foi ameaçada pelas escolas criadas por imigrantes, que trabalhavam nas áreas rurais, em núcleos coloniais, e que preocupados com a instrução dos seus filhos, mantinham suas próprias escolas, ensinando-lhes a língua e a cultura que lhes era própria.

Na perspectiva de se construir como uma política pública voltada para a reversão do quadro de precarização do ensino rural no país, o MEC institui em 1998 por meio do Fundescola, com o apoio do Banco Mundial, o Projeto Escola Ativa, que se constitui numa estratégia metodológica voltada para as classes multisseriadas. Mas, o que é a Escola Ativa? Na coletânea de textos elaborada pelo Ministério da Educação que é uma espécie de Guia para a formação de professores da Escola Ativa esclarece que:

Escola Ativa é uma proposta metodológica voltada para a gestão de classes multisseriadas, que combina, em sala de aula, uma série de elementos e instrumentos de caráter pedagógico/administrativo, cuja implementação objetiva aumentar a qualidade do ensino oferecido naquelas classes. (BRASIL, 2005: 48).

Compreende-se, portanto, que as escolas multisseriadas foram uma saída que, ao longo da história, o sistema de ensino e os professores encontraram para amenizar os problemas decorrentes da falta de espaço físico, distorção idade/série, a quantidade de alunos por série, entre outros.

As turmas multisseriadas totalizam mais da metade das escolas brasileiras, realidade presente mais nas regiões Nordeste, Norte e em parte da região Sudeste. É uma organização de ensino que atende geralmente do 1º ano ao 5º ano do Ensino Fundamental, como um meio de dar acesso a escolarização às crianças e adolescentes camponeses e diminuir a evasão dos alunos nas escolas no campo. Desse modo, RITTER (2010:13) descreve que as escolas multisseriadas tem assumido a responsabilidade quanto à iniciação escolar da grande maioria dos sujeitos do campo, e, por esse motivo, é tão importante quanto qualquer outra instituição escolar localizada em outro contexto.

Segundo as afirmações de JANATA e ANHAIA (2015: 08) no Brasil, dados apontam uma estimativa aproximada de 2 milhões de estudantes matriculados em turmas multisseriadas. Esses dados correspondem aproximadamente a um quarto

de toda matrícula do campo, na Educação Básica, e confirmam a grande quantidade de escolas com turmas multisseriadas no país.

Em suma, o ensino multisseriado no campo apresenta-se como mais uma das questões necessárias de ser discutida no cenário educacional brasileiro, isso se reflete na grande necessidade de se ter professores formados, para atuarem nas classes multisseriadas com um conhecimento específico voltado para esse modelo de ensino muito presente nas escolas do campo.

Dentro deste contexto, HAGE (2008:10) afirma claramente que, as escolas multisseriadas têm assumido um “currículo deslocado da cultura das populações do campo, situação que precisa ser superada caso se pretenda enfrentar o fracasso escolar e afirmar as identidades culturais das populações do campo”.

A multisseriação é considerada por muitos gestores e professores como um ensino de segunda categoria e sem alternativas de melhorias. Contudo, apesar dos problemas que ocorrem no processo de ensino e aprendizagem nas classes multisséries há significativas contribuições para a educação da população camponesa, permitindo que as crianças permaneçam mais tempo junto as suas famílias em suas comunidades. E assim, não necessitem de se deslocar para outros povoados ou até para a sede para estudarem.

Apesar da grande importância da multisseriação para alfabetização da população camponesa essa forma de organização de ensino é visto como descrédito no cenário educacional. Desse modo é preciso que haja uma política pública verdadeira consolidada e digna para o povo do campo, que trate a Educação do Campo com seu devido respeito, ou seja, uma Educação do e para o povo do campo.

Corroborando com as ideias dos autores já citados, FIGUEIREDO e LIMA (2014: 13) descrevem que aproximadamente metade das escolas do campo possui apenas uma sala de aula e oferece apenas o ensino fundamental do 1º ao 5º ano, que devido ao número reduzido de alunos, e a quantidade de séries que são trabalhadas na mesma sala de aula, então estas salas são chamadas de classes multisseriadas, onde um único professor assume o ensino das cinco séries, ou seja, trabalha desde o 1º ano até o 5º ao mesmo tempo, conciliando algumas situações e utilizando alguns métodos para facilitar o desempenho de sua prática pedagógica.

Assim fica evidente que desenvolver um trabalho de qualidade nas classes multisseriadas não é apenas uma tarefa árdua, mas sim um grande desafio, visto

que existe uma diversidade de problemas que torna as condições de trabalho em uma situação um pouco difícil, em que o professor conta com poucos recursos didáticos, enfrentando outros problemas como a péssima condição de acomodação dos alunos, considerando que muitas dessas escolas funcionam em local rústico e precário.

Em conformidade com a afirmação de FIGUEIREDO e LIMA (2014: 13), diz que as escolas que se constituem com classes multisseriadas são muito recorrentes e já tem uma larga história que perpassa a várias décadas. Vale ressaltar que no passado foram e continuam sendo os primeiros tipos de escolaridade possíveis para as zonas rural e urbano periféricas, sendo que a incidência é maior na zona rural.

Portanto, as classes multisseriadas têm como característica básica, a de reunir em torno de um professor vários alunos com faixa etária e séries bem diferentes dentro de uma única sala de aula no mesmo horário, assim o professor tem utilizar de mecanismos para facilitar o desenvolvimento de suas atividades, de modo que possa atender todos os alunos.

Partindo da ideia de que o acesso à educação é um direito garantido pelo Estado, a escola do campo, e principalmente as classes multisseriadas estão diante de um enorme desafio, não de somente assegurar o direito ao ingresso na vida escolar, mas como também o de garantir a permanência dos educandos em escolas do campo, no intuito de que toda e qualquer criança tenha acesso à educação de qualidade voltada para a realidade a qual a mesma se encontra inserida.

Seria adequado oferecer os serviços necessários a toda população, criando condições de vida e sobrevivência no campo para que não houvesse a necessidade de migração para os grandes centros. Isso poderia acontecer apenas se fossem oferecidos, com qualidade, dois tipos de serviços do Estado de direito de todos os cidadãos: atendimento adequado a saúde e a educação em todos os níveis de escolaridade para ampliar significativamente o nível cultural e científico das populações do campo. (GHEDIN, 2012: 14).

Portanto, no que tange o dever do Estado e o direito da população do campo em ter acesso aos serviços educacionais com qualidade, depende apenas das políticas públicas serem estabelecidas conforme determina a legislação, mas o que se vê é uma realidade distante, considerando a ausência ou a não existência das políticas educacionais nesse contexto, o que torna mais difícil as mudanças no cenário da educação do campo.

Por outro lado existe um problema ainda mais grave vivenciado por todas as localidades onde existem escolas com classes multisseriadas: o de possuir uma estrutura física inadequada para o atendimento à crianças e adolescentes, e uma via de acesso com qualidade mínima, o que na realidade muitas dessas escolas estão localizadas em pontos distantes da zona urbana, e o acesso é feito por estradas ou ramais quase intrafegáveis por falta de manutenção.

Segundo a afirmação de DRUZIAN e MEURER (2013: 130), no contexto da educação do campo existe uma diversidade de problemas. Dentro da realidade das classes multisseriadas inclusive nas classes onde existe apenas um professor, a dificuldade é ainda maior, isso porque o professor tem que exercer outras atividades fora da sala de aula, como limpeza da escola, preparar a merenda dos alunos. Na maioria das escolas do campo é uma dinâmica bastante corriqueira, sendo que essas atividades adicionais geram fatores negativos e acabam se tornando uma sobre carga no dia trabalho do professor, sendo que essas atividades adicionais desenvolvidas pelo professor não gera nenhum benefício no seu salário, ou seja, ela não recebe nada por isso.

No que se refere aos problemas e dificuldades que permeiam as escolas do campo alguns fatores apontam para esse ponto negativo, tais como localização, densidade demográfica, acesso e locomoção. Assim esses fatores determinam que o ensino nas escolas do campo nos anos iniciais do ensino fundamental aconteça no sistema multisseriado. Desse modo, na maioria das escolas rurais esse fator acontece em todas as séries o que gera certa dificuldade para o professor em adotar uma metodologia que seja viável para trabalhar com vários níveis ao mesmo tempo.

Quando se refere às escolas do campo em exclusivo das classes multisseriadas, logo se tem ideia de que tanto o professor quanto os alunos enfrentam muitas dificuldades, começando pela estrutura física da escola que na maioria das vezes é apenas um barraco coberto, material didático insuficiente, via de acesso de péssimas condições, no período de inverno esse problema aumenta devido muita lama, escola cheia de goteiras no teto, e dentre outros problemas que de uma forma ou de outra são dificuldades que geram certo desconforto para o professor e para os alunos.

O termo da multisseriação é utilizado para referir-se ao grupamento de alunos de séries diferentes em uma mesma sala de aula no mesmo horário, na qual requer do professor certa desenvoltura para lidar com atividades diferentes ao mesmo

tempo e isso implicam em um baixo desempenho tanto para o professor quanto para os alunos. (DRUZIAN e MEURER, 2013: 131).

Esse fator também se reflete no nível de aprendizagem dos alunos, a criança demora mais tempo para prender ler fluentemente e escrever sem dificuldade. Em muitos casos quando a escola fica muito distante e as crianças andam longas distâncias, sendo que algumas acabam desistindo de estudar, o que eleva a um grande número de evasão escolar, gerando problemas para o professor em função da redução no número de alunos.

Portanto, as classes multisséries se constituem principalmente de uma realidade eminente cercada de dificuldades, como: número de cadeiras insuficiente em relação ao número de alunos, quadro pequeno em relação ao número de atividades por causa do número de séries atendidas ao mesmo tempo, falta de equipamento para elaboração de provas e atividades regulares devido não ter recursos tecnológicos como computador e impressora, em função da maioria não dispor de energia elétrica e outros recursos necessários e indispensáveis na escola tais como televisão, aparelho de dvd, bebedouro. Por outro lado existe uma carência essencial como água encanada, banheiro apropriado, que na maioria dispõe apenas de um sanitário rustico feito pela comunidade.

2.2 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO: O QUE ENSINAR?

De acordo com a afirmação de MOURA e SANTOS (2012: 79), os professores das escolas do campo que atuam nas classes multisseriadas adquirem conhecimento durante a vida acadêmica, como também constroem saberes e métodos a partir de sua vivência e experiência, e estes métodos e saberes são construídos através do desempenho de seu trabalho docente. Com isso, o professor aprende a desenvolver uma metodologia própria para o momento de ministrar suas aulas, isso faz com que o mesmo manifeste suas habilidades e competências e se transforme em profissional, consciente de sua capacidade criativa e autonomia pedagógica.

Vale ressaltar que durante a vida acadêmica o professor é submetido à adoção de uma diversidade conhecimento teórico acompanhado de pouca experiência e prática a respeito da docência adquirida apenas através de estágios. Nesse sentido, após o seu ingresso na vida docente é que o mesmo vai adquirir uma

larga experiência e aprender na prática como ensinar e o que ensinar, levando em conta a realidade a qual comunidade escolar se encontra inserida, o mesmo poderá adotar métodos que facilite o processo de ensino das disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Ensino da Arte e Ensino Religioso, utilizando os recursos disponíveis no momento.

“A construção de práticas educativas em escolas do campo deve se basear em diferentes iniciativas que vise uma melhor qualidade de vida, abordando o mundo do trabalho, buscando sempre elevar autoestima de ser agricultor”. (MEDRADO, 2012: 143). Nesse sentido, a adoção de uma prática pedagógica deve contemplar a realidade da comunidade escolar tomando por base o contexto da mesma. Em linhas gerais esta análise permitirá uma reflexão sobre a elaboração de um planejamento a ser seguido para alcançar a construção do conhecimento a respeito do que será proposto e desenvolvido.

Desse modo, MOURA e SANTOS (2012: 79) ressaltam que o fazer pedagógico requer do professor uma ampla desenvoltura para elaborar um planejamento para detalhar assunto, objetivo, metodologia, recursos, a dinâmica que será utilizada para o desenvolvimento de suas atividades conforme a série que se destinará cada assunto, assim o professor terá melhor aproveitamento para desenvolver seu trabalho pedagógico com mais autonomia e pertinência.

Conforme NONO (2005: 16) as transformações e avanços tecnológicos que ocorreram no final do século XX e início do século XXI determinaram os novos rumos da sociedade, com isso a necessidade de uma nova forma de organização social, profissional e pessoal. Assim sendo, o professor teve que se readaptar e lançar mão a novas metodologias para lidar com o novo conceito de ensino e aprendizagem. e de acordo com GHEDIN (2012: 37), a ação educativa implica ter a coragem de romper consigo mesmo para poder instaurar uma nova compreensão da ação e dela imprimir uma nova ação reflexiva, tornando possível a ampliação do poder de autodeterminação.

Atualmente, além da forma de ensino convencional, basicamente baseado na pesquisa e leitura de livros didáticos para constituição de um planejamento e elaboração de atividades, o professor teve que reaprender e se readaptar a nova realidade em relação aos recursos tecnológicos, lançando mão a esse novo modelo de educação que se constitui no uso e manuseio desses recursos como auxílio para o desenvolvimento da prática pedagógica, para então promover o conhecimento a

respeito das mudanças e inovações que permeiam e influenciam a sociedade como um todo, como é o caso dos recursos tecnológicos presentes no contexto social, tais como a calculadora, a internet, o computador, a impressora, o celular e com isso uma nova forma de ver o mundo.

LEITE (1999: 14) *apud* ANTONIO e LUCINI (2007: 178) aponta em seus estudos que, a constituição e adoção de uma nova prática pedagógica voltada para um novo modelo de ensino embasado nos avanços e transformações por qual vem passando a sociedade resulta na criação de novas práticas educativas. Essas práticas surgem em função da diversidade e da necessidade dos diferentes grupos sociais em ter acesso a esse novo modelo de educação e poder adquirir esses outros conhecimentos dentro da educação do campo.

Portanto, dentro do universo de avanços e transformações sociais, o professor é visto como o agente transformador e facilitador do acesso ao conhecimento e depende de outros fatores para alcançar êxito na execução e promoção do ensino e garantir a aprendizagem do educando mediante os recursos didáticos que lhes são disponíveis na escola.

Em contraponto a essa visão, o que se percebe na verdade é uma realidade distante no que se refere a respeito desse modelo de educação. Nota-se claramente uma grande preocupação do professor em buscar formação por conta das exigências que lhes são impostas para o exercício da docência como a adoção de diferentes métodos e estratégias com o objetivo promover melhorias no processo de ensino e aprendizagem. Em contrapartida, o que se vê é a falta de preocupação por parte das esferas governamentais em assegurar o acesso a esses recursos nas escolas do campo tanto para o professor quanto para os alunos.

Os estudos de ANTONIO e LUCINI (2007: 179) apontam que os debates e discussão acerca da problemática existente na educação do campo e principalmente nas classes multisseriadas, sem qualquer iniciativa no intuito de sanar ou pelo menos minimizar os problemas em questão, estão provocando desânimo na perspectiva de melhoria e qualidade de vida dos sujeitos que nela atuam e sofrem por causa da ausência de políticas que as contemplem a solução de tais problemas. Como é caso da adoção de novo modelo de ensino e de uma prática educativa que se propõe a ser diferenciada sem ter os recursos que possam facilitar essa educação de modo que ela seja compromissada com os interesses da população que possa usufruir.

Promover o conhecimento na sociedade atual requer que a escola disponibilize de certos recursos didáticos e que ausência de tais implica diretamente no bom desempenho na execução de uma série de atividades. Considerando a realidade das escolas do campo, isso se torna na maioria das vezes uma tarefa quase que inviável ou no melhor sentido uma situação impossível de acontecer, no tange a execução e promoção de uma educação de qualidade, sendo que falta principalmente os recursos necessários.

Para ANTONIO e LUCINI (2007: 188) se tratando de organização curricular que vise atender as especificidades da sociedade atual a qual se encontra marcada por profundas transformações, isso requer que se lance mão de buscar reorganizar os currículos das escolas do campo, levando em conta aspectos de participação coletiva que não estejam restritas ao planejamento curricular, mas também aos elementos didático-metodológicos, considerando que tais fatores são dimensões educativas situadas na dinâmica permanente da decisão do ensino e da aprendizagem.

Portanto, são essas opções que possibilitaram a comunidade, os educadores, educandos e escolas tomarem como iniciativas mobilizadoras sobre suas próprias construções curriculares, estabelecida como um processo em constante construção, que se fará como também poderá ser submetida a um processo de revisão e ampliação caso for preciso priorizando a participação dos autores como também promovendo a interação da comunidade e de todos os envolvidos no processo educativo para delinear os rumos e a condição da sua construção.

Portanto, a escola, professor e comunidade ao decidirem pela seleção e pela forma de organização e distribuição dos conhecimentos, ambos estabelecerão as metas e os objetivos que definem sua própria caminhada de opção metodológica que possibilitará a transformação do ensino convencional em uma forma de ensinar mais dinâmica, embasada na concepção de homem, de sociedade e de educação.

Nesse sentido, essa definição organizada de acordo com a opinião de seus envolvidos se constituirá de visão política a ser compreendida como possível e necessária de se materializar na seleção do que ensinar e como ensinar, pela comunidade e pela escola, como forma de contribuir na transformação de uma realidade social, a partir de uma prática pedagógica pautada no diálogo e compreensão da escola como contexto transformador.

2.3 PROFESSOR UNIDOCENTE: IDENTIDADE DO EDUCADOR DO CAMPO

MEDRADO (2012: 140) descreve que a identidade do professor que atua na escola do campo nas classes multisseriadas se destaca com o perfil de ser o principal agente e responsável, na maioria das vezes é o único profissional que trabalha nesta escola. É o professor unidocente, geralmente da Educação Infantil e Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano, ou seja, um único professor ministrando aula de todos os conteúdos.

O professor unidocente desenvolve suas atividades escolares, como também desenvolver outras atividades adicionais como: faxineiro na limpeza da escola, como merendeiro no preparo da merenda escolar, conselheiro na escola e na comunidade, ficando o mesmo responsável por toda estruturação e organização de todas as atividades e eventos da escola. Nesse sentido tem que adotar uma metodologia de trabalho que possa ser conciliada com todas essas adversidades, e assegurar ao educando o pleno direito ao aprendizado a qual foi proposto, acima de tudo.

Em se tratando de uma prática pedagógica que venha a ser desenvolvida para a educação do campo é necessário compreender que esse complexo processo ensino e aprendizagem se constituem levando em conta a diversidade de experiências e vivências da população a qual serão atendidas. A educação não se estabelece apenas nos arredores da escola, com também no contexto familiar, dentro das relações humanas, no âmbito do trabalho e dentre outras situações de convivência.

[...] assim o professor como principal responsável, na maioria das vezes é o único profissional que trabalha nesta escola, e tem que desenvolver suas atividades escolares e outras atividades adicionais como: a limpeza da escola e o preparo da merenda escolar, ficando o mesmo responsável por toda estruturação e organização de todas as atividades existentes na escola, desse modo tem que adotar uma metodologia de trabalho que possa ser conciliada com todas essas adversidades [...] (FIGUEIREDO e LIMA, 2014:18).

Portanto, o cenário da educação do campo tem mostrado os pontos positivos e pontos negativos que permeiam o contexto educacional, sendo que as vantagens são: o direito da população do campo de ter acesso a educação no próprio lugar onde reside, ter professores qualificados, ter transporte e alimentação escolar. Contudo, os fatores negativos são maiores: escolas com estruturas precárias, falta

de recursos tecnológicos, falta de recursos de informática, estradas em péssimas condições de trafegabilidade para o transporte escolar o que dificulta o trabalho do professor, como também prejudica a locomoção do professor no momento de participar de formações ou cursos de capacitação, visto que muitos desses professores vivem em comunidades distantes da zona urbana e de difícil acesso.

Dentre esses fatores que circundam a educação do campo os que mais impactam de forma negativa são a falta de políticas públicas por parte do poder público no intuito de sanar ou pelo menos minimizar a problemática que envolve as classes multisseriadas. A partir das pesquisas de HAGE (2005: 33), tem se constatado nas escolas do Pará, escolas com classes multisseriadas com sérios problemas, os professores do campo justificam: “porque trabalhamos sem uma estrutura escolar adequada; [...]; com diferentes idades; diferentes séries; sem merenda escolar, sem condições de transporte e grandes distâncias por nós percorridas”. (HAGE, 2005:33).

Portanto, diante desse cenário de impossibilidades em que se encontra a educação do campo, a ausência de política pública para contornar a problemática que envolve as classes multisseriadas, e por fim nas mazelas que atentam contra o desempenho sócio educacional das mesmas, tornando-se um desafio para qualquer professor ministrar aulas nessas classes.

Conforme a afirmação de HAGE (2005: 256), a busca por uma educação de qualidade para a população do campo não depende tão somente da adoção de práticas pedagógicas, nem tão pouco de uma ótima estrutura física do prédio escolar, mas também abrange a valorização dos educadores e a sua formação adequada para atuar no campo.

[...] a função específica do educador é educar, isto é, garantir aos alunos a apropriação do saber que eles não dominam quando chegam na escola. É na medida em que cumpre essa função que o professor se realiza como professor, que ele realiza, por assim dizer, a essência do seu ser enquanto professor [...]. De posse desse saber que o professor, na escola, lhes ensina, os alunos poderão desenvolver uma compreensão mais rigorosa e crítica da realidade em que vivem e, conseqüentemente, agir de forma mais consciente e eficaz para transformá-la. (SILVEIRA, 1995: 27).

O professor é visto como um ser que se encontra sempre presente na comunidade e por esse motivo ele deve se comprometer e atuar no contexto a qual se encontra inserido e não ser apenas um profissional da educação que age na sua

sala de aula, mas sim agir diante de outros problemas que possa ocorrer fora das paredes da escola e colaborar nos desafios em que se encontra a comunidade.

Conforme a argumentação de GHEDIN (2012: 34) entende-se que a perspectiva de formação só terá sentido na medida em que ela assume caráter transformador, considerando o ponto de vista curricular e científico, alguns princípios norteadores da ação humana que tenha em si a visão de compromisso com a transformação da sociedade e culminar com o fim das desigualdades e das injustiças.

Para todos os efeitos, a falta de uma visão política pedagógica apropriada para lidar com os fatores mencionados está se tornando um agravante na formulação e desenvolvimento das aulas nas classes multisseriadas. Sem uma formação específica e sem informação a respeito das classes multisseriadas, muitos professores se sentem desorientados sem saber como proceder à frente das especificidades da educação do campo e assim também como elaborar e desenvolver uma proposta educacional que atenda às necessidades que compõem as classes multisseriadas.

Essa realidade acaba gerando um questionamento sobre qual seria, concretamente, o seu papel como professor unidocente. TARDIF e LESSARD (2005: 157) auxiliam nessa reflexão, quando questionam:

[...] ele é mesmo um professor, alguém cuja profissão é fazer aprender, ou um trabalhador social, um trabalhador de rua, um psicólogo, um grande irmão, um policial, um pai, um adulto complacente ou autoritário? O professor precisa, então, fazer malabarismos com uma multidão de papéis, o que necessariamente causa contradições diante do mandato principal: ensinar e fazer aprender.

Desse modo, o professor unidocente precisa ter clareza que seu papel envolve o ensinar, o aprender e o formar seres humanos, o que exige uma interação face a face e uma sólida e qualificada formação.

Evidencia-se, portanto, que a construção de práticas educativas em escolas do campo deve ser baseada em diferentes iniciativas que vise uma melhor qualidade na promoção do ensino e aprendizagem. Para isso é necessário que professores estejam devidamente qualificados, assim a possibilidade de desenvolver ou adotar uma prática pedagógica condizente com a realidade das classes em que os mesmos desempenham suas atividades.

[...] o problema das turmas multisseriadas está na ausência de uma capacitação específica dos professores envolvidos, na falta de material pedagógico adequado e, principalmente, a ausência de infra- estrutura básica – material e de recursos humanos – que favoreça a atividade docente e garanta a efetividade do processo de ensino- aprendizagem. Investindo nestes aspectos, as turmas multisseriadas poderiam se transformar numa boa alternativa para o meio rural, atendendo aos anseios da população em dispor de uma escola próxima do local de moradia dos alunos, sem prejuízo da qualidade do ensino ofertado, especificamente no caso das séries iniciais do ensino fundamental. (INEP, 2007:19).

Os professores unidocentes em classes multisseriadas enfrentam entre outros problemas, a consequência da sobrecarga de trabalho e as dificuldades de acesso e locomoção em função de trabalharem em comunidades distantes da sede dos municípios e devido as vias de acesso ser estradas de terra em precárias condições de trafegabilidade, tanto para os professores quanto para os alunos.

O trabalho unidocente prima pela busca diária de conhecimento e aperfeiçoamento do ser docente, com formações continuadas onde a troca de experiências, o debate e o estudo se fazem presentes.

3 PRÁTICAS UNIDOCENTES EM CLASSES MULTISSERIIDAS: ANÁLISE DE TRÊS ESCOLAS DO CAMPO, ITAITUBA-PA

3.1 METODOLOGIA ADOTADA

Na perspectiva de fazer uma análise mais aprofundada sobre a educação no campo e a utilização dos conhecimentos por parte dos professores no momento de elaborar e executar suas atividades em sala de aula dentro das classes multisseriadas, utilizou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica com fundamentação teórica nos estudos de DRUZIAN e MEURER (2013), CALDART e KOLLING (2002), GHEDIN (2012), ANTONIO e LUCINI (2007), MEDRADO (2012), HAGE (2005), dentre outros.

Também se utilizou uma pesquisa de campo que consiste em uma abordagem analítica para a coleta de dados sobre a educação no campo com foco nas escolas que possuem classes multisseriadas e as dificuldades enfrentadas pelos professores unidocentes. A pesquisa aconteceu no período dos meses de setembro a novembro de 2016.

Para alcançar o objetivo proposto utilizou-se um instrumento para a coleta de dados, como um questionário contendo perguntas objetivas e subjetivas que foram elaboradas criteriosamente pela equipe a respeito do estudo em pauta que foram direcionadas às professoras unidocentes que atuam em três escolas do campo: Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Santa Rita, Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Nova Vida e a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Mec Seduc.

3.2 CARACTERIZAÇÕES DAS ESCOLAS PESQUISADAS

A pesquisa foi realizada em três escolas: Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Santa Rita foi fundada no dia 01 de março de 1998, fica localizada na Comunidade São Jorge no Ramal do Machado km 42 no município de Itaituba, estado do Pará. A escola é construída de madeira, coberta de telha brasilit, composta de 01 (uma) sala de aula, 01 (um) banheiro, 01 (uma) cozinha e 01 (uma) ampla área externa. A escola atende atualmente a um total de 18 alunos, recebe alimentação escolar e livro didático, porém não possui transporte escolar.

A Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Nova Vida foi fundada no dia 02 de março de 1999, fica localizada na Comunidade Nova Vida no Ramal Farturão, km 38, no município de Itaituba, estado do Pará. A escola é construída de madeira coberta de telha brasilit, composta de 01 (uma) sala de aula, 01 (um) banheiro, 01 (uma) cozinha e 01 (uma) ampla área externa. A escola atende atualmente a um total de 16 alunos, recebe alimentação escolar e livro didático, porém não possui transporte escolar.

A Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Mec Seduc foi fundada no dia 02 de março de 1991, fica localizada na Comunidade Santa Luzia III no Ramal União km 35 no município de Itaituba, estado do Pará. A escola é construída de madeira coberta de telha brasilit, composta de 01 (uma) sala de aula, 01 (um) banheiro, 01 (uma) cozinha, 01 (uma) despensa e 01 (uma) ampla área externa. A escola atende atualmente a um total de 14 alunos, recebe alimentação escolar e livro didático, mas, não possui transporte escolar.

3.3 PERFIS DAS ENTREVISTADAS

Para a realização da pesquisa foram entrevistadas três professoras de diferentes escolas. As entrevistadas possuem formação acadêmica e uma larga experiência na educação do campo. As entrevistadas serão nomeadas aqui de P1 se referindo à professora da Escola Santa Rita; P2 estabelece a professora da Escola Nova Vida e P3 à Escola Mec Seduc.

As entrevistadas P1 e P2 possuem graduação em Pedagogia, enquanto P3 é graduada em Matemática e Física. Quanto ao tempo de trabalho, As P1 e P3 possuem mais de dez anos de experiência na educação do campo e em turmas multisseriadas e a P2 começou há quatro anos. Atualmente, ambas são professoras unidocentes e lecionam em classes multisséries do Jardim ao 5º ano.

Interessante registrar outras atividades desenvolvidas pelas professoras na escola em que atuam como professoras unidocentes, tais como: servente, merendeira, secretária, diretora e vigia da escola.

3.4 CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS UNIDOCENTES

Para respaldar a realização deste trabalho e fazer a coleta de dados para uma análise mais aprofundada, três professoras unidocentes foram arroladas na pesquisa e mediante aos questionamentos responderam a partir de suas práticas docentes. Quando questionado às professoras da educação do campo, na primeira pergunta, **sobre a representação da classe multisseriada**, as entrevistadas falaram sobre suas impressões e experiências em classes multisséries. As respostas estão constantes no quadro 1.

Professora	Relato das entrevistadas
P1	<i>“É um modelo de ensino permeado de dificuldades, falta de apoio pedagógico, falta de recursos tecnológicos, como computador, impressora”.</i>
P2	<i>“A cada ano um grande desafio e uma grande conquista, pois existe uma série de dificuldade, falta estrutura física e recursos tecnológicos”.</i>
P3	<i>“É muito cansativo por ter que atender várias séries ao mesmo tempo e acaba não dando atenção necessária para todos os alunos”.</i>

Quadro 1: Qual a sua opinião sobre a classe multisseriada?

Fonte: Professoras de turmas multisseriadas (2016).

As entrevistadas são unânimes em relatar que a classe multisseriada representa a elas um desafio, devido às dificuldades, e outras insuficiências pedagógico-didáticas para auxiliar na elaboração de atividades. A questão de infraestrutura e recursos tecnológicos também são fatores praticamente inexistentes nessas pequenas escolas. As professoras consideram como cansativa a tarefa de desenvolver atividades em uma classe multisseriada, pois neste contexto estão vários níveis de conhecimento e o professor tem que dar atenção para muitos alunos simultaneamente em um curto espaço de tempo e isso muitas vezes acarreta perdas para alguns alunos que precisam de mais atenção.

Considerando que, em muitas dessas escolas o professor enfrenta uma série de dificuldades que incluem a falta de recursos didáticos, a falta de recursos tecnológicos como computador e impressora que facilitam a elaboração de atividades. Nos casos mais difíceis existem escolas que faltam o essencial o prédio escolar, com isso muitas escolas funcionam de forma precária contando apenas com um barracão, que não oferece as condições mínimas de funcionamento.

JUNGES (2012: 01) argumenta que as escolas que reúnem em uma mesma sala de aula vários alunos de diferentes idades e variados níveis escolares do ensino fundamental fazem parte da realidade da educação brasileira nos espaços marcados pela ruralidade e constituem-se como um dos grandes desafios pedagógicos.

Também foi perguntado às professoras na questão 2: **Quais as dificuldades encontradas para trabalhar com turmas multisseriadas?** Os relatos das entrevistadas estão no quadro 2.

Professora	Relato das entrevistadas
P1	<i>“Atender várias séries ao mesmo tempo e elaborar atividades de acordo com o nível etário de cada turma”.</i>
P2	<i>“É um pouco complicado devido ser várias séries juntas, mas atualmente está melhorando, devido a experiência adquirida”.</i>
P3	<i>“É difícil por causa do tempo para atender várias séries e falta tempo para atender todos os alunos da mesma forma”.</i>

Quadro 2: Dificuldades para trabalhar com turmas multisseriadas.
Fonte: Professoras de turmas multisseriadas (2016).

É evidente que o professor trabalhar com várias séries ao mesmo tempo é uma situação muito difícil, considerando que cada série requer um plano de aula e uma metodologia que possa contemplar todas as séries o que acaba sendo um pouco complicado, porque o professor tem que atender todos os alunos da melhor forma possível e buscar resultados positivos.

Nesse contexto, MEDRADO (2012: 140) descreve que a realidade encontrada nas escolas do campo em especial nas classes multisseriadas muitas vezes foge do contexto educacional a qual estamos habitualmente acostumados a referenciar como unidade escolar. Portanto, diante de tais circunstâncias, a escola do campo se encontra isolada dentro de um cenário permeado de dificuldades que perpassam a questão da localização, apontando para um foco mais central como a infraestrutura, o modelo de ensino que sempre é um desafio para os professores no momento de ensinar e como ensinar dentro de uma dimensão complexa que é o ensino multisseriado.

Na questão 3 do roteiro de entrevista perguntou-se às professoras sobre os **recursos didáticos e estratégias mais utilizadas com a turma multisseriada**. As unidocentes destacam que, devido uma turma bem heterogênea, se veem obrigadas

a criar diversos recursos alternativos e fazer uso dos demais conhecidos como: a lousa e o livro didático, jogos educativos, brincadeiras, músicas, revistas e jornais, painéis, jogos de tabuleiro com o objetivo de melhorar e dinamizar sua prática pedagógica e obter resultados positivos em sua sala de aula.

Trabalhar com esses recursos é uma forma de chamar a atenção dos alunos de forma concreta e mais agradável e mais descontraída que se destaca como uma nova maneira de propor o ensino. Os alunos demonstram gostar dessa estratégia de ensino, mostrando-se mais interessados em participar, perguntando sobre o assunto abordado com certa curiosidade e isso instiga e desperta para o aprendizado de forma significativa.

AZAMBUJA e PLACEDINO (2009: 01) afirmam que trabalhar com esses recursos é uma forma de transmitir o conhecimento de maneira representativa nos ambientes escolares e que a compreensão destes, enquanto intencionalidade revela aspectos pedagógicos mais satisfatórios, considerando que as crianças terão contato direto com vários assuntos destacados no cotidiano escolar através de diversos recursos didáticos e estratégias pedagógicas alternativas como a utilização de jogos e brincadeiras no espaço da sala de aula.

Quando indagado as professoras na questão 4: **O que falta para a melhoria do trabalho com seus alunos da turma multisseriada?** As respostas podem ser observadas no quadro 3.

Professora	Relato das entrevistadas
P1	<i>“Ter apoio dos coordenadores e técnicos educacionais para elaborar e desenvolver projetos na escola”.</i>
P2	<i>“O apoio de todas as famílias e dos técnicos pedagógicos para auxiliar na elaboração de novas estratégias”.</i>
P3	<i>“O professor não ter que desenvolver várias funções e ter apoio dos técnicos para elaborar projetos”.</i>

Quadro 3: O que falta para melhorar o trabalho na turma multisseriada?

Fonte: Professoras de turmas multisseriadas (2016).

No que se refere à melhoria no trabalho nas classes multisseriadas as unidocentes entrevistadas apontam a ausência de técnicos educacionais para auxílio na elaboração e desenvolvimento de projetos educativos e de intervenção. Outra melhoria desejada pelas colaboradoras é um maior envolvimento e acompanhamento das famílias na vida escolar do aluno.

É notório que trabalhar em qualquer setor sem ter apoio é muito difícil e se tratando de uma classe multisseriada onde a metodologia e os recursos fazem toda diferença e a falta de apoio. Nesse contexto, é um fator determinante para o insucesso dos alunos e professores, deixando a escola em uma situação de abandono e precariedade.

Diversos fatores são apontados como pontos negativos no contexto das escolas do campo com foco nas classes multisseriadas como a falta de acompanhamento do aluno por parte da família, a adaptação de conteúdos, a falta de infraestrutura do prédio escolar, a falta de recursos tecnológicos, a falta de apoio pedagógico e que esses fatores interferem diretamente de forma negativa no bom desempenho do aluno e na elaboração de projetos e estratégias que podem facilitar o desenvolvimento da prática pedagógica, (ROSA e SOUZA, 2014: 11).

Continuando a entrevista com as professoras na questão 5 perguntou-se: **Com que frequência você recebe orientação pedagógica da Secretaria Municipal de Educação?** O relato das entrevistadas estão descritos no quadro 4.

Professora	Relato das entrevistadas
P1	<i>“Através de seminários, palestras, formação continuada, elaboração de propostas para servir de base para a melhoria dos conteúdos programáticos”.</i>
P2	<i>“Por meio de reuniões, formação continuada para todos os professores e responsáveis e com a coordenação da zona rural”.</i>
P3	<i>“Através de reunião, formação continuada com a coordenação que passa orientações para melhorar o ensino e a aprendizagem”.</i>

Quadro 4: Recebe orientação pedagógica da Secretaria Municipal de Educação?
Fonte: Professoras de turmas multisseriadas (2016).

No que se refere à ocorrência de orientações propostas pela Secretaria Municipal de Educação, as professoras relatam que esse fato acontece através de seminários, palestras, formação continuada e elaboração de propostas pedagógicas para servir de base para aplicação dos conteúdos programáticos. Ainda foi destacado que as reuniões acontecem durante o ano onde repassam informações que visam melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

Desenvolver atividades pedagógicas em classes multisseriadas já é um desafio para qualquer professor e isso requer uma série de orientações para a elaboração de atividades e estratégias que possam facilitar o trabalho do professor no momento de desenvolver suas atividades em sala de aula e obter resultados

satisfatórios em relação ao aprendizado de seus alunos, pois esse é o ponto central da educação enquanto temática de condução rumo à aquisição do conhecimento.

Ainda foi questionado às professoras na pergunta 6: **Quando solicitada, a comunidade local contribui com a escola?** O relato das entrevistadas demonstram que, quando se refere à contribuição na escola, fica evidenciado que nas escolas do campo, a comunidade escolar/local está sempre presente e disposta a contribuir. Esse fato é muito importante para os alunos que percebem a importância da escola para todos, pois observam a atenção que seus pais têm em relação à escola e passaram também a perceber que a escola é um ambiente que deve ser cuidado por todos e merece uma atenção especial.

Perguntou-se as professoras na questão 7: **Na sua opinião, essas formações tem contribuído para melhorar a sua prática?** As respostas obtidas estão expostas detalhadamente no quadro 5.

Professora	Relato das entrevistadas
P1	<i>“Sim, contribui para o desenvolvimento de tarefas e atividades e serve de base para o crescimento pessoal e profissional”.</i>
P2	<i>“Sim, ajuda a melhorar a prática docente para o desenvolvimento de atividades mais atraentes para a sala de aula”.</i>
P3	<i>“Sim, melhora o aproveitamento do ensino e contribui para o crescimento pessoal e profissional”.</i>

Quadro 5: As formações contribuem para a melhoria de seu trabalho?

Fonte: Professoras de turmas multisseriadas (2016).

As professoras 1 e 3, colaboradoras dessa pesquisa, enfatizam que a oferta de cursos de formação continuada são fatores que contribuem de forma significativa para a elaboração de tarefas e atividades diferenciadas para os alunos, que contemplem a realidade local, contextualizando-a, como também serve de base para o crescimento pessoal e profissional. E a professora 2 acrescenta que ajudam a melhorar a prática docente tornando as aulas mais atraentes.

Portanto, fica devidamente esclarecido que a formação docente é sempre um fator positivo na vida do profissional da educação, pois a cada curso de capacitação que participam, adquirem uma gama de conhecimentos que servirão de base para ampliar os horizontes e melhorar a prática docente.

Na pergunta direcionada às professoras unidocentes, perguntou-se na questão 8: **Em sua opinião, quais os maiores desafios da educação no campo?** As respostas que foram obtidas estão citadas na íntegra no quadro 6.

Professora	Relato das entrevistadas
P1	<i>“Alfabetizar as crianças dentro de limite de tempo exigido pela legislação que exige que a criança seja alfabetizada até os oito anos de idade”.</i>
P2	<i>“A falta de estrutura física e maior participação da família em acompanhar o desempenho escolar da criança”.</i>
P3	<i>“Alfabetizar todas as crianças dentro do limite estabelecido pela Lei em classe multisseriada”.</i>

Quadro 6: Maiores desafios da educação no campo.

Fonte: Professoras de turmas multisseriadas (2016).

Quando se trata dos maiores desafios da educação no campo, as professoras 1 e 3 ressaltam o fato da legislação determinar que a criança esteja alfabetizada até os oito anos de idade. Enquanto P2 argumenta que entre eles estão a falta de estrutura física, maior participação da família em acompanhar o desempenho escolar da criança.

Vale ressaltar que alfabetizar uma criança sempre foi um desafio para todo professor, agora ter que alfabetizar a criança no limite estabelecido pela legislação que de acordo com suas exigências isso deve acontecer até os oito anos de idade, considerando que esse feito se dará no âmbito de uma classe multisseriada esse desafio se ainda maior. Em outras palavras, isso acaba se tornando um super desafio devido aos recursos didáticos disponíveis, a falta de apoio de um técnico pedagógico, levando em conta que atrelado a esses desafios existem muitos outros que fogem da alçada das professoras.

No questionamento feito as professoras na pergunta 9 se **tem ou já teve dificuldades em trabalhar com turmas multisseriadas**, pode constatar que as dificuldades existem, mas podem ser superadas, conforme gráfico 1.

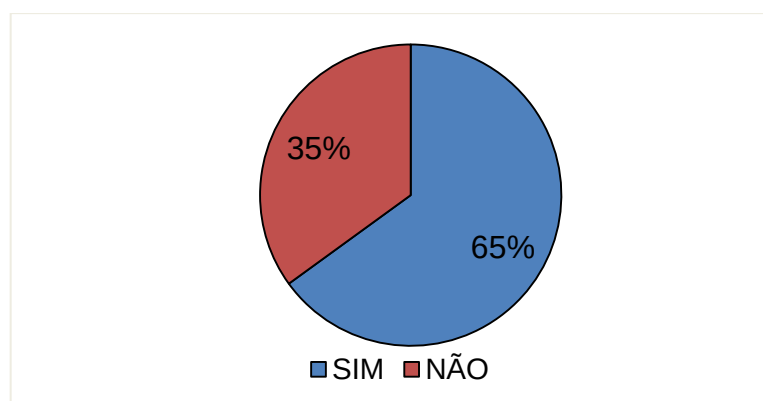


Gráfico 1: Dificuldades em trabalhar em classes multisseriadas?

Fonte: Professoras de turmas multisseriadas (2016).

Na questão que se refere às dificuldades encontradas para trabalhar com turmas multisseriadas 35% das professoras afirmaram não ter tanta dificuldade, enquanto 65% das professoras relataram ter dificuldades em trabalhar com classes multisseriadas, pois exige que o professor seja muito criativo o que muitas vezes demanda de recursos que a escola não oferta, e isso é um problema comum nas escolas do campo.

Portanto, é notório que trabalhar em uma sala de aula com várias crianças o professor já enfrenta uma série de dificuldades e ter que fazer isso em classe multisseriada fica evidente que esse fato será repleto de obstáculos, o que torna o trabalho do professor em uma atividade extremamente difícil.

Por último, foi perguntado na questão 10, se **participam ou participaram de cursos de capacitação que tratem das necessidades das classes multisseriada**, as respostas obtidas estão claramente descritas de acordo o gráfico 2.

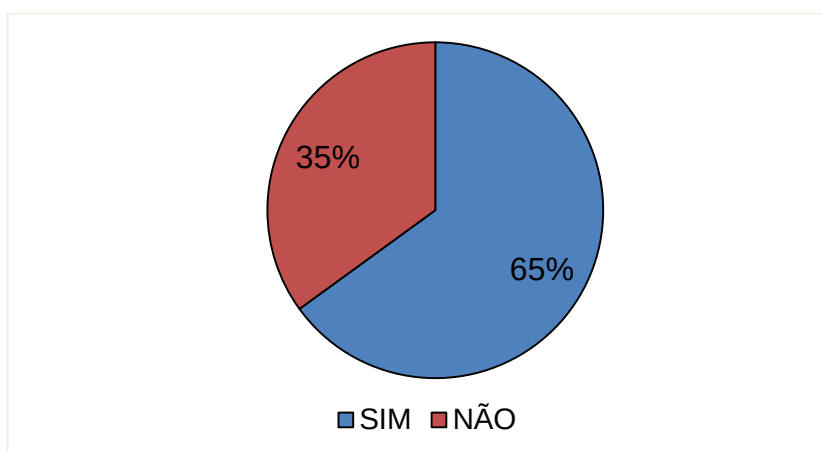


Gráfico 2. Participação em cursos de capacitação.
Fonte: Professoras de turmas multisseriadas (2016).

No questionamento que aborda a participação das professoras em cursos de capacitação que tratam das necessidades das classes multisseriadas, 35% das professoras afirmaram não ter participado, por outro lado 65% das professoras afirmaram que sempre participam com o objetivo de adquirir novos conhecimentos que possam servir de base para o desempenho de sua prática pedagógica e obter sucesso em seu trabalho

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É evidente que cenário a qual se mostra a educação no campo nos dias atuais, expressa grande fragilidade tanto em relação à oferta quanto à qualidade do ensino, esses fatores são percebidos quando se analisa os dados que se referem ao nível de escolaridade da população do campo. De fato, a escola enquanto instituição responsável pela promoção do ensino deve dispor de um ambiente devidamente estruturado e o professor visto pela sociedade como agente facilitador de todo processo de aprendizagem deve implementar sua prática pedagógica utilizando mecanismos e estratégias que visam despertar e incentivar o interesse do educando em aprender.

Diante dos fatos expostos sobre o panorama da educação no campo constatou-se que as escolas da zona rural enfrentam diversos problemas e, em meio a esses problemas as professoras (que são unidocentes), isto é, atuam nas classes multisseriadas com alunos de idades e séries diferentes, lecionando todas as disciplinas, convivem com uma série de dificuldades que vão além da simples falta de estrutura física, incluem também a falta de acompanhamento técnico, a falta de recursos tecnológicos, a falta de uma formação específica para essa modalidade de ensino.

Com base nos questionamentos direcionados às professoras ficou visível que a educação no campo, em especial as classes multisseriadas enfrentam uma série de dificuldades que se encontra distante da realidade, isso se tomar como base o desempenho da educação atual. Nesse caso, para preparar suas aulas o professor do campo se utiliza de pesquisa e leitura de livros didáticos para constituição de um planejamento e elaboração de atividades, assim o professor teve que reaprender e se readaptar para atuar nas classes multisseriadas que se constitui um contexto diferenciado em função de ter que trabalhar com várias séries ao mesmo tempo.

Nesse contexto, encontram-se dificuldades nas práticas unidocentes, posto que as professoras afirmem que existem dificuldades no momento de elaborar e executar suas atividades devido o número de séries atendidas na mesma sala de aula ao mesmo tempo, e os recursos didático-metodológicos não são suficientes, contudo, as unidocentes se adaptam e se adequam as condições impostas. Desse modo, as professoras ressaltam que a experiência de anos atuando em classes multisseriadas serve de estímulo para o enfrentamento das dificuldades, que os

tornam progressivamente mais capacitados para realizar suas atividades em sala de aula.

As unidocentes que atuam nas escolas do campo em classes multisseriadas é a única profissional que trabalha na escola, que além de desenvolver suas atividades docentes tem que desenvolver outras funções como cuidar da limpeza da escola, preparar a merenda escolar, conselheiro na escola sendo o responsável por toda estruturação e organização de todas as atividades e eventos da escola, assim deve adotar uma metodologia que possa ser conciliada e assegure ao educando o aprendizado a qual foi proposto.

Devido as turmas multisseriadas serem bem heterogêneas, as professoras entrevistadas desenvolvem diferentes estratégias para o êxito no trabalho docente, com as seguintes estratégias didáticas, como o uso da lousa e o livro didático, jogos educativos, brincadeiras, músicas, revistas e jornais, painéis, jogos de tabuleiro com o objetivo de melhorar e dinamizar sua prática pedagógica.

Considerando a realidade atual e as transformações por quais vem passando a educação nacional e a forma de propor o ensino, os professores arrolados na pesquisa afirmam que a educação no campo com foco nos próprios professores, existem muitos pontos negativos no que se refere à formação do professor em relação ao uso e manuseio dos recursos tecnológicos que atualmente compõem esse novo modelo de educação, frisando que o uso desses recursos auxilia na elaboração de atividades que melhoram a prática docente.

BIBLIOGRAFIA

AGUIAR, Aparecida. **Concepção de Prática Pedagógica de Classe Multisseriada na Educação do Campo de Brejo da Madre de Deus**. Caruaru-PE. 2012.

ANTONIO, Clésio Acilino; LUCINI, Marizete. **Ensinar e Aprender na Educação do Campo: Processos Históricos e Pedagógicos em Relação**. Campinas. 2007.

ARROYO, M, G. **Políticas de formação de educadores (as) do campo**. Cad. Cedes. Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007.

AZAMBUJA, Lisnéia Silva de; PLACEDINO, Fernando Campiol. **Formas Pedagógicas: Religações em Suportes do Cotidiano Escolar**. PUCRS. 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** - promulgada em 05 de outubro de 1988. Centro de Documentação e Informação, Brasília.

BRASIL. **LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Ministério da Educação.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria Executiva. Sinopse das Ações do Ministério da Educação**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Brasília. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Programa Escola Ativa - Orientações Pedagógicas para a formação de educadoras e educadores**. Brasília: SECAD/MEC, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Diretoria de Programas Especiais. FUNDESCOLA. **Diretrizes para Implantação e Implementação da Estratégia Metodológica Escola Ativa**. Brasília, 2005.

CNE. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica na escola do campo, aprovadas pela **Resolução nº 1 de 03.04.2002** do Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Básica (CEB). 2002.

DRUZIAN, Franciele; MEURER, Ane Carine. **Escola do campo multisseriada: experiência docente**. Santa Maria-RS. 2013.

FERRI, Cássia. **Classes Multisseriadas: Que Espaço Escolar é Esse?** Florianópolis-SC. 1994.

FIGUEIREDO, Elineide Rodrigues; LIMA, Hilda Soares de. **Metodologia do Professor nas Classes Multisseriadas: na Escola Jacundá no Município de Itaituba-Pará, Zona Rural**. Itaituba-PA. 2014.

GHEDIN, Evandro. **Educação no Campo: Epistemologia e Práticas**. 1ª. edição – São Paulo: Cortez, 2012.

HAGE, Salomão Mufarrej. **Educação do Campo na Amazônia: retratos de realidade das Escolas Multisseriadas no Pará**. Belém-PA. Gráfica e Editora Gutenberg Ltda. 2005.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2007. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/web/quest/educacao-basica>. Acesso em: 12/03/2017.

JANATA, Natacha Eugênia; ANHAIA, Edson Marcos de. **Escolas/Classes Multisseriadas do Campo: reflexões para a formação docente**. Florianópolis/SC. 2015.

JUNGES, Débora De Lima Velho. **Classe Multisseriada e Formação Docente: Relatos de uma Professora do Campo**. Novo Hamburgo-RS. 2012.

LIMA, Armanda Coelho de Souza; FIGUEIRA, Maria do Rosário Souza. **O Trabalho Docente nas Escolas Multisseriadas do Campo**. João Pessoa-PB. 2011.

MEDRADO, Carlos H. de S. **Prática Pedagógica em Classes Multisseriadas**. Jiquiriçá-BA. 2012.

MOURA, Terciana Vidal; SANTOS, Fábio Josué Souza dos. **A Pedagogia das Classes Multisseriadas: Uma perspectiva contra hegemônica às políticas de regulação do trabalho docente**. Maceió- AL. 2012.

NONO, Maévi Anabel. **Casos de Ensino e Professoras Iniciantes**. São Carlos-SP. 2005.

RITTER, Gizelda Hahn do Nascimento. **Os Desafios da Integração dos Conhecimentos em Turmas Multisseriadas da Zona Rural**. Três Cachoeiras - 2010.

ROSA, elizabete claudina da; SOUZA, vanda lucia vieira. **As Dificuldades do Ler e do Escrever nas Classes Multisseriadas na Escola Roberto Neves no ano de 2014**. Itaituba-PA. 2014.

SECADI. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - Brasília, Fevereiro de 2007.

SILVEIRA, R. J. T. **O professor e a transformação da realidade**. Nuances, Revista do Curso de Pedagogia, Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP, Presidente Prudente, v. 1, n. 1, p. 21-30, set. 1995.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Trad. João Batista Kreuch. Petrópolis: Vozes, 2005.

APÊNDICE A – Registros fotográficos da Escola Mec Seduc

Figura 1. Vista externa da Escola Mec Seduc.



Figura 2. Vista interna da sala de aula.



Figura 3. Quadros e mobiliários da sala de aula.



Figura 4. Vista interna da cozinha da escola.



Figura 5. Biblioteca da escola.



Figura 6. Professora lavando pratos e colheres do almoço.

APÊNDICE B – Registros fotográficos da Escola Nova Vida.



Figura 7. Vista da frente da Escola Nova Vida.



Figura 8. Vista lateral da Escola Nova Vida.



Figura 9. Cartazes para leitura.



Figura 10. Professora organizando livros.



Figura 11. Cartaz de números.



Figura 12. Prateleira cantinho da leitura.

APÊNDICE C – Registros fotográficos da Escola Santa Rita.



Figura 13. Vista externa da Escola Santa Rita.



Figura 14. Professora da Escola Santa Rita.



Figura 15. Aluna e Professora da Escola Santa Rita.



Figura 16. Alunos na sala de aula.



Figura 17. Aluno e Professora.



Figura 18. Alunos e Professora na sala de aula.

APÊNDICES D-

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES UNIDOCENTES**Identificação:**

Qual a formação? _____

Tempo de trabalho na educação do campo: _____ anos.

Série e nº de alunos da turma em que atua: _____

Você desenvolve outras atividades na escola, além da função docente? Quais?

1. Qual a representação da classe multisseriada para você, enquanto professor da educação do campo?

2. Você tem ou já teve dificuldades em trabalhar com turmas multisseriadas?

() Sim () Não () Em parte

Justifique:

3. Quais os recursos didáticos e estratégias mais utilizados com sua turma?

() Cartazes () Livro didático () Jogos educativos

() Brincadeiras () Músicas () Quadro (lousa)

() Mídias: TV, DVD, microsistem

() Outros: _____

4. O que falta para melhoria do trabalho com seus alunos da turma multisseriada?

5. Com que frequência você recebe orientação pedagógica da SEMED? E que tipo de orientação?

6. Quando solicitada, a comunidade local contribui com a escola? Se sim, de que forma?

7. Você participa/participou de Cursos/Capacitação que tratem das necessidades das classes multisseriadas?

() Sim () Não () Às vezes

Quem oferta o curso/capacitação: _____

Na sua opinião, essas formações têm contribuído para melhorar a sua prática?

8. Em sua opinião, quais os maiores desafios da Educação do Campo?

Agradecemos sua colaboração nesta pesquisa!

CRUZ, Mirian Bizerra da.

PRÁTICAS UNIDOCENTES EM CLASSES MULTISSERIADAS: Análise de três escolas do campo, Itaituba-PA. Mirian Bizerra da Cruz. Itaituba: CLPP da FAI, 2017.

60 Fls.

Trabalho de conclusão de curso (TCC) – Faculdade de Itaituba-FAI, Curso de Pedagogia, Licenciatura Plena em Pedagogia, Itaituba, BR-PA, 2017.

Orientadora: Prof^a Elina Renilde de Oliveira Ribeiro, Esp.

1. PRÁTICAS UNIDOCENTES EM CLASSES MULTISSERIADAS: Análise de três escolas do campo, Itaituba-PA.