



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPEG FACULDADE
DE EDUCAÇÃO - FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC
LINHA DE PESQUISA FORMAÇÃO HUMANA E DESENVOLVIMENTO
PROFISSIONAL DOCENTE

ADAILZA MENDES HOLANDA PIMENTA

SABERES DA EXPERIÊNCIA EM SALAS MULTISSERIADAS

MOSSORÓ/RN
2018

ADAILZA MENDES HOLANDA PIMENTA

SABERES DA EXPERIÊNCIA EM SALAS MULTISSERIADAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, na Linha de Pesquisa Formação Humana e Desenvolvimento Profissional Docente, como requisito para o título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Antônia Teixeira da Costa.

MOSSORÓ/RN

2018

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

P644s Pimenta, Adailza Mendes Holanda

SABERES DA EXPERIÊNCIA EM SALAS
MULTISSERIADAS. / Adailza Mendes Holanda Pimenta. -
Mossoró, 2018.

154p.

Orientador(a): Profa. Dra. Maria Antônia Teixeira da Costa.

Dissertação (Mestrado em Programa de Pós- Graduação
em Educação). Universidade do Estado do Rio Grande do
Norte.

1. Sala de aula multisseriada. 2. Saberes da experiência. 3.
Educação do campo. I. Costa, Maria Antônia Teixeira da. II.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

ADAILZA MENDES HOLANDA PIMENTA

SABERES DA EXPERIÊNCIA EM SALAS MULTISSERIADAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, na Linha de Pesquisa Formação Humana e Desenvolvimento Profissional Docente, como requisito para o título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Antônia Teixeira da Costa.

Aprovada em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Antônia Teixeira da Costa – Orientadora
POSEDUC/FE/UERN

Prof. Dr. Joaquim Gonçalves Barbosa – Membro Interno Titular
POSEDUC/FE/UERN

Profa. Dra. Ady Canario de Souza Estevão – Membro Externo Titular
LEDOC/UFERSA

Dedico esta Dissertação a minha **família** que esteve presente ao longo da trajetória do curso do Mestrado e a todos que contribuíram direto ou indiretamente para a construção da mesma.

AGRADECIMENTOS

A **Deus**, sobre todas as coisas, pois tudo posso naquele que me fortalece.

A minha família que esteve comigo durante toda jornada. Meu esposo **Fernandes Pimenta**, meus filhos **Matheus Filipe e André Lucas**.

Em especial aos meus pais, **Antonio Holanda Sobrinho e Aldeiza Mendes Holanda**, o qual veio à inspiração inicial para construção desta dissertação.

À minha orientadora **Dra. Maria Antônia Teixeira da Costa**, pelo norte dado durante toda construção deste trabalho, como também pela força, carinho e amizade, instigando-me a refletir. Uma professora maravilhosa, aqui expresso minha gratidão e carinho.

Aos **colegas** de curso, não só pelos momentos em aula, mas pela amizade conquistada durante todo o percurso.

A minha amiga **Mayana Rebouças**, pessoa que sem dúvida dividiu todas as angústias pelas quais passamos nessa trajetória, bem como as risadas, inquietações e a troca incansável de experiências e saberes.

A **Antônia Milene** pela amizade, carinho e atenção em momentos que buscava ajuda e mais que tudo, os princípios de humildade e honestidade prestados em todas as vezes que a procurava.

A **Linda Carter** que expressou paciência e sabedoria quando buscava conversar sobre meu texto.

A **professora Valdenice Bezerra Ferreira** que atua em sala multisseriada da Escola do Campo da cidade de Mossoró/RN, que contribuiu de forma significativa para construção deste trabalho, sempre prestativa nos momentos que solicitava para participar com observações e entrevista.

A **supervisora Lindomar Mendes Marques** que mostrou disposta a ajuda e compartilhar suas experiências, que foram muito salientar para nossa pesquisa.

Ao **Programa de Pós-graduação em Educação (POSEDUC)**, pela assistência durante o percurso do mestrado, em especial, a Prof.^a Dr.^a Maria Edgleuma de Andrade (coordenadora) e a Prof.^a Dr.^a Normandia de Farias Mesquita Medeiros (vice coordenadora), e Adiza Cristiane Avelino (secretária), pela a atenção dada em todos os momentos necessitados.

Aos professores **Dr. Francisco das Chagas da Silva Souza** e **Dra. Hostina Maria Ferreira do Nascimento**, pelas contribuições dadas na qualificação da Dissertação, meus sinceros agradecimentos.

Aos professores, **Dr. Joaquim Barbosa** e a professora **Dra. Ady Canário** que atenderam meu convite, pessoas especiais que admiro, muito grata.

Aos **amigos e funcionários da Escola Estadual Antônio de Souza Machado**, pelo apoio prestado nos momentos que estive ausente para estudar e escrever.

A todos que fazem o **Colégio Crescer**, que se uniram e fizeram o que eu não podia fazer, estando ausente para escrita do texto dissertativo.

E a todos que direta ou indiretamente fazem parte da minha formação, da construção de saberes, o meu sincero obrigada.

Escola é

... o lugar que se faz amigos.

Não se trata só de prédios, salas, quadros,

Programas, horários, conceitos...

Escola é sobretudo, gente

Gente que trabalha, que estuda

Que alegra, se conhece, se estima.

O Diretor é gente,

O coordenador é gente,

O professor é gente,

O aluno é gente,

Cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor

Na medida em que cada um se comporte

Como colega, amigo, irmão.

Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”

Nada de conviver com as pessoas e depois,

Descobrir que não tem amizade a ninguém.

Nada de ser como tijolo que forma a parede, Indiferente, frio, só.

Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,

É também criar laços de amizade, É criar ambiente de camaradagem,

É conviver, é se “amarrar nela”!

Ora é lógico...

Numa escola assim vai ser fácil! Estudar, trabalhar, crescer,

Fazer amigos, educar-se, ser feliz.

É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho, desenvolvido na Linha de Pesquisa Formação Humana e Desenvolvimento Profissional Docente/ POSEDUC - UERN, trata de um estudo sobre os saberes da experiência de uma professora em um núcleo rural, no qual objetivamos compreender e analisar, através das narrativas orais e de observações, como acontece a prática pedagógica de uma professora que necessita mobilizar os saberes da experiência para atuar em uma classe multisseriada. O estudo nos conduziu ao trabalho com o método da História Oral na modalidade Temática, por considerarmos o mais adequado para a construção das narrativas da professora e da supervisora. Para dar suporte teórico ao estudo, estivemos ancorados em Meihy (2000), Pollak (1992) e Albuquerque Junior (2006) buscamos ajuda para discutir sobre memórias. Trouxemos também para a discussão autores que teorizam a temática em estudo, como: Certeau (1998), Alves (2003), Tardif (2009) e dentre outros. Permitimos perceber como ocorre o cotidiano de uma sala multisseriada em uma escola pública municipal, na zona rural da cidade de Mossoró/RN. Atrelado a isso, recorremos a documentos como legislações, decretos e regimentos. O resultado da análise identificou nas narrativas da professora e a partir das observações que os aspectos sobre saberes da experiência em uma sala de aula multisseriada, vai além das práticas pedagógicas desenvolvidas, planejamentos, projetos didáticos, festividades, avaliações e diversos outros aspectos. Os saberes dos professores são um conjunto de saberes provenientes e adquiridos. Os saberes estão presentes no cotidiano escolar, na qual a professora utiliza a teoria e a prática para uma junção na construção do conhecimento na sua prática diária.

Palavras-chave: Sala de aula multisseriada. Saberes da experiência. Educação do campo.

ABSTRACT

This work, developed by Human Formation and Developing of a Professional Instructor Searching is a study about the experience of a teacher in a rural nucleus/POSEDUC - UERN, in which we have as a goal to understand and analyse, from oral narrations and observations, how the pedagogical act of a teacher that needs to mobilize her own experience to work with multi-level clas instruction occurs. The study led us to work with the Oral History method in topical modality, because we consider it the most appropriate to build the narration from both teacher and supervisor. To give academic basis to the study, we have been based in Meihy (2000), Pollak (1992) and Albuquerque Junior (2006) searching for help to discuss about memories. We also brought authors that theorize the studied theme,for example: Certeau (1998), Alves (2003), Tardif (2009) and others. We enable to perceive how is the everyday of a multi leveled classroom in a public school, in the countryside of Mossoró/RN. With that, we go to documents such as laws, decree and statutes. The result of the analysis identified in the teacher's narrative and from the observation that some aspects about experience in multi-level classes, goes beyond the teaching acts used, planning, didactic projects, celebrations, avaliations and many other aspects. The knowledge from teachers is a gathering of other knowledges acquired. This knowledge is present in schools in a daily basis, with the teacher using theory and practice to build knowledge in a daily practice.

Keywords: Multi Leveled Classroom. Knowledge From Experience. Countryside Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 – Fachada do núcleo rural.....	61
Figura 02 – Acesso principal da escola.....	62
Figura 03 – Lateral da escola/ pátio livre arborizado.....	62
Figura 04 – Acesso lateral ao portão principal da escola.....	63
Figura 05 – Sala de aula multisseriada	71
Figura 06 – Professora em sua prática em sala multisseriada.....	76
Figura 07 – Professora na sua Prática Pedagógica	89
Figura 08 – Texto produzido por uma aluna.....	97
Figura 09 – Sumário do livro Coleção do Campo aberto.....	103
Figura 10 – Sumário do livro Coleção do Campo aberto.....	105
Figura 11 – Sumário do livro Coleção do Campo aberto – Turma: 4º ano.	107
Figura 12 – Sumário do livro Coleção do Campo aberto – Turma: 4º ano.	109
Figura 13 – Sumário do livro Coleção do Campo aberto – Turma: 5º ano.	110
Figura 14 – Sumário do livro Coleção do Campo aberto – Turma: 5º ano.	112
Figura 15 – Atividade de recorte e colagem.....	116
Figura 16 – Atividade de Pintura	116
Figura 17 – Construções de panfletos.....	117
Figura 18 – Produção textual	118
Figura 20 – Casamento matuto/noiva	122
Figura 21 – Casamento matuto/noivo	123

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Pesquisas com as palavra-chave: salas multisseriadas.....	21
Quadro 02 – Pesquisas com as palavra-chave: salas multisseriadas/artigos	25
Quadro 03 – Pesquisas com a palavra-chave: saberes da experiência.....	29
Quadro 04 – Roteiro de entrevista/ Professora.	57
Quadro 05 – Roteiro de entrevista/ Supervisora.	58
Quadro 06 – Diário de Observação – Registro da aula da Professora.....	94
Quadro 07 – Diário de Observação – Registro da aula da Professora.....	95

SIGLAS

AEE- Atendimento Educacional Especializado

CAPES – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior

CGCAG – Coordenação Geral de Educação do Campo

CONEC – Comissão Nacional de Educação do Campo

DIREC – Diretoria Regional de Educação e Cultura

DOE – Diário Oficial do Estado

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FE – Faculdade de Educação

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IFRN – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

PNLD – Programa Nacional do Livro didático

PNE – Plano Nacional de Educação

PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

PROINFO – Programa Nacional de tecnologia Educacional

PROEJA – Programa de Educação de Jovens e Adultos

PROUNI – Programa Universidade Para Todos

RN – Rio Grande do Norte

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

UFERSA – Universidade Federal Rural do Semiárido

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 O CAMINHO DA PESQUISA: ABORDAGEM E INSTRUMENTOS.....	39
2.1 ABORDAGEM QUALITATIVA.....	39
2.2 NARRATIVAS E HISTÓRIA ORAL	42
2.3 SUJEITOS DA PESQUISA.....	44
2.4.1 BREVE TRAJETÓRIA ESTUDANTIL E PROFISSIONAL DA PROFESSORA.....	45
2.5 ANÁLISE DOCUMENTAL	54
2.6 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	56
2.7 CATEGORIA DE ANÁLISE E LÓCUS DA PESQUISA	60
3 EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL E RIO GRANDE DO NORTE	64
3.1 ASPECTOS HISTÓRICOS CONCERNENTES A EDUCAÇÃO ESCOLAR DO CAMPO	64
3.2 A PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO MULTISSERIADO	70
3.3 A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM SALAS MULTISSERIADAS	75
3.4 AS CLASSES MULTISSERIADAS E A NUCLEAÇÃO DAS ESCOLAS.....	82
3.5 A PROPOSTA PEDAGÓGICA DO MUNICÍPIO DE MOSSORÓ	84
4 SABERES DA EXPERIÊNCIA: OBSERVAÇÕES E NARRATIVAS DA PROFESSORA.	88
4.1 PLANEJAMENTO DE AULA PARA UMA CLASSE MULTISSERIADA.....	90
4.2 LIVRO DIDÁTICO EM UMA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR.....	101
4.3 PROJETOS DIDÁTICOS PARA CLASSE MULTISSERIADA	114
4.4 FESTIVIDADES NO AMBIENTE ESCOLAR.....	121
5 CONSIDERAÇÕES.....	125
REFERÊNCIAS.....	130
ANEXOS	139
ANEXO A – PLANTA BAIXA DA ESCOLA	140
ANEXO B – DECRETO	141
ANEXO C – ATA DE FUNDAÇÃO	142
ANEXO D – COLEÇÃO CAMPO ABERTO- LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO, GEOGRAFIA E HISTÓRIA- 2º ANO.....	143

ANEXO E – COLEÇÃO CAMPO ABERTO- LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO, GEOGRAFIA E HISTÓRIA- 3ºANO.....	144
ANEXO F – COLEÇÃO CAMPO ABERTO- ARTE- 4º E 5º ANO.....	145
ANEXO G – COLEÇÃO CAMPO ABERTO- CULTURAS E REGIÕES DO BRASIL – 4º E 5º ANOS	146
ANEXO H – PLANO DE AULA DA PROFESSORA/ SALA MULTISSERIADA	147
ANEXO I – AUTORIZAÇÃO DE PUBLICAÇÃO DA ENTREVISTA DE LINDOMAR MENDES MARQUES.....	153
ANEXO J – AUTORIZAÇÃO DE PUBLICAÇÃO DA ENTREVISTA DE VALDENICE BEZERRA FERREIRA	154

1 INTRODUÇÃO

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e de alegria.

Paulo Freire

No Rio Grande do Norte, o ensino multisseriado é uma realidade ainda presente em muitos municípios, especificamente na cidade de Mossoró/RN, Comunidade da Lorena. Partindo de nossas experiências como aluna e profissional da educação podemos afirmar que tal realidade apresenta desafios a serem enfrentados, tais como: a formação do professor, os aspectos estruturais das escolas, o currículo que não considera a cultura local e o processo ensino-aprendizagem.

Para compreendermos esses desafios e sabendo que esse tipo de ensino acontece preponderantemente nas escolas do campo, refletimos a esse respeito e o compreendemos a partir do movimento da educação rural, com as experiências desenvolvidas por trabalhadores e suas lutas por terra e educação.

Essa modalidade de ensino, a Educação Básica do Campo, nasce através das lutas sociais e das práticas de educação dos povos *do* e *no* campo. (MOLINA; SÁ, 2012). Foi a partir desses esforços que surgiu o Curso de Pedagogia da Terra oferecido pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) em convênio com outras instituições, com a perspectiva de formar pedagogos para atuarem nas escolas dos assentamentos Rurais do Oeste Potiguar. Apesar disso, a maioria dos professores que atuam nas salas de aula multisseriadas do Município de Mossoró foram formados pelo Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

Nesse sentido cabe-nos indagar, apesar de não se apresentar como foco deste estudo: o curso de Pedagogia da UERN tem preparado profissionais para atuarem junto as turmas multisseriadas considerando o contexto da educação do campo?

Esse questionamento emerge a partir da observação da formação do próprio pesquisador, no Curso de Pedagogia da UERN entre os anos de 2007.1 a 2011, a grade curricular trabalhada nesse período citado não enfatizou ou ofereceu

conteúdos e disciplinas que servissem de suporte e orientação a organização do ensino em salas multisseriadas e ainda, a maioria dos estágios de ensino não aconteceram em salas multisseriadas.

Refletindo sobre o ensino nessas salas, foi necessário refletirmos acerca de como esse ato se apresenta cotidianamente, tendo a escola por *lôcus* investigativos. Diante de tal amplitude, esse estudo, se atem à reflexão do ensino em uma perspectiva multisseriada. Conforme Rocha e Colares (2013), o ensino multisseriado é característico por reunir em um mesmo espaço físico, diferentes séries para um só professor. E, na maioria das situações, é a única opção de acesso aos estudos para os moradores de comunidades rurais.

É fato que o ensino multisseriado exige uma formação de professores específica para atuação nas escolas do campo, bem como conforme Freire (1987) quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Poderíamos afirmar então que os professores em sua prática pedagógica poderão realizar uma auto formação e construir novos saberes ao se depararem com necessidades profissionais que não foram atendidas durante a formação inicial.

Na referida prática os professores mobilizam saberes de sua formação ao mesmo tempo que constroem o novo. Os saberes experienciais conforme Tardif (2004) devem ser investigados, sistematizados, descritos, para serem formalizados, sendo esta uma condição essencial a toda profissão.

Há de se enfatizar ainda a necessidade de conceituar os saberes da experiência como linha tênue que perpassa este estudo, por isso, compreendê-los a partir do pensamento de Freire (2009), equivale a salientar que o professor precisa também se assumir como sujeito, produtor de saberes. Desta forma, sua prática educativa será capaz de viabilizar a construção do conhecimento, não se limitando apenas ao ato de transmitir ou de transferir conhecimento. Para o autor, professor e aluno são sujeitos produtores de saberes, uma influência que deixa marcas no saber construído pelo outro.

E como produtor de saberes, o professor, mesmo que sua formação não tenha possibilitado aprender como ensinar em classes multisseriadas questionamos a possibilidade de uma prática pedagógica a partir dos saberes da experiência.

Conforme Rocha e Colares (2013), as classes multisseriadas funcionam em escolas construídas pelo poder público ou pela própria comunidade - igrejas, barracões comunitários, sedes de clubes, casas dos professores, dentre outros

espaços menos adequados para um efetivo processo de ensino-aprendizagem.

Ainda segundo Medeiros (2010), a multisseriação é referente à forma de organização notadamente do meio rural promovido pelas escolas cujas turmas são compostas por alunos de diferentes idades, séries e níveis de aprendizagem. Elas se caracterizam também por serem turmas heterogêneas, tendo por eixo central a diversidade¹.

Diante do que foi apresentado surgiu a seguinte questão de pesquisa: como acontece a prática pedagógica de uma professora que necessita mobilizar os saberes da experiência para atuar em uma classe multisseriada?

Frente à essa questão o objetivo principal desse trabalho foi compreender e analisar, através das narrativas orais e de observações, indagando: como acontece a prática pedagógica de uma professora que necessita mobilizar os saberes da experiência para atuar em uma classe multisseriada?

Como objetivos específicos elencamos:

- Descrever e caracterizar o ensino multisseriado do Município de Mossoró/RN em seu contexto histórico atual, através de documentos oficiais nacionais e da proposta curricular do município, bem como o que dizem os teóricos sobre a prática pedagógica em classes multisseriadas.
- Caracterizar uma classe multisseriada da Comunidade de Lorena, município de Mossoró-RN, através das narrativas de uma professora e de uma supervisora, bem como de observações das aulas, no que se refere ao planejamento das aulas, a utilização do livro didático, projetos didáticos desenvolvidos em sala de aula e festividades realizadas.

Para a realização desses objetivos, além de outros aspectos adiante explicitados é preciso refletir sobre o lugar de onde falamos, por isso, contextualizar a realidade das salas multisseriadas no município de Mossoró/RN²³ é uma necessidade emergente. A esse respeito, vale ressaltar que em Mossoró, existem oito Núcleos, todos com salas multisseriadas.

¹ Substantivo feminino que caracteriza variedade, pluralidade, diferença, tudo que é diverso, que tem multiplicidade. É a reunião de tudo aquilo que apresenta múltiplos aspectos e que se diferenciam entre si, ex.: diversidade cultural, diversidade biológica, diversidade étnica, linguística, religiosa etc.

² O município de Mossoró com uma área territorial 2.110 (Km²) está localizado no Oeste Potiguar. Situado entre duas capitais, Natal/RN e Fortaleza/CE, Mossoró possui uma localização privilegiada na transição entre o sertão e litoral.

Em Hages (2011), temos:

A implantação da nucleação nos municípios brasileiros vem seguindo o modelo de outros países com pouca reflexibilidade, definindo-se em geral, pelo fechamento de pequenas escolas uni docentes, agregada ao transporte dos estudantes para escolas melhor estruturadas e completas, que cumprem a função de núcleo administrativo e pedagógico; ou pela estratégia de manutenção das pequenas escolas, com a transferência administrativa das mesmas para uma escola-polo ou núcleo mais próximo e com melhor estrutura. [...] as experiências de nucleação existentes no país têm ocorrido predominantemente sem um diálogo com as comunidades rurais, gerando conflitos intra e entre as comunidades, indicando que nem sempre se encontra subjacente à ação governamental a preocupação com os impactos dessa medida sobre a vida das comunidades e sobre a construção de identidades das escolas e dos sujeitos do campo. (HAGE, 2011, p. 134-135)

Explicitados os objetivos, partimos para a busca por elementos complementares e dialógicos que perpassem a temática. Chegar até aqui não foi fácil para o pesquisador - o caminho foi árduo, lento e permeado por desafios que exigiram muita doação e motivação, pois um fator primordial que é o tempo, não contribuía, devido às muitas responsabilidades.

Inicialmente iríamos pesquisar a educação primária em uma escola isolada da Comunidade de Santana em Mossoró-RN nos anos de 1949 a 1964 visto o interesse de pesquisa da nossa orientadora na área de História da Educação Brasileira. Era uma pesquisa historiográfica, um resgate de emoções, impregnado de alegria, ansiedade, desejo pelo fazer, buscando um novo olhar, deixando revelar os fatos importantes vivenciados no período em que meus pais vivenciaram o ensino primário em uma escola isolada de uma comunidade rural da cidade de Mossoró. Nessa construção, estava presente um sentimento de pertença ao lugar, onde percebíamos os detalhes e a construção de algumas situações dos sujeitos da comunidade.

Entretanto, ao realizarmos uma pesquisa exploratória não foram localizados documentos escritos e orais, pois a professora que lecionou por três décadas já havia falecido, os alunos da professora em nossas conversas tinham lembranças vagas de como era o ensino na Escola Isolada da Comunidade de Santana, fomos nos deparando com muitas dificuldades e fomos redimensionando o nosso objeto de estudo.

O presente trabalho pesquisa e investiga as salas multisseriadas com o foco voltado para prática pedagógica específica de uma professora, com foco em seus

saberes e experiências. Ela atua em uma Escola do Campo da cidade de Mossoró-RN, de 2004 até os dias atuais, na mesma instituição de ensino. Daí a necessidade de caracterização desta instituição como *lócus* da pesquisa - Escola Municipal de 1ª grau Francisco Bezerra de Maria - que atende aos alunos das comunidades vizinhas, inclusive da Comunidade de Santana que, após o fechamento da escola isolada, os documentos dos alunos e alguns registros da escola, foram encaminhados para o núcleo.

A Escola Municipal de 1º Grau Francisco Bezerra de Maria, de acordo com os documentos encontrados na Secretaria de Educação do Município, foi fundada em 13 de outubro de 1996, na Comunidade de Lorena, Mossoró/RN. Atualmente, a escola é um núcleo rural, o prédio apresenta uma excelente estrutura física, contento três salas de aulas, um corredor principal, arquivo, diretoria, secretaria, banheiro feminino e masculino adaptados, cozinha, dispensa e área de serviço, bem como um grande espaço arborizado. Os alunos têm um amplo espaço para desenvolverem suas atividades, sejam educativas ou recreativas. O núcleo é composto por oito profissionais, sendo duas professoras, uma na turma de Educação Infantil com 14 alunos e outra de anos iniciais com 26 alunos, ambas multisseriadas. A escola só funciona em um turno, no horário vespertino, e desenvolvem projetos junto à comunidade, como oficinas de culinária, projeto de São João, aulas passeios, entre outros.

A diretora do núcleo é responsável por mais três escolas em localidades próximas. Já a coordenadora pedagógica, dá o apoio às demais escolas e tem uma vasta experiência com escolas multisseriadas, visto que atua há muito tempo com essa forma de ensino.

Definido o objeto e *lócus* da pesquisa, passamos a uma busca exploratória sobre os estudos que tratavam das classes multisseriadas em sites, como da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES), dos Programas de Pós-graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

No portal informacional da CAPES, de 200 publicações de dissertações e teses entre os anos de 2000 a 2016, foi encontrada apenas uma publicação - a tese de Reginaldo da Silva (2013) da Universidade Federal do Pará, com o título: “O Conhecimento matemático-didático do professor do multisseriado: análise

praxeológica³”. O estudo investiga a construção de praxeologias matemáticas realizadas por uma professora em uma turma multisseriada, com alunos de quarto e quinto ano do Ensino Fundamental, em escola da rede Pública Municipal da Comunidade Espírito Santo e evidencia a transposição de praxeologias matemáticas dos livros didáticos das classes seriadas para as classes multisseriadas.

Ainda no site da CAPES, ao pesquisarmos através do buscador “salas multisseriadas”, constatamos que de 200 publicações de dissertações e teses entre os anos de 1994 a 2016 e, levando em consideração que estávamos pesquisando entre esses anos citados anteriormente, direcionamos o olhar para uma dissertação de 1994 e resolvemos agregá-la ao nosso trabalho. Contabilizamos onze publicações que abordavam o assunto elencadas abaixo.

Quadro 1 – Pesquisas com as palavra-chave: salas multisseriadas

SALAS MULTISSERIADAS			
Autor	Título	Instituição	Ano
CASSIA FERRI	CLASSES MULTISSERIADAS: QUE ESPACO ESCOLAR E ESSE?	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	1994
JAQUELINE BARBOSA SILVA	AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES EM CLASSES MULTISSERIADAS SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	2002
ANA SUELI TEIXEIRA DE PINHO	A HETEROGENEIDADE FUNDANTE DAS CLASSES MULTISSERIADAS DO MEIO RURAL: ENTRE A PERSISTÊNCIA DO PASSADO E AS IMPOSIÇÕES DO PRESENTE	UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA	2004
CRISTIANE CORREA STRIEDER	AS ESCOLAS MULTISSERIADAS DO MUNICÍPIO DE IGUAPE 1980-2008	UNIVERSIDADE DE SOROCABA	2009
CAROLINE LEITE RODRIGUES	EDUCAÇÃO NA ZONA RURAL: UM ESTUDO SOBRE CLASSES MULTISSERIADAS	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	2009
JAQUELINE DANIELA BASSO	AS ESCOLAS NO CAMPO E AS SALAS MULTISSERIADAS NO ESTADO DE SÃO PAULO: UM ESTUDO SOBRE AS CONDIÇÕES DA EDUCAÇÃO ESCOLAR	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	2013

³ Praxeológica: que vem do grego *práxis* (ação, prática) é uma metodologia que tenta explicar a estrutura lógica da ação humana.

WALDETE APARECIDA ANDRADE DE SOUZA	PRÁTICA PEDAGÓGICA EM ESCOLAS MULTISSERIADAS: SENTIDOS E SIGNIFICADOS PRODUZIDOS POR PROFESSORES E PROFESSORAS DE ESCOLAS INDÍGENAS	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PERNAMBUCO	2013
FABRÍCIA ALVES DA SILVA PIMENTEL	QUALIDADE DE ENSINO – APRENDIZAGEM NAS SALAS MULTISSERIADAS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO CAPIXABA	UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE	2014
RAIMUNDA SANTOS MOREIRA DE OLIVEIRA	IDENTIDADE E PRÁTICAS DE LETRAMENTO EM UMA ESCOLA MULTISSERIADA DO CAMPO	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA	2015
JUBER HELENA BALDOTTO DELBONI	IMAGEM E MEMÓRIA: UMA ANÁLISE DA ESCOLA MULTISSERIADA NA COMUNIDADE DO CAMPO EM SANTA MARIA DE JETIBÁ-ES	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO	2016
MAGNOLIA PEREIRA DOS SANTOS	A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA AS CLASSES MULTISSERIADAS EM ESCOLAS DO CAMPO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA	2016

Fonte: Dados da pesquisa (2018) de acordo com Catálogo de Teses da CAPES.

Os trabalhos acadêmicos supracitados serviram como base para esta análise, seja por aproximação ou distanciamento. Primeiramente, citamos a dissertação de Cassia Ferri (1994), intitulada “Classes multisseriadas: Que espaço escolar é esse?” que reflete sobre a existência das classes multisseriadas no panorama da escolarização brasileira, bem como investiga os limites e possibilidades destas classes à luz das concepções libertárias de educação. Trata-se de um relato sobre a trajetória percorrida pelas alunas do Curso de Pedagogia da Universidade do Contestado (UnC) do campus Concórdia e professores de classes multisseriadas da Região do Meio Oeste Catarinense, na tentativa de explicitar e superar os limites das classes multisseriadas, além de compreender suas possibilidades no decorrer da jornada.

No trabalho “As representações sociais dos professores” em classes multisseriadas sobre a formação continuada”, de Jaqueline Barbosa Silva, o uso da Teoria das Representações Sociais configura-se como forma de compreender os significados e as repercussões dessa formação na perspectiva dos atores, no exercício em classes multisseriadas do meio rural e as iniciativas de formação continuada, enquanto processo de desenvolvimento profissional, que se aliam aos saberes dos docentes.

Já a pesquisa de Ana Sueli Teixeira de Pinho com o título “A heterogeneidade fundante das classes multiseriadas do meio rural: entre a

persistência do passado e as imposições do presente”, visa analisar as estratégias docentes para lidar com a heterogeneidade de aprendizagens, sobre a leitura e a escrita em turmas multisseriadas e, mais especificamente, as estratégias docentes para diversificação de atividades.

Meio às pesquisas, o trabalho “As escolas multisseriadas do município de Iguape 1980-2008”, de Cristiane Correa Strieder, pretende compreender as diferenças desta tipologia escolar, daquelas que ocorrem na zona urbana, assim como sua importância para a comunidade rural. A referida pesquisa tem por foco um local específico e é possível compreender, através do estudo dessas escolas, a diferença que há entre a educação rural e a urbana – uma análise dos setores político, econômico, social e cultural.

A pesquisa “Educação na zona rural: Um estudo sobre classes multisseriadas” de Caroline Leite Rodrigues, possui o objetivo de compreender a prática pedagógica do professor da sala multisseriada ao trazer reflexões acerca da formação docente e como este começa a dar os seus primeiros passos em direção às especificidades da Educação do Campo e da multisseriação, com cursos que contemplam a realidade dos povos camponeses e se propõe a oferecer uma educação que valorize suas raízes.

Enquanto isso, o estudo de Jaqueline Daniela Basso “As escolas no campo e as salas multisseriadas no estado de São Paulo: Um estudo sobre as condições da educação escolar” tem por objetivo descrever e analisar as condições da educação no meio rural paulista, tendo em vista o processo histórico e os determinantes econômicos que as produziram. Inicialmente, a autora faz uma contextualização histórica acerca da manutenção das escolas no meio rural paulista, em meio ao processo de implementação dos Grupos Escolares, o movimento pedagógico ruralista e a proposta da Reforma da Educação Rural, de 1932. Sequencialmente, discute a influência do neoliberalismo e do Banco Mundial na economia e educação brasileira.

Na dissertação de Waldete Aparecida Andrade de Souza, desenvolvida no período de 2010-2013, com a temática “Prática Pedagógica em Escolas Multisseriadas: Sentidos e Significados produzidos por professores e professoras de escolas indígenas”, investiga os sentidos e significados sobre salas multisseriadas produzidos pelos professores e pelas professoras indígenas do Município do Alto Rio Negro/AM, objetivando identificar como os professores e as professoras

indígenas estão consolidando significados e sentidos sobre salas multisseriadas, para compreender qual o papel da memória de sua própria formação nessa produção de sentidos e se estão produzindo rupturas ou deslocamentos nos processos de significação.

A pesquisa de Fabrícia Alves da Silva, sobre a “Qualidade de ensino – aprendizagem nas salas multisseriadas na educação do campo Capixaba”, pela Universidade Presbiteriana Mackenzie, traz reflexões sobre as demandas e especificidades das escolas multisseriadas do campo capixaba, que representa de forma diversa - quilombolas, pescadores, ribeirinhos, indígenas, pequenos agricultores e grandes latifúndios -, contudo, suas características não são consideradas ao serem elaborados os currículos e pensadas as metodologias de ensino. O referido estudo buscou identificar características de propostas de ensino que melhor se adequassem às demandas do processo de ensino nas escolas multisseriadas do campo.

No trabalho de Raimunda Santos Moreira Filha “Identidade e práticas de letramento em uma escola multisseriada do campo”, a autora busca compreender como as identidades sociais do Campo são construídas no contexto de uma escola do campo multisseriada, situada na Região Metropolitana de Curitiba, que atende alunos do 4º e 5º ano. A pesquisa discute o letramento ideológico, em oposição ao modelo de letramento autônomo.

Já o estudo “Imagem e memória: Uma análise da Escola Multisseriada na Comunidade do Campo em Santa Maria de Jetibá-es”, dissertação de Juber Helena Baldotto Delboni, traz uma análise acerca de como as fotografias são mediadoras da memória e nos mostram de que forma a memória é construída, assim, como a escola contribui nos processos de significação da escola multisseriada na comunidade campesina de Santa Maria de Jetibá-ES; apontando que as fotografias concorrem para a construção da memória das escolas multisseriadas, revelando a constituição dos sentidos de ser aluno, professor e comunidade, em contextos campesinos.

O trabalho de Magnolia Pereira dos Santos, intitulado “A pedagogia histórico-crítica e a formação continuada de professores para as classes multisseriadas em escolas do campo”, tem por objetivo analisar as necessidades, os desafios e as possibilidades de formação de professores de Classes Multisseriadas em Escolas no Campo com base na Pedagogia Histórico-Crítica, tomando como

referência uma experiência formativa desenvolvida no município de Feira de Santana/BA. Assim, a pesquisadora busca responder os questionamentos considerando o Curso de Formação Continuada de Professores de Classes Multisseriadas fundamentada pela Pedagogia Histórico-Crítica no município de Feira de Santana, realizado no período de março a dezembro de 2015, baseado fundamentalmente no método materialista histórico-dialético.

Partindo dessas leituras, fica claro que o objeto de algumas dissertações vai ao encontro do nosso: salas multisseriadas. Embora apenas a Dissertação intitulada “Classes multisseriadas: Que espaço escolar é esse?”, de Cássia Ferri, se assemelha a este estudo. Contudo, cabe enfatizar que não se trata especificamente dos saberes de experiências vivenciadas pela docente, o que diferencia e traz aspectos inovadores a esta pesquisa científica, oferecendo uma discussão acerca dos espaços e vivências.

À vista disso, novas buscas conduziram estes estudos a artigos com objetos de estudo semelhantes. Alguns documentos encontrados discutem o desenvolvimento da aprendizagem em salas multisséries, outros se contrapõem a essa posição. Abaixo, a relação dos novos trabalhos acadêmicos pesquisados sobre a temática:

Quadro 2 – Pesquisas com as palavra-chave: salas multisseriadas/artigos

SALAS MULTISSERIADAS			
Autor	Título	Disponível	Ano
FRANCIELE DRUZIAN E ANE CARINE MEURER	ESCOLA DO CAMPO MULTISSERIADA: EXPERIÊNCIA DOCENTE	file:///c:/users/proressores%20pip/downloads/10777-53417-1-pb%20(1).pdf	2013
CARLOS HENRIQUE DE S. MEDRADO	PRÁTICA PEDAGÓGICA EM CLASSES MULTISSERIADAS	file:///C:/Users/PRORESSORES%20PIP/Downloads/10%20-%20Prticas%20pedaggicas%20em%20salas%20multisseriadas%20-%20Henrique%20(1).pdf	2012
TERCIANA VIDAL MOURA E FÁBIO JOSUÉ SOUZA DOS SANTOS	A PEDAGOGIA DAS CLASSES MULTISSERIADAS: UMA PERSPECTIVA CONTRA-HEGEMÔNICA ÀS POLÍTICAS DE REGULAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE.	http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/viewFile/658/403	2012

IARA POLIANA DA SILVA MORAIS OLIVEIRA	O PLANEJAMENTO DA ATIVIDADE DOCENTE NA SALA MULTISSERIADA NUMA ESCOLA DA ZONA RURAL DE APODI-RN	http://periodicos.uern.br/index.php/extendere/article/viewFile/509/256	2013
EDINEIDE CUNHA SANTOS, HÉLIO LOIOLA DOS SANTOS JÚNIOR	CLASSES MULTISSERIADAS: DESAFIOS, POSSIBILIDADES E REALIDADE DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	https://www.webartigos.com/artigos/classes-multisseriadas-desafios-possibilidades-e-realidade-da-educacao-do-campo/124767/	2014
EDINEIDE DA CUNHA SANTOS	AS CLASSES MULTISSERIADAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	https://www.webartigos.com/artigos/as-classes-multisseriadas-no-contexto-da-educacao-do-campo/124765.	2014
DAIANA APARECIDA MARQUES DO AMORIM	EDUCAÇÃO RURAL E AS SALAS MULTISSERIADAS: UMA REFLEXÃO SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA ESSE CONTEXTO	http://www.anped.org.br/sites/default/files/poster-gt14-4207.pdf	2015
NEURILENE MARTINS	COMO ORGANIZAR O ENSINO EM CLASSES MULTISSERIADAS	https://novaescola.org.br/conteudo/138/com-o-organizar-o-ensino-em-classes-multisseriadas	2016
MAURA DANIELLY MARIANO MONTEIRO	DESAFIOS E POSSIBILIDADES NAS ESCOLAS MULTISSERIADAS: REFLEXÕES A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS DO PIBID	http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24382_12741.pdf	2017

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

O trabalho de Druzian e Meurer (2013) “Escola do Campo Multisseriada: Experiência Docente” menciona questões referentes à Educação do Campo multisseriada, baseando-se na experiência docente e revisão literária, tendo como objetivo fazer uma prospecção preliminar da realidade no município de Santa Maria/RS. Neste sentido, revelam-se questões que permeiam a realidade da educação no campo, bem como questões sobre as classes multisseriadas, formação dos professores e como as práticas apresentadas podem ser repensadas dentro da realidade local.

Carlos Henrique de S. Medrado, em seu estudo sobre “Prática Pedagógica em classes multisseriadas”, visa discutir o assunto no contexto das escolas do campo, com seus aspectos teóricos e práticos na relação que se estabelece entre professor e aluno no processo do ensinar-aprender. Primeiramente, procura conceituar prática pedagógica. Em seguida, discute como os currículos têm se

materializado nas escolas do campo e como estas concebem a prática pedagógica, suas relações e suas implicações - apresentando discussões sobre as características das classes multisseriadas.

Moura e Santos (2012), apresentam um recorte de pesquisa realizada no contexto das classes multisseriadas cujo objetivo é compreender a prática pedagógica dos professores que atuam em turmas com esta configuração. O trabalho com a temática “A pedagogia das classes multisseriadas: Uma perspectiva contra hegemônica às políticas de regulação do trabalho docente”, aponta que, mesmo em um contexto desfavorável, os professores das classes multisseriadas conseguem empreender estratégias didáticas que se revestem numa perspectiva contra hegemônica na medida em que desafia e potencializa um fazer pedagógico.

O trabalho “O planejamento da atividade docente na sala multisseriada numa escola da zona rural de Apodi-RN”, de Iara Oliveira (2013), caracteriza a implementação do planejamento na educação do campo, mostrando a importância deste para atividade docente e, discute ainda, como acontece tal implementação. O referido trabalho vem contribuir para o presente estudo, considerando que também discorre sobre a importância do planejamento, imprescindível para uma turma multissérie.

O artigo “Classes multisseriadas: Desafios, possibilidades e realidade da educação do campo” de Santos e Santos Júnior (2014) tem por finalidade refletir acerca das dificuldades encontradas por educadores e educandos de classes multisseriadas, observando diante da problemática do estudo que as escolas rurais são carentes e, portanto, o processo de ensino-aprendizagem nas classes multisseriadas deve ser trabalhado cautelosamente. O texto aponta que os alunos do campo necessitam de uma forma de ensino diferenciada, devido à junção das séries no mesmo espaço.

No que se refere ao artigo “As classes multisseriadas no contexto da educação do campo”, Edineide Santos e Hélio Santos Júnior (2014) reflete acerca do processo de ensino aprendizagem nas escolas do campo, considerando a Classe Multisseriada uma organização de ensino completamente ultrapassada. Para com a autora, tal modalidade surgiu por conta da necessidade de levar educação escolar aos alunos dos setores rurais e, por conseguinte, a ideia da junção de alunos de diferentes séries e idades no mesmo espaço de sala de aula, com apenas um professor.

A pesquisa de Amorim (2015) “Educação rural e as salas multisseriadas: Uma reflexão sobre as políticas públicas para esse contexto” se propõe a investigar as políticas públicas referentes às escolas rurais, bem como os saberes e práticas educativos adquiridos pelos docentes no contexto de sala de aula. O objetivo é analisar e repensar as ações pedagógicas que têm sido realizadas no cotidiano escolar em uma escola rural com sala multisseriada no município de Santos Dumont, interior de Minas Gerais.

“Como organizar o ensino em classes multisseriadas”, de Martins (2016), apresenta uma pesquisa sobre letramento e formação de leitores em escolas rurais por meio de relatos pedagógicos, discute sobre o caminho para organizar o ensino nessa modalidade e como transformar a diferença em vantagem pedagógica.

No que se refere ao artigo “Desafios e possibilidades nas escolas multisseriadas: reflexões a partir das experiências do PIBID”, a autora investiga as dificuldades encontradas nas escolas rurais multisseriadas, visando analisar, compreender e buscar meios de contribuir para a melhoria do trabalho pedagógico.

A partir das leituras dos artigos percebemos que, no geral, todos se assemelham à presente pesquisa – apresentam análise sobre a sala de aula multisseriada, com uma única professora para uma turma com alunos de diferentes séries e idades. Em relação ao espaço físico, há algumas divergências, uma vez que, o *lócus* desta pesquisa dispõe de amplo espaço e materiais para trabalhar de formas diversificadas.

Prosseguindo à busca por estudos relacionados às salas multisseriadas, ao utilizar o buscador “classe multisseriada” no Banco de teses e dissertações da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (BDTD/UFRN), foram encontradas 200 publicações entre 2012 a 2016, e apenas uma dissertação. Na tese de Mestrado em Educação de Maria Diva de Medeiros (2010) “A escola rural e o Desafio da Docência em salas multisseriadas: o caso do Seridó norte-rio-grandense”, o assunto abordado pelo presente estudo aparece mais explicitamente. O ponto central da pesquisa diz respeito às práticas exercidas na ação educativa das professoras que atuam em escolas rurais com salas multisseriadas na região do Seridó/RN.

Na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, quanto a observação das dissertações entre 2013 a 2016 voltadas para linha de pesquisa -Formação Humana e Desenvolvimento Profissional Docente-, nenhuma lida especificamente com a temática escolhida por esta pesquisadora como objeto de estudo.

Portanto, seguimos ainda buscando trabalhos equivalentes, desta vez nas dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação da UERN, utilizando o mesmo buscador, foi encontrada a dissertação intitulada “Educação do campo: um estudo sobre o desenvolvimento do Programa Escola Ativa em Marcelino Vieira/RN” de Mary Carneiro de Paiva Oliveira, com o orientador Prof. Dr. Ivonaldo Neres Leite, no ano de 2013. Trata-se de uma análise sobre a implementação do Programa Escola Ativa (PEA) no município de Marcelino Vieira-RN, especificamente nas comunidades de Juazeiro e Panatis. O estudo parte da seguinte questão: “Quais contribuições o Programa Escola Ativa proporcionou para a gestão do pedagógico no cotidiano das escolas das comunidades do Juazeiro e Panatis, no município de Marcelino Vieira/RN?”.

Então, após a pesquisa em salas multisseriadas, percebemos a necessidade de ir em busca de mais leituras acerca desses saberes da experiência. O caminho foi pesquisar no banco de dados da CAPES, UERN e UFRN entre os anos de 2000 a 2018, a procura de dissertações e teses com a temática: “saberes da experiência”. Segue abaixo os textos encontrados:

Quadro 3 – Pesquisas com a palavra-chave: saberes da experiência

SABERES DA EXPERIÊNCIA			
AUTOR	TÍTULO	INSTITUIÇÃO	Ano
CECÍLIA MARIA FERREIRA BORGES	O PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE 5ª À 8ª SÉRIE E SEUS SABERES PROFISSIONAIS	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO	2002
LARISSA CERIGNONI BENITES	EDUCAÇÃO FÍSICA, FORMAÇÃO PROFISSIONAL E SABERES DOCENTES: UM ESTUDO DE CASO	UNIVERSIDADE EST. PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	2003
ANTONIA EDNA BRITO	SABERES DA PRÁTICA DOCENTE ALFABETIZADORA: OS SENTIDOS REVELADOS E RESSIGNIFICADOS NO SABER-FAZER	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE	2003
ALEXANDRE NUNES DOS SANTOS	A MOBILIZAÇÃO DE SABERES EXPERENCIAIS NA PRÁTICA DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	2006
JUDITH DOS SANTOS PEREZ	REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE SABERES DA EXPERIÊNCIA POR PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA	UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ	2011

MARCELO ALEXANDRE DOS SANTOS	ACÚMULO DE SABERES E EXPERIÊNCIA FORMATIVA	UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/ARARAQUARA	2 0 1 1
AMANDA LUIZA ACEITUNO DA COSTA	CONSTRUINDO SABERES A PARTIR DO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA: O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DO PROFESSOR INICIANTE DE EDUCAÇÃO	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA	2 0 1 2
LUCIANA CEREGATTO	OS SABERES DA EXPERIÊNCIA DISCENTE: UM ESTUDO DE CASO NA EDUCAÇÃO FÍSICA	UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/RIO CLARO, RIO CLARO	2 0 1 2
MARTA MAGARIDA DE ANDRADE LIMA	AS TESSITURAS DA HISTÓRIA ENSINADA: PELOS FIOS DA EXPERIÊNCIA E DOS SABERES DOCENTES	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	2 0 1 3
FRANCISCO MIRTIEL FRANKSON MOURA CASTRO	A INTERAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E OS SABERES DA EXPERIÊNCIA: IMPLICAÇÕES E PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO CONTÍNUA DOCENTE	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	2 0 1 3
EMERSON AUGUSTO DE MEDEIROS	DO CAMPO Á UNIVERSIDADE: HISTÓRIAS, SABERES, EXPERIÊNCIAS, FAZERES E FORMAÇÃO NO CURSO DE LICENCIATURA PEDAGOGIA DA TERRA	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE	2 0 1 3
MARIA ELENA NEVES DA SILVA	FORMAÇÃO E SABERES: OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL	UNIV. REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL	2 0 1 4
NALÍGIA MARIA BEZERRA LOPES	PROGRAMA UM COMPUTADOR POR ALUNO: ENTRE SABERES DOCENTES, DISPOSIÇÕES SOCIAIS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE	2 0 1 4
JOSEANE KARINE TOBIAS	SABERES DA DOCÊNCIA PELO OLHAR DOS DOCENTES	UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/RIO CLARO, RIO CLARO	2 0 1 5
IRAMAR LAGE SANTOS	SABERES DOCENTES MOBILIZADORES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA ALFABETIZADORA	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ	2 0 1 5
ALEXANDRE ALVES DA SILVA	ESTUDOS DOS SABERES DA EXPERIÊNCIA DOCENTE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA	2 0 1 6
ANA PATRÍCIA FREIRE CAETANO	O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA- LICENCIATURA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ: DESENVOLVIMENTO DOS SABERES E PRÁTICAS DOCENTES	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE	2 0 1 7

DERGIVAL AVELINO DA SILVA	FORMAÇÃO DE SABERES ATRAVÉS DA MÚSICA NO PROCESSO DE RESSOCIALIZAÇÃO DE APENADOS: NARRATIVAS (AUTO) BIOGRÁFICAS COMO PRÁTICA DE FORMAÇÃO HUMANA	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE	2 0 1 7
---------------------------------	--	--	------------------

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Na leitura e análise do material encontrado, a dissertação de Borges (2002), com a temática “O professor da educação básica de 5ª à 8ª série e seus saberes profissionais”, é a primeira a ser pormenorizada. A produção investiga a complexidade do trabalho docente, para identificar e decodificar os conhecimentos e habilidades profissionais que demarcariam a especificidade do ofício docente. Apesar de abordar os saberes, distancia-se do objeto de pesquisa em foco.

O trabalho de Benites (2003) “Educação física, formação profissional e saberes docentes: um estudo de caso” tem por objetivo analisar a visão dos estudantes e dos professores sobre a escolha da profissão, bem como, verificar quais saberes são evidenciados como importantes no processo de formação. O referido estudo teve a participação de 28 estudantes e sete docentes, nos resultados apresentam duas categorias que agregam como conclusão, a saber: profissão docente vista por diferentes representações, em uma perspectiva da consolidação da docência como uma profissão que exige conhecimentos especiais e a outra os saberes evidenciados, descritos como perspectivas de reflexões ao se compreender a universidade como espaço de produção de conhecimento por estudantes.

Brito (2003), sua dissertação “Saberes da prática docente alfabetizadora: os sentidos revelados e ressignificados no saber-fazer”, apresenta os professores como produtores de um saber peculiar à prática pedagógica. O estudo mostra a importância das situações cotidianas vivenciadas por professoras de Alfabetização, demonstrando o quão significativo é a compreensão do processo e a aquisição da língua escrita. Trazendo assim, reflexões sobre a ação pedagógica e a construção do saber, do *saber-ser* e do *saber-fazer*, necessários ao docente.

Em “A mobilização de saberes experienciais na prática docente: uma experiência no ensino superior privado” de Santos (2006) pode-se verificar como os saberes da experiência se expressam na prática docente. Em um cenário do ensino superior privado, busca-se conhecer a situação empírica do ensino superior particular; mostrando como o professor trabalha e como se articula com a prática

docente. Nos fazendo compreender como cada docente sente e vive tal realidade no seu cotidiano.

O trabalho de Pérez (2011) “Representações sociais de saberes da experiência por professores dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública” tece observações sobre processos de ressignificação de saberes em um único sujeito. Analisa ainda os saberes da experiência compartilhados por seu grupo de pertença, como atores sociais ativos, afetados por diferentes aspectos da vida cotidiana.

A pesquisa de Marcelo Santos (2011) consiste em um estudo sobre as origens e os motivos da valorização atribuída atualmente ao acúmulo de saberes enquanto aquisição de informações de maneira rápida e superficial. Esta valorização vem sendo afirmada como condição necessária ao desenvolvimento do processo de formação e as teses da sociedade do conhecimento têm sido sua maior expressão.

A tese de mestrado de Amanda Luiza Aceituno Costa “Construindo saberes a partir do exercício da docência: O processo de aprendizagem do professor iniciante de Educação Física” observa três professores com o propósito de encontrar como ocorre o processo de consolidação da docência, em especial dos professores iniciantes de Educação Física. A intenção é perceber a trajetória de vida do professor antes da graduação, considerando também a etapa posterior à formação inicial como importante no processo formativo. Durante o desenrolar da carreira, seus conhecimentos continuam em construção, reconstrução e reflexão.

Já a pesquisa de Ceregatto (2012), também trata de Educação Física objetivou identificar aspectos significativos das trajetórias de vida para a formação inicial dos estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física de uma Universidade Pública Paulista, sendo a primeira turma de formandos após a reestruturação curricular do curso. Buscou ainda desvelar os diferentes aspectos que compõem o saber da experiência na prática desses estudantes e elucidar os espaços sociais tidos como significativos na vida universitária para a formação inicial. Os resultados apresentados mostram-se ligados à vivência prática e à dimensão afetiva - destacadas como fundamentais para a formação inicial -, mostrando que extrapolam o que se compreende como âmbito universitário, desdobrando dos docentes da graduação até a família e os amigos.

No tocante aos saberes da experiência, a autora observou que se estruturam a partir das diversas vivências ocorridas ao longo da vida, sendo

destaque as esportivas, as brincadeiras da infância, a prática profissional envolvendo recreação, dança, esportes, academia e os projetos de extensão.

A tese de Lima (2013) “As tessituras da história ensinada nos anos iniciais: pelos fios da experiência e dos saberes docentes” baseia-se na compreensão de que as professoras dos anos iniciais atuam na iniciação de crianças no universo do conhecimento intitulado como História. Assim, ao trabalharem com noções, conceitos e procedimentos característicos deste campo, exercitam a intenção formativa e a adequação pedagógica, necessárias à aprendizagem acerca das histórias que compõem as experiências humanas; possibilitando um lastro de desenvolvimento de competências e domínio de informações históricas, bem como compreensão e interpretação. A pesquisa foi realizada em quatro escolas municipais da cidade de Garanhuns, situada na região interiorana do Pernambuco e participaram quatro professoras, graduadas em Pedagogia, que atuavam nos 2º, 3º e 5º anos do Ensino Fundamental.

No trabalho “Práticas pedagógicas e saberes docentes: perspectivas e implicações para o trabalho e para a formação de professores” de Francisco Mirtiel Frankson M. Castro (2013) é feita uma análise dos saberes docentes situados na formação de professores e que permeiam o seu trabalho pedagógico. O autor, concluiu que as práticas pedagógicas mantêm constante diálogo com os saberes docentes e apresenta a importância para o trabalho e para a formação de professores, acentuando que devem ser valorizadas no âmbito do desenvolvimento profissional docente.

Intitulado “Do campo à universidade: histórias, saberes, experiências, fazeres e formação no curso de licenciatura pedagogia da terra”, o estudo de Emerson Augusto de Medeiros (2013), não estava disponível no site do Programa de Pós-Graduação em Educação, mas buscando outros estudos dele, aparece um artigo extraído do texto, com o mesmo tema mostrando que o saber da experiência é exclusivo dos indivíduos, e que está fundamentado na trajetória da prática. Mostra que a pertinência científica e social do trabalho está ancorada no sentido de perceber que a educação caminha junto aos conhecimentos oriundos das ciências, sobretudo brotam do pensar vivido cotidianamente das pessoas comuns.

Maria Elena Neves da Silva (2014) discorre a respeito da “Formação e saberes: os desafios da docência na educação especial” que tem o propósito de refletir sobre as questões educativas, suas fragilidades e complexidades, para tentar

compreender e contribuir com os estudos de pesquisadores ou interessados na literatura existente na área da educação especial, especificamente nas deficiências visual e auditiva. O estudo traz discussões sobre a formação e os saberes docente, considerando as complexidades destes saberes no ensino regular, com ênfase na educação especial.

O trabalho de Lopes (2014) enunciado como “Programa Um Computador Por Aluno: entre saberes docentes, disposições sociais e práticas pedagógicas”, tem por finalidade interpretar as práticas pedagógicas dos professores com o uso do *laptop* educacional no Programa Um Computador por Aluno (PROUCA). Dessarte, nos mostra sobre quais saberes docentes se orientam as práticas no desenvolvimento desse programa, além de analisar que disposições sociais estão imbricadas nas atividades com o *laptop* educacional e como o professor relaciona os seus saberes anteriores com os saberes adquiridos na formação para a execução do programa.

A pesquisa de Tobias (2015) “Saberes da docência pelo olhar dos docentes” visa perceber quais são as aptidões produzidas por professores de uma escola pública de Campinas/SP, a partir do relacionamento com o aluno. Isto posto, a autora discute que competências adquiriram estando na condição de professor e que, não necessariamente, foram previamente colocadas a estes nos moldes legislativos, formativos, acadêmicos ou institucionais. Além disso, foi realizada entrevista com 12 docentes que lecionam no Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

Com Iramar L. Santos (2015) “Saberes docentes mobilizadores na prática pedagógica alfabetizadora” tem-se uma reflexão acerca dos conhecimentos docentes necessários à prática pedagógica dos professores alfabetizadores. A pesquisa compreende a ação de ler e escrever como elementos fundamentais no processo de alfabetização, possibilitando ao indivíduo os conhecimentos da língua oral e escrita, bem como a participação social.

“Estudos dos saberes da experiência docente no contexto da educação de jovens e adultos”, de Alexandre Alves da Silva (2016) é um estudo que tem como proposta refletir sobre os saberes docentes, especificando os experienciais, por compreendê-los como aqueles desenvolvidos por professores no exercício de suas profissões. Tece reflexões a respeito destes professores como profissionais, bem

como sobre suas ações voltadas ao exercício da docência, elencando habilidades e estratégias direcionadas para ensino dos públicos jovens e adultos.

Caetano (2017) busca analisar os fundamentos teórico-práticos que intercorrem no desenvolvimento dos saberes e práticas docentes mediante as experiências propiciadas no Estágio Supervisionado na graduação em Educação Física - licenciatura, de acordo com a compreensão dos graduandos. A pesquisa foi feita através de uma entrevista semiestruturada com quatro acadêmicos do curso citado, como requisito os mesmos estavam matriculados no último componente dos quatro obrigatórios, para compreensão dos aspectos referentes aos conhecimentos, às vivências e às práticas promovidas nessa atividade curricular.

O trabalho de Dergival Avelino da Silva (2017) “Formação de saberes através da música no processo de ressocialização de apenados: narrativas (auto) biográficas como prática de formação humana”, analisa uma experiência musical vivida durante os anos de 2009 a 2011 no Complexo Penal Estadual Agrícola Dr. Mário Negócio (CPEAMN). Discute através de narrativas (auto) biográficas, a vida de transformação social de apenados em regime de liberdade condicional. Traz em seus relatos as narrativas de agentes penitenciários envolvidos no processo de transformação através da música, bem como as narrativas de um apenado que viveu ao lado das atividades musicais, embora não tenha participado diretamente.

Perante as explanações aqui colocadas - em razão da análise de trabalhos de teses e dissertações -, é perceptível que aquele que mais se aproxima do presente trabalho é o de Perez (2011), que discute as representações sociais de saberes da experiência de professores dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública e tece observações sobre as representações sociais da experiência desses profissionais. Assim, assemelha-se por serem turmas dos anos iniciais, mas com a diferença quanto à modalidade de ensino - multisseriada -, e quanto aos saberes da experiência compartilhados, junto a esses atores sociais ativos, presentes em diferentes aspectos da vida cotidiana, especificamente, com o ambiente escolar, no que se refere a esta pesquisa.

No decorrer das leituras e produções, surge a ideia de também fazer um estado da arte quanto à Educação do campo, visto que a escola está em uma comunidade rural, mas optamos por selecionar autores que discutem a temática, igualmente as leis e decretos que a subsidiam.

Atualmente, no Brasil, as políticas públicas têm se direcionado para uma

melhoria na qualidade educacional das salas multisseriadas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996) propõe medidas de adequação da organização escolar, propostas metodológicas e curriculares à vida do campo, promovendo uma amplitude para que o educador trabalhe o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos. (BRASIL, 2012)

Além disso, é possível contar com o Decreto Nº 7.352 de 04 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação no campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). O Presidente da República, no uso de suas atribuições, decreta - através do art. 84, incisos IV e VI, alínea "a", da Constituição, considerando ainda, o disposto na Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no art. 33 da Lei no 11.947, de 16 de junho de 2009, no artigo primeiro - que a política de Educação no Campo está destinada à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo.

Em destaque, os efeitos deste Decreto:

I - Populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, as caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural; e

II - Escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

§ 2o Serão consideradas do campo as turmas anexas vinculadas a escolas com sede em área urbana, que funcionem nas condições especificadas no inciso II do § 1o.

§ 3o As escolas do campo e as turmas anexas deverão elaborar seu projeto político pedagógico, na forma estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 4o A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo. (BRASIL, 2010, art. 1)

Dentro das organizações dos movimentos sociais, nasce a educação rural, logo estabelecendo corpo e vida à educação do campo - uma forma de reconhecimento dos direitos das pessoas que vivem no campo - diferenciada, até mesmo da que é oferecida aos habitantes das áreas urbanas. Surge de forma

“repensada e desafiante” (ARROYO, 2006, p. 9), buscando a construção de uma nova base conceitual sobre o campo, como norteadora de políticas públicas que contemplem a diversidade cultural.

A educação do campo como um direito para a diversidade dos povos do campo é uma questão recente e, segundo Arroyo, Caldart e Molina (2004, p. 149), está atrelada ao encurtamento dos horizontes políticos e educacionais para os povos do campo, resultando na exclusão de uma visão pessimista sobre o campo e da educação neste, pautada no antigo preceito de que “para mexer com a enxada ou cuidar do gado não são necessários nem letras nem competências. Não é necessária a escola”.

Na prática observada, fica clara a amplitude da Escola do Campo, por mais que os saberes relacionados à vida no campo estejam presentes no livro didático, existe uma infinidade de projetos direcionados para o desenvolvimento das crianças e para melhoria da comunidade. A Escola do Campo pesquisada foi um espaço norteador de conhecimentos descritos neste texto dissertativo.

A pesquisa exploratória realizada nos sites da CAPES e dos Programas de Pós-graduação da UFRN e UERN, relacionadas ao ensino multisseriado do RN, saberes da experiência, foram essenciais para perceber a necessidade de ampliar os estudos referentes a essa área.

Ressaltamos que não foi encontrada nenhuma publicação especificamente sobre o objeto de estudo deste trabalho e, por isto, se faz necessário apontar a relevância e originalidade desta pesquisa. Diante do levantamento realizado, é possível evidenciar a necessidade de considerar e refletir a respeito dos saberes da experiência no contexto das escolas do campo, dispondo uma sala multisseriada como área de investigação empírica.

Mediante o que aqui já foi abordado, fica evidente a importância de traçar um panorama neste trabalho com o intuito de organizar o percurso teórico-reflexivo, situando o leitor através dos caminhos traçados em sua construção. Portanto, o trabalho se organiza da seguinte forma:

O **primeiro capítulo** é a introdução onde é apresentado o objeto de estudo, a problemática, o que revelam as pesquisas sobre salas multisseriadas, percorrendo de forma resumida cada pesquisa e os objetivos do trabalho.

No **segundo capítulo** a análise metodológica é explicitada, situa-se a pesquisa como qualitativa, o caminho percorrido, abordagem e instrumentos, bem como os sujeitos da pesquisa e a construção dos dados.

O **terceiro capítulo** traz uma descrição do ensino multisseriado no Rio Grande do Norte e Mossoró - histórico da educação escolar em contextos rurais, nos núcleos rurais de Mossoró, a organização de salas de aulas multisseriadas e proposta curricular para o ensino multisseriado.

É abordado no **quarto capítulo** o ensino multisseriado, como uma realidade nos dias atuais, os saberes existentes na prática pedagógica, através das narrativas de uma professora, compreendendo como se dá a relação professor-aluno na sala de aula multisseriada, o planejamento, os conteúdos de ensino e a avaliação.

Para auxiliar na condução das análises da pesquisa é necessária a fundamentação com os autores que discutem os saberes da experiência como: Tardif (2012) e Freire (2009), para compreender como estes são desenvolvidos pela professora no seu cotidiano escolar. Argumentos de Certeau (1998) e Nilda Alves (2003), que discutem o cotidiano escolar. Sendo assim, os saberes da experiência em salas multisseriadas com diversos autores que abordam esta temática foram entrelaçados e analisados.

A pesquisadora considera que a dissertação traz contribuições significativas para os estudos relacionados às salas multisseriadas, saberes da experiência e educação do campo para que seja possível pensar uma escola para todos, mesmo com as diferenças existentes entre campo e cidade, ensino seriado e ensino multisseriado.

2 O CAMINHO DA PESQUISA: ABORDAGEM E INSTRUMENTOS

Concepções teóricas de abordagem, a teoria e a metodologia caminham juntas, intrincavelmente inseparáveis.

Minayo

Neste capítulo, é possível observar como se deu o percurso metodológico para atingir as finalidades da pesquisa. Para a metodológica foi usada a pesquisa de abordagem qualitativa, além do estudo documental, narrativas, história oral e a entrevista semiestruturada como técnica de coleta de dados, com ênfase nas leis e decretos referentes à Educação do Campo, dialogando com os sujeitos da pesquisa e a construção dos dados.

2.1 ABORDAGEM QUALITATIVA

O estudo analisa, através das narrativas orais e de observações, como acontece a prática pedagógica de uma professora que necessita mobilizar os saberes da experiência para atuar em uma classe multisseriada, na Escola do Campo Francisco Bezerra de Maria, Comunidade de Lorena, em Mossoró; a partir das narrativas orais ancorada na abordagem qualitativa - compreendendo que esta se configura como meio mais adequado para o desenvolvimento desse estudo. Reitera Minayo (2001, p. 22):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

O ponto de partida do estudo tem como base as Ciências Humanas. É importante lembrar o percurso que esta ciência sofreu no decorrer da história para ser considerada efetiva no meio científico, tendo em vista que, durante muito tempo, a forma de fazer pesquisa era fundamentada nas ciências naturais e exatas, com os métodos de pesquisa experimentais, voltados para realidades eminentemente

regidas por leis constantes, visando, preponderantemente, a constatação de hipóteses. Em se tratando de investigação qualitativa na área educacional, embora tenha uma história longa de tradição, passou a se desenvolver e ser reconhecida no final dos anos de 1960. (BOGDAN; BIKLEN, 1994)

Conforme Bogdan e Biklen (1994), o antropólogo Bronislaw Malinowski foi um dos pioneiros a realizar investigação qualitativa em educação, porque inaugurou (nos anos 20 do século XX) uma nova forma de estudar as culturas. Esse antropólogo refutou as ideias etnocêntricas do século XIX, sobre os povos primitivos e propôs que a cultura fosse estudada e conhecida a partir da visão dos nativos e, como pioneiro, passou a descrever o modo como construiu seus dados de pesquisa e sua experiência no campo.

Ainda para os autores, tais estudos possibilitaram uma discussão em torno da pesquisa qualitativa. Outro ponto crucial no processo e desenvolvimento da investigação qualitativa foi a partir da “Escola de Chicago”, que inovou nas características da metodologia da pesquisa qualitativa, inserindo em suas investigações a coleta de dados, estudo de caso e outros conjuntos de técnicas.

O avanço continuou no que concerne ao reconhecimento da investigação qualitativa e ressurgiu nos anos 60 - época marcada por mudança social, advinda de diversos problemas que acometiam a sociedade em geral. Foi assim que passamos a ter uma necessidade de pesquisar questões relacionadas à educação e à sociedade, fazendo com que os educadores começassem a pesquisar o que antes era área restrita somente aos campos da Sociologia e da Antropologia. (BOGDAN; BIKLEN, 1994)

A pesquisa qualitativa se expandiu pela busca de métodos alternativos aos modelos experimentais e os estudos empiristas, tendo um poder explicativo. Assim, vai se delineando um universo heterogêneo de métodos e técnicas - desde a análise do conteúdo a uma diversidade de propostas, tais como: estudo de caso, pesquisa participante, estudos etnográficos, antropológicos, dentre outros. (GATTI, 2010)

Para González Rey (2005) a pesquisa de cunho qualitativo representa todo um processo permanente, podendo definir e redefinir todas as decisões e opções metodológicas no decorrer da pesquisa, envolvendo também a imersão do pesquisador no campo desse percurso, considerando todo o cenário social, objetivando a construção de modelos teóricos compreensivos e com valor explicativo sobre sistemas complexos.

Assim sendo, podemos delimitar que a epistemologia Qualitativa busca aspectos que conduzem ao conhecimento qualitativo do tema estudado, não excluindo os sujeitos individuais da realidade que pressupõe, mas com foco na construção da interpretação por parte do pesquisador - sendo, portanto, um método de investigação científica que foca na subjetividade do objeto analisado, estudando as suas particularidades e experiências individuais.

Nesse contexto, é necessário também refletir que, as pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, costumam ser desenvolvidas quase que exclusivamente mediante fontes bibliográficas. (GIL, 2002)

Reiteramos tais aspectos sob os auspícios a seguir:

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32, apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 135)

Pesquisa exploratória, segundo Gil:

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. (GIL, 2002, p. 41)

Notamos a proximidade entre ambas as pesquisas. Gil (2002), garante que a pesquisa exploratória tem o objetivo de proporcionar familiaridade com o problema, dessa forma, tornando-o mais explícito podendo construir hipóteses. Dessa maneira, a maioria dessas pesquisas envolve um levantamento bibliográfico - entrevistas com pessoas que obtiveram experiências práticas com o objeto pesquisado, bem como análises de exemplos que estimulem a compreensão.

Minayo (2001), assegura que o objeto das Ciências Sociais é essencialmente qualitativo, sendo a realidade social o próprio dinamismo da vida

individual e coletiva, com toda a riqueza de significados dela transbordante. Essa mesma realidade é mais rica que qualquer teoria, qualquer pensamento e qualquer discurso que se possa elaborar. Portanto, a metodologia da pesquisa é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade, ocupando um lugar central no interior das teorias e está sempre unida a elas.

Para Bogdan e Biklen (1994, p. 31), “a escola é um mundo social por ser habitada por seres humanos”, nela estão contidas diversas situações para vivências e estudos e, de acordo com sua realidade, a pesquisa qualitativa dá essa abertura para abranger diversos métodos e metodologias.

2.2 NARRATIVAS E HISTÓRIA ORAL

Esta pesquisa evidencia a professora de uma Escola do Campo, como protagonista e que ajudou ativamente nesse processo educativo na instituição. Nesse sentido, a análise das narrativas da professora atuante em salas multisseriadas desde 2004 até os dias atuais, bem como da supervisora, requereu todo cuidado na leitura e interpretação dos dados, pois, enquanto sujeito histórico, o homem não é o mesmo que vive as experiências em determinados momentos, trazendo uma carga de ideias, juízos, valores e concepções que foram alteradas no decorrer da vida. (POLLAK, 1992)

Albuquerque Júnior (2006) mostra que o historiador sempre está manipulando as memórias - escritas, orais, memórias individuais ou coletivas - transformando-as em fontes importantes na gestão de uma história. O autor mostra que a memória possui um nível imaginativo em que opera a invenção, o desejo e a fantasia. E, partir de fragmentos de imagens e sensações, as memórias - como fatos socialmente ocorridos e vividos - foram incorporadas à narrativa da professora.

Deste modo, Halbwachs (1990) explica que a memória individual é um ponto de partida, sobre a memória coletiva, ela é apenas uma configuração própria, assumindo uma série de lembranças, reminiscências, emoções e imaginações, que compõem a memória coletiva.

O estudo também se encontra ancorado em autores como: Pollak (1992), Albuquerque Junior (2006), Halbwachs (1990) e Alberti (1994). O diálogo com esses

autores possibilitou discussões sobre a história do método que foi consolidado nessa pesquisa qualitativa. Vale ressaltar que a História Oral possibilitou definir qual deles seria o mais adequado à pesquisa.

Para Meihy (2000), a História Oral tem três ramificações, subdivisões de pesquisa: história de vida⁴, temática⁵ e tradição oral.⁶ Para a pesquisa, optou-se pela Modalidade Temática, devido ao tema: saberes da experiência em salas multisseriadas.

Alberti (2005) diz que a História Oral pode ser adotada pelos pesquisadores, independente do tema a ser estudado, desde que tenha algum sujeito vivo e disposto a falar sobre o assunto a ser pesquisado. A História Oral, afirma a autora, dialoga com várias disciplinas das ciências humanas, por perpassar diversas abordagens em espaços multidisciplinares.

No Brasil, os primeiros trabalhos sistematizados envolvendo esse método, surgiram por volta 1975, com a Fundação Getúlio Vargas, que criou o Programa de História Oral do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC). Alguns anos depois, precisamente em 1994, esses estudos foram ampliados com a criação da Associação Brasileira da História Oral (ABHO) e os temas pesquisados nesses períodos giraram em torno do trabalho, fenômenos migratórios, análise dos discursos e Educação.

Assim, as primeiras experiências organizadas em História Oral a nível mundial, vieram acontecer na década de 1950, nos Estados Unidos, Europa e México - após a invenção de um gravador. Na década seguinte, 1960, desenvolveram uma nova concepção de História oral, passando a ser considerada fonte de história multidisciplinar, embasada pela teoria e métodos provenientes das Ciências Sociais (Antropologia e Sociologia).

Já na década de 1970, a História Oral teve seu desenvolvimento gradativo no resto do mundo. E na década de 1980, ficou caracterizada pelo aprofundamento

⁴ A História oral de vida, no Brasil, por ser herdeira da tradição anglo-saxônica, provoca o colonialismo francês que, contudo, tem de se confrontar com a força desse recurso. Nas entrevistas, as perguntas devem ser mais amplas, sempre postas em grandes blocos, de forma a indicar grandes acontecimentos.

⁵ É quase sempre usada como técnica, pois articula, na maioria das vezes, diálogos com outros documentos, o uso do questionário se torna uma peça fundamental, para aquisição dos detalhes procurados.

⁶ Entrevista com uma ou mais pessoas, remete às questões do passado longínquo que se manifestem pelo que chamamos folclore e pela transmissão geracional, de pais para filhos ou de indivíduos para indivíduos.

das reflexões dos limites e métodos, resultando em uma maior profissionalização no que diz respeito aos projetos de pesquisa oral e sua utilização na pesquisa científica.

A escolha da História Oral deu-se uma vez que há relação entre o trabalho docente nos três tempos verbais, o início da formação dos sujeitos, a atual situação profissional e suas perspectivas futuras como docente, sendo que todos os processos formativos se consolidam diante do que foi vivenciado e experimentado.

A História Oral é constituída de um conjunto de procedimentos modernos utilizados para elaborar e arquivar documentos produzidos por pesquisas, privilegiando as experiências indivíduos ou em grupos. No caso desta pesquisa, apenas uma professora e a supervisora.

Temos ainda o planejamento para condução das gravações, transcrições dos depoimentos com a autorização para o uso, arquivamento e, sempre que possível, as publicações dos resultados, que devem em primeiro lugar voltar ao grupo que gerou as entrevistas. (MEIHY, 2000, p. 68)

Importante destacar que a História Oral se torna muito importante, pois fornece elementos enriquecedores de nossas reflexões. A palavra significativa, ou seja, objetivamos responder as questões colocadas, mas ao voltar - quando os sujeitos respondem, buscando em suas experiências os dados solicitados - retornam carregadas de sentidos, sensações, percepções e outras realidades, que só a palavra daqueles que vivenciam e conhecem as salas multisseriadas, modalidade de ensino especificamente na Educação do Campo, podem trazer elementos necessários às reflexões no campo desse estudo acadêmico.

2.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa são fundamentais para o desenvolvimento deste estudo, configurando-se como aqueles que permitem dialogar com seus fazeres, angústias, anseios e questionamentos. É imprescindível que sejam caracterizados, no sentido de reconhecê-los como interlocutores junto ao objeto de estudo.

A professora Valdenice Bezerra Ferreira⁷ leciona no núcleo desde 2004, cursou Pedagogia junto à Faculdade de Educação - FE/UERN, é terceira filha do

⁷ A professora autorizou o uso do nome e os dados da pesquisa.

casal Jonas Alves Ferreira e Valdice Pereira Alves Bezerra. Nasceu em 24 de fevereiro de 1978, na cidade de Mossoró, onde viveu sua infância e cresceu. Passou no seu primeiro concurso público para Educação no município de Mossoró/RN, sendo logo encaminhada para a zona rural, onde permanece até hoje.

Foi escolhida por trabalhar na Escola do Campo Francisco Bezerra de Maria que atende um público advindo da comunidade de Lorena e das comunidades circunvizinhas. Esses alunos se deslocam até a escola e compõem uma turma multisseriada de primeiro ao quinto ano.

A supervisora pedagógica Lindomar Mendes Marques⁸, é a quinta filha do casal José Marques Bezerra e Antonia Mendes Bezerra, nasceu em Natal/RN em 04/08/1977, mora atualmente na cidade de Mossoró. Formada em Pedagogia, FE/UERN, trabalha na rede municipal há dezesseis anos, mas atua como coordenadora pedagógica da Escola do Campo Francisco Bezerra de Maria há nove anos. Aceitou conversar conosco sobre sua experiência profissional, considerada nesta análise como um sujeito secundário.

A elaboração dos dados ocorreu mediante entrevista semiestruturada e observações em salas de aulas com ensino multisseriado, sendo possível perceber a amplitude da importância dos saberes da experiência, percorrido durante anos no ambiente escolar.

2.4 BREVE TRAJETÓRIA ESTUDANTIL E PROFISSIONAL DA PROFESSORA

No que tange às entrevistas, em conversa inicial, surge o seguinte questionamento: Você gosta de atuar na área educacional? A professora diz gostar de atuar na área, que se “encontrou” como pessoa e profissional, mesmo diante das dificuldades existentes no âmbito escolar. Em uma das conversas, relata que, mesmo sem pretensão inicial para ser professora, hoje não se vê atuando em outra área. É fundamental compreender seu percurso de vida, partindo do princípio de que o ser humano é frutos de suas experiências vivenciadas. Analisando seu percurso estudantil, foi-lhe perguntado como se deu o tal processo, respondeu que sempre estudou na rede pública de ensino. No Ensino Médio, não fez o Magistério

⁸ A referida supervisora autorizou o uso do nome e de sua entrevista para esse trabalho dissertativo.

por não gostar da farda, fez vestibular para outra área, mas logo depois resolveu fazer o curso de Pedagogia.

O curso de pedagogia não era minha intenção, pensei em muitos outros na minha época de ensino médio, até tentei ainda vestibular para veterinária [...] trabalhei na formação de professores, eu não trabalhei com crianças, a gente dava assistência a monitores em áreas de assentamento. Passei três anos trabalhando nessa área, e trabalhei em oficinas, formava os oficineiros que eram professores em municípios vizinhos, também foi outra bolsa em que trabalhei na universidade. (FERREIRA, 2018)

Fica claro que, mesmo sem ser seu interesse inicial cursar Pedagogia⁹, ao chegar à universidade, a professora se envolveu com o curso, participando de projetos na área de Formação de Professor.

Tal curso busca formar um sujeito habilitado para tratar das demandas que envolvem a atuação docente, bem como os desafios da prática educativa em diferentes contextos e gestão educacional - tanto em escolas públicas como em privadas de ensino infantil, fundamental e superior; além de secretarias de educação, institutos de pesquisas, instituições públicas e privadas e organizações não governamentais. Cabe ressaltar que a professora cursou a grade antiga - sendo essa a atuação proposta para os dias atuais desde o ano de 2007, em que a grade curricular foi reformulada, abrindo um leque maior para atuação.

Diante de todas as atribuições, novos questionamentos surgem, como: O curso tem preparado os alunos apenas para práticas convencionais, ou para atuar em todos os espaços e diferentes realidades? As dúvidas são decorrentes do diálogo estabelecido com a profissional quando afirma que, ao se deparar com a realidade, nunca havia escutado ou imaginado atuar em salas de aula que vão além de uma diversidade existente, mas em uma sistematização e realidade ainda presente no município de Mossoró - as salas multisseriadas.

Necessário mencionar que, durante o percurso realizado como discente junto ao curso de Pedagogia da UERN, a pesquisadora não ouviu falar em classes multisseriadas e, muito menos, que seria possível e viável atuar com diferentes níveis de ensino em uma mesma sala de aula.

⁹ O currículo do Curso de Pedagogia/UERN, disponível em: <http://www.uern.br/cursos/servico.asp?fac=FE&cur_cd=1004200&grd_cd=&cur_nome=Pedagogia&grd_medint=8&item=curso>.

Com relação aos *lôcus* da pesquisa, indagou-se como a professora Valdenice Bezerra Ferreira chegou àquele estabelecimento de ensino, ao que ela respondeu ter sido chamada no concurso para professores, e, na sequência, pela Secretaria Municipal:

Eles nos colocam em lugares bem difíceis que ninguém quer ir... Me chamaram para o Hipólito, para assumir a educação infantil devido à localização em que eu morava. Só que quando eu fui visitar a escola, a unidade de educação infantil funcionava na casa da professora antecessora a mim e, quando ela viu que ia chegar uma nova professora, ela não cedeu, informou que não tinha prédio, que não teria como funcionar. No prédio que era a escola procurei o diretor e ele disse que não tinha sala que estivesse disponível para funcionar. Voltei para secretaria e eles me informaram que iam me colocar para o Chafariz, estavam disponíveis duas vagas, na estrada de Upanema que também era por esses lados. Deram-me a opção de escolher ir para o Chafariz I ou o Chafariz II, eu informei que não conhecia nenhum dos dois, então não faria diferença. Colocaram-me no I. (FERREIRA, 2018)

A professora Valdenice Bezerra Ferreira foi encaminhada, inicialmente, para escola do Chafariz, que faz parte do núcleo Francisco Bezerra de Maria. Como a escola de Santana fechou, os alunos passaram a ir de ônibus para escola da Lorena, Escola do Campo e a professora foi transferida para a instituição, permanecendo lá até os dias atuais.

Atuando sempre em salas multisseriadas, começou com as de alfabetização - do 1º ano ao 3º ano. Esse ano de 2018 está sendo um desafio maior atuar em uma diversidade ampla, do 1º ano ao 5º ano. Em suas narrativas, expõe que, na semana de início as aulas, no ano em que foi convocada pelo concurso, começou o projeto “Escola Ativa”, então não foi para a escola para participar do curso de capacitação.

O município de Mossoró/RN iniciou com a Escola Ativa, bem antes do Projeto Base (2010) do Ministério da Educação (MEC). O projeto tem como objetivo estabelecer as bases e os fundamentos do Programa a fim de orientar sua implantação e possibilitar o aperfeiçoamento em escolas com classes multisseriadas em que já era desenvolvido, no caso Mossoró; além de preparar os educadores e gestores para atuar na realidade da Educação do Campo.

O sistema educativo passou por diversas lutas, reconhece Viana (1989) e os educadores de todos os tempos iniciaram pelejas memoráveis. Desde o século XVI, ocorreram tentativas de abolição do ensino passivo - educadores como Montessori, Dewey, Pizzoli, Decroly, dentre outros.

Nos demais séculos, os princípios evolutivos foram ocorrendo, orientados através de um ensino por intermédio dos sentidos, lições e visões de escola, fazendo uma pedagogia da religião, educação pela instrução do ensino educativo e os princípios evolutivos da pedagogia.

Diante das mudanças e discussões, surge a Escola Ativa, sendo seus adeptos Decroly, Dewey e Kerschensteiner, revolucionando o mundo inteiro, com a ideia de que a escola da atualidade deve reviver no educando. Tinham a visão em conformidade com os mais conceituados pedagogos - educar para sociedade atual -, bem como, um centro de vida vibrante de trabalho e prazer, numa crença de movimento e ação. (VIANA, 1989)

O autor Viana (1989) sugere que o lado educativo, dá uma completa preparação para vida em trabalho.

A escola ativa, com a sua organização de trabalho educativo, dá às crenças uma completa preparação para vida do trabalho, segundo a sua tendência e de acordo com a obrigação democrática e educativa do Estado. Define-se também pela prática de civismo ao se contemplar em sua atividade o trabalho de cooperação. (VIANA, 1989, p. 16)

Percebe-se assim, que o sistema de ensino e sua organização, no que se refere à figura Estado-Escola, trazia como ideal, a formação humana estabelecida com os fundamentos atuais da sociedade, uma noção de responsabilidade, ao dever de sujeição, ao prazer de criar e se defender.

Para Viana (1989), a Escola Ativa é uma conquista. A verdadeira educação moderna é aquela que se encontra presa aos ideais da humanidade, às questões sociais e aos experimentos do homem. Dessa maneira, a escola deve ser entendida como crença, gosto, iniciativa, confiança e solidariedade na comunidade do trabalho.

Ainda conforme o autor, o professor deve ser um orientador para que os alunos façam sozinhos todas as lições e experimentos. Sendo papel do educador, proporcionar o ambiente, o material, os meios, a ocasião em que o aluno pense, sinta, queira, veja e se capacite, satisfazendo seus próprios interesses e esforços próprios. (VIANA, 1989)

Quanto ao ensino proposto pela Escola Ativa, apresenta-se como um conjunto educativo, formando um só núcleo de ação, como finalidades, a comunhão das necessidades da vida. O aluno da escola viva aprende todas as virtudes

necessárias a um homem moderno. Assim, na escola primária, todas as disciplinas educativas se integram e se completam, em um mutuo apoio, aplicadas em unidades de ação. (VIANA, 1989)

Referente à sistematização das disciplinas, Viana (1989) apresenta que as instituições primárias, estabeleciam a prática intensiva e extensiva do trabalho manual e coletivo - como a história, a geografia, a moral e o civismo, a matemática, as lições, o desenho e a própria aprendizagem da leitura -, que nortearia o desenvolvimento físico e intelectual, numa espontaneidade de ações.

O autor vem abordando em seu livro sobre a Escola Ativa, os detalhes de cada disciplina, a leitura e a linguagem, apresenta como aperfeiçoamento do falar e desembaraçando o escrever, a leitura interpretativa feita pelo próprio aluno - enquanto fortalece a vida mental, enriquece o vocabulário. Já a aritmética e a geometria, são atividades de números, das formas, dadas sob os aspectos de gráficos, numéricos, simbólicos e mentais. Sendo estas atividades mentais, manuais e que obtinham na coletividade.

Em História, analisa as forças sociais e em Geografia facilita as comunicações dos homens das diferentes regiões. A Escola Ativa tinha a preocupação de procurar formar as capacidades que pudessem transformar os pensamentos, que os cérebros pensassem, mas que as mãos produzissem. O desenho e a escrita estavam como matérias fundamentais na escola primária, pois correspondiam ao espírito imaginoso, peculiar da infância.

Desenhar e escrever estavam postos como processos diretos em receber as impressões mentais. Eram disciplinas que acompanhavam as demais, em todo o processo educativo, mostrando que através delas, percebia-se a grandeza da infância, pureza, essenciais naturais, representações, a alegria e o entusiasmo do fazer.

Nas ciências naturais, a proposta da Escola Ativa não era somente os ensinamentos essenciais, mas uma inovação, como a realização de experiências com a construção de um jardim, uma horta, de uma pequena roça, em plantar uma árvore, caça de um besouro, de uma borboleta, de mosquitos e outros. Mostrava a necessidade de as crianças observarem e interpretarem o ambiente em que vivem, sistematizados pelo método ativo que respeita a curiosidade, o caráter, a ação, enfim, a toda uma vida infantil.

No aprendizado manual e civismo, a escola do trabalho buscava atividade individual como recurso sistemático no ensino intelectual, bem como no trabalho manual, formando o centro para o ensino de todas as demais disciplinas da escola ativa.

Os exercícios físicos e de higiene são essenciais e presentes na escola ativa, era desenvolvido um plano perfeito de exercícios físicos cheios de espontaneidade - formais, como ginástica, os naturais, como correr, saltar, ataques e defesas, os exercícios de imitações de caráter respiratório, os jogos, entre outros. Nesta dimensão dos exercícios físicos, a escola ativa visava a saúde a partir dos exercícios físicos.

O ensino e a prática da moral não seriam feitos com pretensões abstratas em dias e horas, designados pelos programas das escolas, mas seria posta em todas as disciplinas, sempre apresentando um momento oportuno, atraente e interessante. O mestre, o professor, formava dentro da escola um clima de moral dentro do ambiente físico, de trabalho, de ordem e de beleza. “Na escola ativa, a moral é a prática do bem e o preparo do homem honesto e civilizado”. (VIANA, 1989, p. 64)

A religião está intimamente ligada à moral na escola ativa, incontestável e, sobretudo, o preparo do homem para o bem. Estava no seio, uma pedagogia vitoriosa, a essência da vida, mostrando Deus como sentinela da virtude. O ensino religioso se aperfeiçoa na prática do bem, na experiência do agir com moralidade, dignificando assim, a vida individual e coletiva.

Por este motivo, a missão da escola não era só alfabetizar, seria educar primeiro e depois instruir, uma escola-vida, escola-natureza e lar-escola, socializado com a formação humana, capacitada pela ciência da vida, exercitada pelo trabalho. Assim, a escola ativa, proporcionava, facilitava e completava os ensinamentos em contato com as realidades. (VIANA, 1989)

Fica assim clara a amplitude do Programa da escola ativa, pois no Projeto Base da Escola Ativa, tem como objetivo geral “Melhorar a qualidade do desempenho escolar em classes multisseriadas do campo” (2008, p. 25), além de:

Apoiar os sistemas estaduais e municipais de ensino na melhoria da educação nas escolas do campo com classes multisseriadas, disponibilizando diversos recursos pedagógicos e de gestão; b) Fortalecer o desenvolvimento de propostas pedagógicas e metodologias adequadas a

classes multisseriadas; c) Realizar formação continuada para os educadores envolvidos no Programa com base em princípios políticos-pedagógicos voltadas às especificidades e propostas pedagógicas do campo; d) Disponibilizar e publicar materiais pedagógicos que sejam apropriados para o desenvolvimento da proposta pedagógica do Programa. (BRASIL, 2008, p. 25)

O Projeto Base da Escola Ativa veio fortalecer o que a professora diz em sua entrevista: no ano de 2004, antes de assumir, passou por esse treinamento e explicou como era a prática a Escola Ativa, no ambiente escolar. Ela relata que antes disso, fazia todo o processo de gerenciamento dos recursos financeiros e pedagógicos, pois havia somente ela e os alunos. Contudo, quando iniciou no núcleo, foi designada para assumir a função de professora e, então, a escola passou a ter diretora, secretária, dentre outros funcionários do ambiente escolar. Em relação ao Projeto que passou a desenvolver da Escola Ativa, diz:

[...] eles traziam todo esse material incluindo coleções de livros que fossem relacionados à realidade do campo, trabalhando mais a questão da agricultura, e nós trabalhávamos todo o processo de aprendizagem em cima da localidade. Tínhamos instrumentos também, trabalhávamos croqui para eles conhecerem a comunidade, e nós tínhamos também que conhecer toda a localidade. No meu caso, a gente atendia mais de uma comunidade e eram grandes, sentávamos no chão para montar um croqui, porque tinha que abranger toda a região. (FERREIRA, 2018)

No que se refere ao *croqui*, este é um mapa das localidades em que os alunos estavam inseridos e desenvolviam as atividades pedagógicas a partir de suas realidades nas comunidades.

Questionada sobre passar por formações frequentes, a professora respondeu:

Sempre teve. Na época, quem financiava a “Escola Ativa” era a fundo escola, aí quando era na época do fundo escola, nós tínhamos toda uma assistência, a gente tinha mensalmente os encontros, que trabalhávamos todos os instrumentos. No decorrer do tempo, foram diminuindo os recursos, foi tendo um espaço maior, e passou a ser de dois em dois meses, depois quase um ano sem ter. A prefeitura, na época, tinha na secretaria um pessoal diretamente relacionado ao campo, aí ficou uns quatro anos sem ter ninguém, agora em 2017 teve a “Escola da Terra” pela UFRN. A capacitação agora é essa “Escola da Terra”. (FERREIRA, 2018)

Diante fala da professora, observa-se que algumas coisas foram mudando com o passar do tempo, entretanto, apresenta aspectos sobre a “Escola da Terra” no ano de 2017, acerca dos quais a supervisora também faz uma crítica devido à formação ter sido restrita aos professores. Segue a fala da supervisora Lindomar Marques (2018):

Antes tinha muito. Quando as escolas multisseriadas eram atendidas pela “Escola Ativa” tínhamos muito treinamentos, não só para supervisores, para diretores e professores também, tínhamos inclusive uma pessoa responsável que era até Sandra Diógenes, que hoje está aposentada, ela era responsável pelas escolas multisseriadas, fazia visitas nas escolas, quando precisávamos procurávamos por ela na secretaria, ela que nos informava sobre o que estava acontecendo na rede municipal, então ela era tipo esse intercâmbio que existia, entre secretaria e escolas multisseriadas. Mas esse programa foi extinto, como todo programa pode acabar, ele acabou, daí para cá, nós praticamente não temos formação específica para turmas multisseriadas e, assim, temos formação para supervisores e professores, embora de uma forma geral, para os anos iniciais e anos finais, então assim eu participo de todas as formações, tenho o PNAIC, mas assim, não são específicos para turmas multisseriadas. O ano passado, chegou um novo programa que é chamado de Escola da Terra que esse programa, realizou uma formação... era até o pessoal numa parceria da UFRN e UFRSA, só doutores, só que essa formação veio apenas para os professores, nem diretores, nem supervisores puderam participar, que inclusive eu fui reclamar, no dia da abertura reclamei a coordenadora do programa, só que pensávamos que iriam dar continuidade, que ela disse que essa era a primeira etapa, apenas para professores que no caso, já vem de Brasília dessa forma, mas depois iriam vir outras formações e esse depois até hoje, nada. Essa formação acabou em 01 de agosto do ano passado, se não me engano, e até hoje nenhum *feedback*.

Analisando as respostas da professora e da supervisora fica patente que a formação não é frequente, dessa maneira, a prática fica entrelaçada aos saberes pedagógicos. Então, nota-se que, partindo da realidade existente, o saber é social, pois não é compartilhado só com o professor, mas com todos os pares escolares. Segundo Tardif (2002, p. 13) “[...] não é uma substância ou um conteúdo fechado em si mesmo; ele se manifesta através de relações complexas entre o professor e seus alunos”. Essa realidade faz a diferença na prática em uma sala multisseriada, o saber fazer, acontecer, buscar soluções para os problemas ou situações vivenciadas no ambiente de sala de aula.

É evidente que o saber do professor tem sua origem, ou seja, é fruto de diversas vivências, como na família, meio social e cultural, das instituições de ensino por onde passou, ambientes que frequentou, dentre outros. O saber passa ser compreendido como uma relação com seu cotidiano no trabalho, as práticas e

ações. Assim, é na troca de experiências que se constroem os saberes. Tardif (2002) apresenta o saber como um constructo social que é produzido ao longo da carreira.

[...] o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com as suas experiências de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola [...] (TARDIF, 2002, p. 11)

A relevância de discutir os saberes presentes na formação dos professores é por acreditar que estão ligados à formação inicial e à continuada. Diante das narrativas, nota-se que na realidade observada, são constituídos os saberes das experiências, visto que passaram alguns períodos sem formações continuadas referentes à área de ensino vivenciada pela professora.

O cotidiano posto por Michel de Certeau é aquilo dado às pessoas a cada dia. Em sua obra *A Invenção do Cotidiano*, inverte a forma de interpretar as práticas culturais contemporâneas, recuperando as astúcias anônimas das artes de fazer, apresentando a arte de viver a sociedade de consumo. O “homem ordinário” cria várias maneiras do cotidiano, escapando silenciosamente à conformação imposta.

Essa invenção do cotidiano chama de “artes de fazer”, as “astúcias sutis”, as “táticas de resistência”, que vão alterando os objetos e códigos, estabelecendo uma (re) apropriação do espaço e do uso ao jeito de cada um.

O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior [...] É uma história a caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada. [...] Talvez não seja inútil sublinhar a importância do domínio desta história ‘irracional’ [...] O que interessa ao historiador do cotidiano é o Invisível. (CERTEAU, 1996, p. 31)

Analisando as concepções do autor, é fácil constatar nas práticas cotidianas escolares, os produtos recebidos para uma criação anônima, ou seja, há todo um sistema que propõe os conteúdos de ensino e socialização desses saberes, mas na prática, é preciso encontrar sentidos nas artes de fazer, considerando a legitimidade dos saberes e valores que permeiam tais práticas, além de estratégias e táticas próprias.

Nas narrativas da professora Valdenice, ela falou da complexidade existente em uma sala de aula multisseriada, dizendo “a realidade de salas multisseriadas,

você tem crianças que não conseguem fazer contagens, você traz para realidade do aluno, sistematizando, mais complica muito pelos níveis de aprendizagens diferentes”. (FERREIRA, 2018)

As salas multisseriadas têm os seus pontos positivos e os negativos. Foi inquirido à supervisora como ela vê tal realidade, visto que acompanha durante muitos anos essa realidade de ensino. Referente aos pontos positivos:

Os pontos positivos são a questão do conhecimento está mais perto deles, não ser uma coisa limitada, sou do 2º ano, mas tenho contato com conteúdo do 3º e do 4º ano, esses agrupamentos que o professor faz na sala de aula, favorece o aprendizado nas turmas multisseriadas. Apesar de que esse agrupamento não é só indicado para as turmas multisseriadas, mas ele é mais feito principalmente nas turmas multis, essa interação família e escola também é outro ponto. Se você ler as diretrizes da Escola do Campo vai ver que consta nessa junção de escola e família, nas turmas multisseriadas acontecem mais do que mesmo na zona urbana e em outras turmas. Favorece no sentido do professor pesquisando mais, estudando mais, planejando mais, favorece na aprendizagem porque ele está estudando mais, se desdobrando mais. (MARQUES, 2018)

A relação Família e Escola é essencial para sustentação do desenvolvimento da aprendizagem da criança, portanto, a parceria entre elas é vista como ponto positivo e significativo ao desempenho escolar independentemente que seja urbano ou rural. Porém, essa participação da família na educação dos filhos precisa ser constante e consciente, pois ambas se complementam.

Em relação aos recursos didáticos e tecnológicos, a escola dispõe dos materiais que a professora solicita. “Todo material que eu preciso, desde os tecnológicos, por exemplo, tenho notebook com internet, fica tudo disponível, na hora que eu quiser. Para o que eu estou precisando e almejando, tenho todo apoio da escola”. (FERREIRA, 2018) Isso é um ponto positivo, os materiais e recursos tecnológicos auxiliam a prática da professora, ajudam no desenvolvimento de suas aulas.

2.5 ANÁLISE DOCUMENTAL

Não é possível pensar no hoje, sem pensar que existiu o ontem, pois a história permite atribuir sentido ao passado. Assim, “a natureza das relações sociais, políticas e econômicas passadas está lá para que vejamos através de atos de pesquisa histórica que nos permitam refletir sobre questões contemporâneas”. (MAY, 2004, p. 206)

Para May (2004), a maneira como os documentos são utilizados os tornaram uma questão metodológica e teórica.

As fontes da pesquisa documental incluem documentos como leis, declarações estatutárias, relatos de indivíduos sobre incidentes e períodos, nos quais estavam envolvidos como sujeitos participantes de fato - um destaque para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Lei Nº. 9.394/96, o Decreto Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, dentre outros que auxiliaram no desenvolvimento desta pesquisa. Da mesma maneira como acaba de ser citada esta lei, existem inúmeras fontes documentais que podem ser utilizadas na pesquisa.

[...] os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (FONSECA, 2002, p. 32 apud GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 32)

Existe uma literatura, segundo May (2004), acerca de classificação de documentos, que cita vários autores e especifica três grupos principais: o primeiro faz referência aos documentos primários, secundários e terciários; o segundo são os documentos públicos e os privados; e o terceiro, são fontes solicitadas e as não solicitadas.

O documento representa um reflexo da realidade, do método da pesquisa documental, ainda em May (2004, p. 221), requerendo não só a prática, mas também uma reflexão por parte do pesquisador.

Diante das investigações desta pesquisa, fica patente a necessidade de utilizar a fonte documental - não para comprovar, mas para auxiliar no progresso dos conhecimentos -, visto que a Educação trilhou diversos caminhos ao longo dos anos e, como o ensino em salas multiseriadas muda constantemente, também o fazem as

nomenclaturas de acordo com as leis e o parecer para o desenvolvimento dos espaços escolares na Educação do e no campo.

2.6 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

O uso do método da História Oral - cuja construção dos dados acontece primordialmente por meio de entrevistas – serve quando se pretende coletar dados a partir dos relatos orais dos entrevistados. Com a fonte oral é possível aprofundar o conhecimento da realidade a partir da concepção que o pesquisado lhe atribui; permitindo trazer à tona dados relevantes do cotidiano dos entrevistados, que talvez por outra fonte não fosse possível.

À entrevista semiestruturada, tem sido dada a formulação de perguntas que seriam básicas para o tema a ser investigado. (TRIVINOS, 1987; MANZINI, 2003). Porém, existem questões que antecedem ao assunto: para o autor, a entrevista semiestruturada tem como característica, questionamentos básicos, que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Dessa forma, este material geraria novas hipóteses surgidas a partir das respostas do sujeito entrevistado. Sendo o foco principal o investigador-entrevistador, complementa o autor, que a entrevista semiestruturada: “favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...] além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações”. (TRIVINOS, 1987, p. 152)

Devido à necessidade de pesquisas qualitativas, a técnica da entrevista semiestruturada vem sendo utilizada como um instrumento que contribui significativamente para o desenvolvimento dos estudos científicos, pois permite aproximação entre o pesquisador e os participantes. Quando se trabalha com História Oral, essa técnica é utilizada, por possibilitar a utilização de um roteiro com questões previamente definidas; ainda que, nesse ínterim, surja a possibilidade de acrescentar novas perguntas durante o processo da entrevista.

Manzini salienta (2003), a possibilidade de um planejamento para coleta de informações, por meio da elaboração de um roteiro com perguntas que possam atingir os objetivos pretendidos. O roteiro serviria, além de coletar as informações

básicas, também como meio de o pesquisador organizar o processo de interação com o informante.

A História Oral, como método de pesquisa, é de grande importância, uma vez que parte do local em que o entrevistado ocupa no grupo, dando relevância à experiência deste para o estudo. O método de pesquisa defende que as pessoas participantes tenham vivenciado fatos ou situações ligadas ao assunto em estudo, dessa forma, podem fornecer depoimentos e informações significativas para a questão. (ALBERTI, 2004, p. 32)

Em relação ao uso de questões na Modalidade Temática, Meihy (2000, p. 68), esclarece que “a história oral temática não só admite o uso do questionário, mas, mais do que isso, este se torna peça fundamental para a aquisição dos detalhes procurados”. Então, a entrevista semiestruturada contribui para a delimitação das informações, proporcionando o alcance dos objetivos de forma eficaz, possibilitando o repasse de informações em clima semelhante ao de uma conversa informal. Assim, depreende-se que a entrevista semiestruturada se constitui como um instrumento dialógico, oportunizando ao entrevistador desenvolver interpretações e análises a partir desses discursos.

Manzini (2003) traz várias considerações sobre a elaboração de roteiros para uma entrevista semiestruturada. Cita alguns cuidados que o pesquisador deve observar ao formular as questões para o entrevistado, como: 1) cuidados quanto à linguagem; 2) cuidados quanto à forma das perguntas; e 3) cuidados quanto à sequência das perguntas nos roteiros. Partindo do pressuposto de que uma boa entrevista começa com a formulação de perguntas básicas que deverão atingir o objetivo de pesquisa, é possível fazer uma análise do roteiro, para identificar sua adequação em termos de linguagem, estrutura e sequência das perguntas no roteiro.

Quadro 04 – Roteiro de entrevista/ Professora

ROTEIRO DA ENTREVISTA/ PROFESSORA
1. Seu nome completo, quando e onde nasceu.
2. Como foi o seu percurso de na vida de estudante?
3. Em relação ao Núcleo Escola Francisca Bezerra de Maria, conte um pouco sobre como chegou até ele.
4. Há quanto tempo você trabalha com salas multisseriadas?
5. Você passou por algum treinamento para assumir uma turma multisseriada? E hoje, há capacitações frequentes?

5. Que acontecimentos promovidos pela Escola marcaram ou estão extremamente ligados à Comunidade de Lorena?
6. Como ocorre a relação entre a professora e alunos em uma sala multisseriada?
7. Como acontecem as reuniões e divisão de tarefas no núcleo rural?
8. Como é feita a divisão de conteúdo em uma sala multisseriada?
9. Como são abordados os conteúdos?
10. Como acontece o processo de avaliação em uma sala multisseriada?
10. Que acontecimentos como festas e atividades são desenvolvidos no núcleo escolar?
12. Conte um pouco da rotina em uma sala de aula multisseriada.
13. O que modificou com o tempo ao elaborar um plano de aula para classe multisseriada? Os saberes da experiência possibilitaram que melhorasse no planejamento?

Fonte: Elaboração própria, 2018.

As entrevistas aconteceram em uma só sessão com a professora e a supervisora pedagógica colaboradora. Foram gravadas em áudio, em seguida transcritas, permitindo assim, a reprodução exata das falas das entrevistadas, além de observar detalhes, o que auxiliou na interpretação e análise dos dados, conforme orienta o método da História Oral, acerca das entrevistas.

A entrevista foi previamente marcada, de acordo com a disponibilidade das colaboradoras, em local por elas determinado, chegando a acontecer na residência da professora e no local de trabalho da supervisora. Portanto, segue abaixo o roteiro da Entrevista com a supervisora que trabalha e acompanha o desenvolvimento de turmas multisseriadas, Profa. Lindomar Mendes Marques.

Quadro 05 – Roteiro de entrevista com a Supervisora

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS/SUPERVISORA
1. Nome completo, quando e onde nasceu.
2. Como foi o seu percurso como estudante e formação?
3. Em relação ao núcleo Escola Francisca Bezerra de Maria, conte um pouco sobre como chegou a ele.
4. Há quanto tempo atua como supervisora de núcleos rurais e com salas multisseriadas?
5. Há algum treinamento para sua atuação na área de supervisão, para orientar os professores em turmas multisseriada?
6. A capacitação é feita com frequência, na rede municipal de ensino?
7. Que acontecimentos promovidos pela Escola marcaram ou estão extremamente ligados à Comunidade de Lorena?
8. Como você vê o processo de aprendizagem nessas turmas multisseriadas, a partir das observações e acompanhamentos de professores?
9. Como acontecem as reuniões e divisão de tarefas no núcleo rural?
10. Como acontecem os planejamentos para as salas multisseriadas?

11. Utilizam livros didáticos?
12. Qual a orientação acerca do processo de avaliação para uma turma de sala multisseriada?
13. Que acontecimentos como festas e atividades são desenvolvidos no núcleo escolar?
14. Em sua concepção, percebe as salas de aula multisseriadas de forma negativa ou positiva para aprendizagem dos alunos?

Fonte: Elaboração própria, 2018.

A análise surge a partir de entrevista semiestruturada, direcionados a uma professora de sala multisérie da rede municipal e à supervisora do núcleo de ensino - caracterizada aqui como um sujeito secundário, portanto, esta é uma pesquisa de cunho qualitativo, de caráter exploratório, visto que o pesquisador foi a campo para conhecer a realidade da modalidade de ensino e compreender como a professora organiza o espaço a partir dos seus saberes da experiência no cotidiano escolar.

Além da entrevista semiestruturada, houve vários momentos de diálogos e narrativas sem o gravador, em que a entrevistada sentia-se mais segura em falar suas angústias e anseios frente aos desafios existentes no âmbito escolar. Pollak (1992) trata da memória coletiva, a partir de Maurice Halbwachs, que enfatiza os diferentes pontos de referência que estruturam a memória, inserindo-a no coletivo.

Surge assim, a expectativa de observar a prática da professora e as diferentes formas de trabalho na área de ensino aqui abordada. Necessário se faz reiterar que tal temática não é abordada durante o período do curso de Pedagogia/UERN. Surgem nesse ponto vários questionamentos: Como trabalhar com várias turmas ao mesmo tempo? É proveitoso para o aluno? Como lidar com diferentes realidades e níveis de aprendizagem em um só contexto? Quais os pontos negativos e positivos?

Diante disso, a entrevista com a professora e com a supervisora serviu para compreender o processo de ensino entorno das classes multisseriadas. A supervisora atua em três escolas com turmas multisseriadas e têm vários anos de atuação na área.

Na condução da entrevista, o diálogo foi sendo construído ao longo do percurso da pesquisa, desde os primeiros encontros quando surgiu a oportunidade de o pesquisador apresentar o projeto; bem como, nas conversas informais antes e depois das entrevistas, e ainda em visitas ao ambiente de trabalho para conhecer de perto a realidade de cada entrevistada. A entrevista semiestruturada possibilitou que o diálogo se tornasse mais aberto sobre as questões referentes ao estudo.

2.7 CATEGORIAS DE ANÁLISE E O LÓCUS DA PESQUISA

Eis aqui, as categorias de análises: salas multisseriadas, Educação do Campo e os Saberes da Experiência, sobre as quais esta pesquisa irá discorrer a partir da prática e a realidade, postas no dia-a-dia da professora nas salas multisseriadas em um núcleo rural.



Fonte: Elaboração própria. 2018.

Sendo assim, direcionando o olhar para os saberes da experiência, o que auxilia na condução das análises, observa-se a fala de autores como Freire (2009) e Tardif (2002), para compreender como acontecem os saberes desenvolvidos pela professora no seu cotidiano escolar. Os há o suporte dos autores Certeau (1998) e Nilda Alves (2003), que discutem o cotidiano escolar, sendo possível assim, entrelaçar os saberes da experiência em salas multisseriadas com os autores que discutem a temática.

A Escola do Campo Francisco Bezerra de Maria é o *lócus* da nossa pesquisa. Centralizada na Comunidade Rural de Lorena, Mossoró/RN e trata-se de uma escola polo para as demais da região ainda – polo composto ainda pela Escola Municipal Chafariz I e Escola Municipal Bento José de Freitas. Tem em sua organização uma diretora, uma supervisora e uma secretária geral para as três escolas. Cada unidade tem um quadro de funcionários que são os responsáveis pela limpeza, secretaria e professores das salas multisseriadas, funcionando apenas no turno vespertino. Com duas salas de aula - uma para a Educação Infantil e outra

para 1º ao 5º ano -, dois banheiros, um para os funcionários e outro para os alunos, com a seguinte divisão: masculino e feminino adaptados, uma cozinha, a sala de direção, uma biblioteca organizada em uma sala de aula e um pátio livre arborizado. Possui oito funcionários no total

Ao pensar na escola, remete-se à função social desta, bem como, organização e mecanismos de adaptação e uma instituição de ensino que está ligada a um sistema seguindo as normas oficiais. Diante disso, existe a cultura escolar que perpassa, com suas práticas, por diferentes linguagens, gestão, currículos, formas de organização e todas as ações existentes no cotidiano escolar.

Fato é que os saberes da experiência vão além das práticas pedagógicas, pois são um conjunto de valores, pensamentos, comportamentos constituidores de práticas, que compõem o espaço da escola, sendo impulsionadores e transformadores no seu contexto.

Figura 01 – Fachada da Escola do Campo



Fonte: Arquivo pessoal da Pesquisadora. 2018.

A figura mostra a Escola Municipal Francisco Bezerra de Maria, centralizada na Comunidade de Lorena e sua fachada na cor azul, com detalhes em branco, o muro branco com detalhes azuis, com o brasão do município de Mossoró /RN.

As imagens a seguir trazem uma ideia panorâmica do acesso à instituição, bem como o corredor que dá acesso às salas de aulas e ao pátio livre.

Figura 02 – Acesso principal da escola



Fonte: Arquivo pessoal da Pesquisadora. 2018.

O acesso principal possui degraus, anteriores ao gradeado que dá acesso à escola. Há ainda um corredor largo, dividindo salas de aulas, secretaria e outros espaços naquela área. É um ambiente amplo. A lateral da escola é arborizada e limpa, dispondo de um lugar amplo para atividades recreativas desenvolvidas pela professora.

Figura 03 – Lateral da escola/ pátio livre arborizado.



Fonte: Arquivo pessoal da Pesquisadora. 2018.

Na lateral, há uma rampa com corrimãos que dá acesso à escola - uma construção acessível -, denotando que o prédio já está adaptado e acessível aos alunos com alguma deficiência.

Figura 04 – Acesso lateral ao portão principal da escola



Fonte: Arquivo pessoal da Pesquisadora. 2018.

Nessa perspectiva, vê-se a importância da socialização neste espaço educativo, onde é desenvolvida toda a prática pedagógica, uma vez que na escola, aluno e professor são atores principais desse processo. Pimenta (2009) que diz que os alunos chegam à sala de aula trazendo consigo as experiências de vida e ocorre um confronto e contradições que nem sempre caminham em uma mesma direção e cabe ao professor criar ou possibilitar o encontro de tal maneira que:

O professor deverá criar um contexto de compreensão, por meio de práticas participativas, negociação aberta e permanente, trazendo a instrumentalização das ciências e das artes. É necessário compromisso e participação dos alunos e professores em amplo processo de comunicação. (PIMENTA, 2009, p. 158)

É por isto que o trabalho na sala de aula deve estar voltado para uma sensibilidade de valorizar as singularidades de cada um e, para que isso ocorra, é necessária a participação em diversas experiências, sendo primordialmente agradáveis, estimulantes, onde os alunos se expressem, estabeleçam comunicação e possam criar. Só assim poderá possibilitar a apropriação de diferentes linguagens e saberes que utilizará em sociedade.

3 EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL E RIO GRANDE DO NORTE

Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias.

Paulo Freire

Este capítulo traz discussões sobre a educação do campo no Brasil e, especificamente, no Rio Grande do Norte, como fruto do processo de lutas dos movimentos sociais. Essa modalidade de educação acontece através das classes multisseriadas presentes no município de Mossoró em núcleos rurais.

3.1 ASPECTOS HISTÓRICOS CONCERNENTES À EDUCAÇÃO ESCOLAR DO CAMPO

O dicionário criativo afirma que campo é um local que fica fora da cidade; região para plantar ou criar gado; lugar de plantações. Quando se pensa em campo remete-se às questões de trabalho, da cultura, do conhecimento e de lutas sociais. O campo é um fenômeno da realidade brasileira.

Reconhecendo as especificidades inerentes a esse contexto é preciso refletir os possíveis caminhos para desenvolver uma educação que possa dialogar acerca do campo e seus múltiplos significados. Portanto, essa demanda surge como resposta às necessidades dessa população sendo assertiva para considerar os conhecimentos próprios do lugar.

A educação do campo no Brasil - e no Rio Grande do Norte -, é fruto de um processo conquistado através de diversas lutas, dos movimentos sociais de camponeses que visam à construção de uma sociedade com justiça social. O Ministério da Educação (MEC), confirma que os marcos educativos da Educação do Campo (2012), mostram que essa luta vem progredindo nas últimas décadas através dos sujeitos do campo, organizando movimentos sociais e sindicais, objetivando a elaboração de uma política pública que garanta a universalização do acesso, permanência e sucesso escolar com qualidade.

Essa modalidade está inserida no contexto do Ensino Fundamental e Médio. A Constituição Federal de 1988, assegura a oferta do ensino fundamental como prioritariamente de responsabilidade da Rede Municipal de Ensino (art. 211, parágrafo 2º, Emenda Constitucional nº14, 1996). A literatura do assunto aponta que o município passa a receber uma maior demanda de matrículas nesse segmento, assumindo, desse modo, a responsabilidade constitucional.

O Ensino Fundamental é a segunda etapa da Educação Básica, onde também estão presentes as salas multisseriadas, o objeto de estudo e, esta etapa de ensino, segundo a Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, Ministério da Educação (MEC), tem por objetivo a formação integral do indivíduo para o exercício da cidadania, pautando-se em princípios, como: igualdade, liberdade, reconhecimento, respeito à diversidade, bem como na valorização dos profissionais da educação e da gestão democrática, para garantir a qualidade da educação.

A obrigatoriedade e a gratuidade no ensino fundamental ocorrem em todas as esferas - federal estadual e municipal -, assegurando o desenvolvimento da educação com base no tripé: oferta, permanência e aprendizagem, atendendo à formação pluricultural da população brasileira, esperando a melhoria da qualidade de ensino.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Lei Nº. 9.394/96 traz um conjunto de orientações e planos para regulamentar o funcionamento e a organização administrativa e curricular da escola no Brasil, ao propor, em seu artigo 28, medidas de adequação da escola à vida do campo.

O artigo citado explicita a oferta de Educação Básica para a população rural - os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural de acordo com cada região, especialmente:

- I- Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II- Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III- Adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996, art. 28)

Os incisos I, II e III do artigo 28 reforçam as peculiaridades da Educação Básica do Campo, quando recomenda que as propostas pedagógicas das escolas em área rural, contemplem as necessidades e interesses dos estudantes,

considerando o calendário da produção agrícola, bem com a natureza do trabalho no campo.

No ano de 1998, foi criada a “Articulação Nacional Por uma Educação do Campo”, que tinha como objetivo promover e gerir ações conjuntas pela educação dos povos do campo como um direito público. Dentre as conquistas alcançadas por essa Articulação, estão a realização de duas conferências nacionais por uma Educação Básica do Campo, em 1998 e 2004; a aprovação pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002; e a organização do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), no âmbito do MEC, em 2003.

[...] em julho de 1998, as entidades parceiras perceberam que o processo estava apenas começando e que era necessário dar-lhe continuidade. E para isso, constituíram a “Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo”, com sede em Brasília. Das diversas reuniões realizadas surgiram iniciativas que foram tomando corpo. Entre elas, por exemplo, uma coleção de livros para favorecer a divulgação e o embasamento sobre a Educação Básica do campo, o acompanhamento da tramitação e o embasamento da reflexão sobre Educação Básica do Campo, o acompanhamento da tramitação do Congresso do Plano Nacional de Educação (PNE), os estímulos a realização de Seminários Estaduais e Regionais sobre Educação Básica do Campo [...]. (ARROYO, 1999, p. 08)

Para Arroyo (1999), a escola do campo surge diante dos movimentos sociais, ações participativas e mobilizadoras, expressando que há no campo um significativo movimento pedagógico, com experiências escolares inovadoras enraizadas as camadas populares, sendo as matrizes de um povo. Ultrapassando a fase “rural”, da educação escolar “no” campo e passa a ser “do” campo. (ARROYO, 1999)

Por conseguinte, vai além de uma escolinha de letras (ler, escrever e contar), mas é caracterizada como uma educação criativa e participativa, um Projeto do Campo, considerando os valores culturais típicos do povo do campo. Arroyo (1999) apresenta que os movimentos sociais são educativos, formam novos valores e culturas, provocando no indivíduo tanto uma criança, como adulto, seres humanos que vão se constituindo a partir do seu envolvimento com as discussões em questão.

Em decorrência disso, surge a importância de compreender a educação como um direito social, ainda assim, a política de educação do campo, busca o

reconhecimento. O primeiro passo acontece no sentido de enfatizar que a cidade não se torna superior ao campo. De tal modo que, compreendemos o campo como um espaço de cultura singular, rico e diverso, sendo importante ressaltar a superação dessa dicotomia entre o rural e urbano.

Nesse sentido, pode-se definir a concepção sobre o que seria uma escola do campo:

Aquela que trabalha os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de trabalhadores e trabalhadoras do campo, nas suas diversas formas de trabalho e de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimentos e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social e econômico igualitário desta população. (FERNANDES; CERIOLI; CALDART, 2004, p. 53)

Os aportes legais são preponderantes para embasar e legitimar o percurso da Educação do Campo. Em 03/04/2002, com a publicação da Resolução CNE/CEB Nº 1, são instituídas as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, definindo a identidade da escola do campo com questões inerentes a sua realidade, ancoradas na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, bem como na memória coletiva, na rede de ciência e tecnologia, nos movimentos sociais em defesa de projetos que se associem às questões da qualidade social e vida coletiva no país. (BRASIL, 2012)

Em 2004, o MEC, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), criou a Coordenação-Geral de Educação do Campo (CGEC), tendo como objetivo elaborar e coordenar políticas públicas específicas, bem como apoiar iniciativas pedagógicas para o atendimento dessa demanda a partir do reconhecimento de suas necessidades e singularidades. No ano de 2007, o Ministério da Educação por meio da Portaria Nº 1.258/07 institui a Comissão Nacional de Educação do Campo (CONEC), órgão colegiado de caráter consultivo com a atribuição de assessorar o MEC para a elaboração de políticas públicas em educação do campo. (BRASIL, 2012)

No contexto histórico de mobilização em prol da garantia dos direitos públicos dos povos do campo, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), vem implementando programas destinados a atender, de forma simultânea, integrada e complementar, diferentes demandas existentes.

Vale salientar a existência de vários outros programas de apoio à construção de escolas do campo, como:

- O Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), apoiando a oferta de cursos de licenciatura em educação do campo, em nível superior;
- O Programa Escola Ativa, foi criado para auxiliar o trabalho educativo com classes multisseriadas;
- A SECAD do MEC passou a ser denominada Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), destinada também a escolas com classes multisseriadas, substituída, posteriormente, pelo Programa Escola da Terra;
- O ProJovem Campo – Saberes da Terra direcionado para jovens e adultos de 18 a 29 anos, que saibam ler e escrever e que não concluíram o ensino fundamental;
- Programa de Educação Tutorial PET CONEXÕES COMUNIDADES DO CAMPO, entre 2010/2011, com a entrada das comunidades do campo no Programa, uma conquista.
- Movimento Social- MST- Movimento dos trabalhadores Sem Terra, na luta da Educação do Campo – fundamental nesse processo, bem como o I Encontro dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária I ENERA, realizado em 1997, em Luziânia – Goiás.
- As ações de escolaridade da população jovem e adulta do campo, comunidades quilombola, povos indígenas e pessoas privadas de liberdade que se encontra em unidades prisionais, especialmente os que são egressos do Programa Brasil Alfabetizado, com 15 anos ou mais, que não completaram o ensino fundamental e médio, com as turmas de modalidade Educação de Jovens e Adultos, através da Resolução 048/2012.

Nesse estudo, também deve ser incluída a publicação da Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios públicos de atendimento da Educação Básica; a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, dispondo sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola, a relevância se dá em superar as normas legais que não contemplavam as escolas do campo com este recurso.

É importante salientar o Decreto Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária, que define os sujeitos a serem alcançados pelas políticas de educação do campo, sendo: os agricultores familiares, pescadores artesanais, extrativistas, assentados, ribeirinhos, acampados da reforma agrária, trabalhadores assalariados rurais, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural.

No Rio Grande do Norte, segundo o Plano Nacional de Educação (2009-2024) através de ações educacionais em consonância com as políticas educacionais nacionais ao longo dos anos, são desenvolvidos programas e projetos como uma

forma de superar e combater os problemas existentes, como abandono, evasão, repetência, reprovação e distorção idade-ano.

Ainda mencionando o Estado do Rio Grande do Norte, entre 27 e 29 de abril de 2005, foi realizado na cidade de Natal o I Seminário Estadual de Educação do Campo, que teve como desdobramento, a publicação da Carta do Rio Grande do Norte e a criação do Comitê Gestor de Educação do Campo, em Diário Oficial (DOE), através do Decreto nº 18.710, de 25 de novembro de 2005. Possui caráter consultivo e deliberativo, tendo como principal papel, articular as ações necessárias à implantação da Educação do Campo e das propostas presentes na Carta do Rio Grande do Norte.

Diante de estudos nos marcos da Educação do Campo, verifica-se que o Estado do Rio Grande do Norte, em parceria com o Governo Federal, vem implementando ações para a melhoria da Educação do Campo, tais como: custo/aluno diferenciado, ampliação e reforma de escolas por meio do PDDE Campo; ampliação do PROINFO para atender às demandas do campo.

Sabemos que esses recursos são frutos de diversos esforços, pode-se dizer que são positivos. No entanto, ainda é necessário um olhar diferenciado, para averiguar se realmente todos os programas estão sendo colocados em prática.

Quanto às ações voltadas para a formação docente específica para a Educação do Campo no Rio Grande do Norte, partindo do local pesquisado, a cidade de Mossoró ofertou, nos anos de 2006 a 2011, o Curso de Pedagogia, com Habilitação para o Magistério dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no Projeto Pedagogia da Terra, vinculado ao Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Da mesma forma, a Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA), oferece o Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo, com uma política inovadora e de caráter social. Em um plano de expansão da matrícula do ensino de graduação, este curso pretende conferir Diploma com Habilitação para Docência Multidisciplinar nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Médio, mais especificamente nas áreas de Ciências Humanas e Sociais e Ciências da Natureza.

Importante mencionar também, a criação dos cursos de Especialização em Educação do Campo, pela UFERSA (2012) e o Curso de Especialização em Educação do Campo, pelo IFRN, ambos ainda em vigência pelo Programa Escola

Ativa, junto aos profissionais que atuam em turmas multisseriadas e os programas Saberes da Terra e EJA Campo¹⁰.

Apesar dos investimentos na educação do campo, por meio do incremento de leis e políticas públicas de acesso a esta modalidade de ensino, o Rio Grande do Norte ainda apresenta índices relacionados à educação do campo que a coloca como um dos grandes desafios dentre as diversas políticas públicas educacionais. O que é possível evidenciar no fragmento abaixo:

A título de exemplos podemos citar que entre a população com mais de 5 anos de idade, o índice de pessoas não alfabetizadas no campo atinge a cifra de 31,9%, enquanto nas cidades é de 16,1%. Entre a população de 10 a 17 anos, que não frequenta a escola também encontramos as mesmas discrepâncias. Conforme o Censo de 2010 do IBGE, no Rio Grande do Norte, o percentual entre a população do campo nessa 40 condição atingia 11,1%, enquanto entre a população urbana esse percentual era de 7,9%. Mais discrepante ainda é a situação quando se observa o não alfabetismo entre a população situada entre 15 e 24 anos, que na população do campo atinge o percentual de 12,5%, enquanto entre a população urbana o percentual é de 3,5%. (BRASIL, 2012)

Diante dessas informações, percebe-se que, nos últimos anos, apesar das constantes implementações de ações e políticas públicas voltadas para a Educação do Campo, estas ainda não são suficientes para conter o fechamento das escolas, no caso da rede pública estadual e municipal e o baixo índice de desempenho dos estudantes.

3.2 A PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO MULTISSERIADO

As Classes Multisseriadas têm como um dos principais desafios impostos à Educação do Campo, a garantia e o acesso ao conhecimento, sobretudo aquele que possibilite ferramentas necessárias às mudanças, levando em consideração à situação de vulnerabilidade e desamparo em que muitos que vivem no campo se encontram.

¹⁰ Tem como objetivo elevar a escolaridade de jovens e adultos em consonância a um projeto de desenvolvimento sustentável do campo a partir da organização e expansão da oferta da modalidade educação de jovens e adultos, anos iniciais e finais do ensino fundamental de forma integrada à qualificação profissional e ensino médio. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pet/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/18727-eja-saberes-da-terra>>. Acesso em: 15 jun. 2018.

Para Santos (2015), as aulas em classe multisseriadas têm efeitos positivos em termos afetivos e atitudinais entre os estudantes, permitindo uma maior interação entre alunos de diversas idades, oferecendo possibilidades de um maior envolvimento e desenvolvimento de habilidades sociais. A imagem abaixo, retrata uma sala de aula multisseriada, organizada por turmas e níveis de aprendizagem. Nas paredes, decorações e mural com exposição dos trabalhos realizados pelos alunos da professora da pesquisa.

Figura 05 – Sala de aula multisseriada



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora. 2018

Druzian e Meurer (2013) atestam que a organização de salas de aulas multisseriadas vai além de características geográficas, sociais e culturais locais, que determinam, nas séries iniciais, esse ensino na maioria das escolas rurais. Diante disso, se torna imprescindível definir as classes multisseriadas. Segundo Cardoso e Jacomeli (2010), são turmas nas quais um professor tem a responsabilidade exclusiva por dois ou mais níveis de escolaridade ao mesmo tempo e no mesmo espaço. Cabe ressaltar que essa organização do ensino no Brasil, está intrinsecamente ligada ao meio rural, uma vez que é ali que se desenvolve.

Os alunos que frequentam as salas multisseriadas, geralmente, são de localidades próximas às escolas e se deslocam de diferentes maneiras até o ambiente escolar. No município, o aluno depende do transporte escolar, passando, muitas vezes, mais tempo no percurso do que no próprio espaço de sala de aula.

O multisseriamento é uma superação, tanto para os alunos, como para o docente. A organização da educação do campo apresenta, até os dias atuais, um paradigma curricular distante da realidade urbana e do ensino seriado, por ter poucos alunos.

Autores como Druzian e Meurer (2013) elencam a baixa qualificação dos professores, a falta de condições e de materiais didáticos, a complexidade do exercício da docência em classes multisseriadas, o atraso da formação escolar do sujeito do campo em turmas multissérie, como responsáveis pelo insucesso no ensino nessa modalidade. São colocações evidenciadas no contexto da realidade atual, porém é preciso ressaltar que, com a vasta fundamentação teórica e os aportes legais voltados ao exercício da Educação do Campo, a realidade tem sido modificada. A visibilidade e o reconhecimento das especificidades inerentes a essa proposta de ensino têm contribuído significativamente para os avanços.

As classes multisseriadas oferecem desafios que favorecem o progresso à maioria dos alunos. É importante romper com o ideal da homogeneidade da turma e de aulas que são centradas na exposição feita pelo docente que ensina a todos como se ensinasse a um só; é inescusável que sejam diferenciadas no que concerne às estratégias. Também é inexorável considerar que as rotinas diárias na sala de aula são complexas e singulares, o que aponta para a ampliação nos processos de ensino e aprendizagem em uma perspectiva colaborativa, desenvolvendo a autonomia de cada estudante.

Alguns autores, como mencionado anteriormente, consideram que a multisseriação se caracteriza como precariedade da Educação. Contudo, é importante citar trabalhos, como “Escola em meio rural: uma escola portadora de futuro, da Universidade Federal de Santa Maria Santa Maria (UFSM)”, de Abílio Amiguiño, que traz em seu cerne, os benefícios do trabalho nessas turmas. Além disso, autores, como Rui Canário que mostra, em suas discussões, que os estudantes de idades diferentes e saberes diferentes, têm a oportunidade de aprender uns com os outros.

Eu mesmo participei de algumas iniciativas de intervenção em turmas das primeiras séries e um dos entraves era justamente o distanciamento dos atores das metas almejadas. E isso acontecia com os alunos, os familiares - que estavam completamente fora do processo de Educação dos filhos - e os professores, que se diziam desmotivados. Os elementos para lidar positivamente com públicos pouco comprometidos foram sintetizados em três aspectos: a implantação de uma Pedagogia que incentivou o estudante

a se tornar produtor de saber, a elaboração de planos para aproximar as famílias, a comunidade e outras instituições da vida escolar e a adoção do trabalho participativo e em equipe para os docentes, permitindo a construção de práticas sobre as quais há uma reflexão permanente. (CANÁRIO, 2009, p. 1)

De acordo com o autor, é necessário ter motivação para envolver os saberes existentes no contexto de sala de aula. Esse fator influencia em um ambiente mais produtivo, não importam as condições físicas, quando se tem uma equipe motivada em fazer diferente, em determinado espaço de aprendizagem.

Nas salas multisseriadas existem alunos de várias faixas etárias, de diferentes níveis de aprendizagem, e o docente é responsável por desenvolver uma rotina que venha a ser trabalhada de forma específica para que o alunado possa aprender de forma significativa.

A organização das salas de aulas depende de cada docente, que cria estratégias de ensino para melhor desenvolver o espaço. Assim, o espaço da sala de aula multisseriada, delineia-se como um ambiente dinâmico, que estará em conformidade com a rotina diária e as necessidades das estratégias de ensino de cada docente. Desta forma, os professores desenvolvem ações para que o seus discentes adquiram os conhecimentos necessários para prosseguir nos estudos.

Em se tratando especificamente da Proposta Curricular para as salas multisseriadas, fica evidente que se alinham ao que é estabelecido pelos municípios, a partir da Base Nacional Comum, em diálogo com a Lei nº 9.394/96 e, ainda, de acordo com a resolução CNE/CEB, de 3 de abril de 2002, que Institui Diretrizes Operacionais para a Educação nas Escolas do Campo:

Art. 2º Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal.

Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, 2002, art. 2)

Os desenvolvimentos das atividades na escola do campo são inerentes a sua realidade, conforme a lei mencionada. O educador tem a abertura de trabalhar de acordo com a realidade envolvendo a vida em comunidade.

É importante ressaltar que essa realidade hoje se dá diante de diversas lutas nas esferas nacional, estadual e municipal. Destaque especial para o Movimento da Educação do Campo, que compilou um conjunto importante de instrumentos legais, que reconhecem e validam as condições necessárias para o cumprimento dos direitos à educação, respeitando as especificidades dos sujeitos do campo.

Molina e Freitas (2012) falam sobre essas conquistas e citam as Diretrizes Operacionais para Educação Básica das Escolas do Campo: Resolução CNE/CEB nº 1/2002 e Resolução CNE/CEB nº 2/2008; Parecer nº 1/2006 que reconhecem os Dias Letivos da Alternância. Também homologado pela CEB; Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, documento que dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária/PRONERA, enfatizando que essas conquistas são frutos de lutas e conquistas de quem vive no campo.

Druzian e Meurer (2013) reconhecem que essa evolução em relação às escolas do campo, ainda é necessária no sentido de desenvolver efetivamente um modelo de educação *do* e *no* campo, que esteja embasado na realidade e problemática dos sujeitos envolvidos. Os autores ainda destacam a situação socioeconômica das famílias residentes no campo e a necessidade de sustentabilidade:

Garantir condições para a reprodução material da vida destas famílias, para que possam manter as crianças nos processos educativos por longos períodos, implica garantir o acesso à terra e aos recursos naturais, a partir dos quais os sujeitos do campo sobrevivem, buscando sua auto sustentabilidade. (DRUZIAN; MEURER, 2013, p. 132)

Seguindo a linha de discussão dos autores, é preciso pensar em transformações como um todo, pois vão além do processo de ensino presente em cada contexto econômico, político, social e cultural, ou seja, envolve a própria realidade cultural do campo, as premissas fundamentais de sua implementação, ao invés de seguir ou aderir a uma concepção pedagógica pronta e acabada, imposta pelas políticas públicas da educação local.

3.3 A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM SALAS MULTISSERIADAS

No espaço das salas de aulas multisseriadas, o professor enfrenta inúmeros problemas, como a fragmentação do conteúdo para algumas turmas, possibilitando o desenvolvimento de um processo educativo diferente para alunos de faixas etárias e experiências diversas. Nesta realidade, é preciso que o docente possa participar e criar diversas formas coletivas de organização do conhecimento, quando se trata de metodologia seriada.

A vida e a profissão dos professores apresentam um carácter paradoxal, particularmente num tempo de crise da escolarização que, invariavelmente, se procura solucionar pelo recurso a mais escolarização. Tal tem equivalido ao reforço, pelas reformas, do modelo escolar, da sua forma curricular e dos seus dispositivos de formação, onde a homogeneidade e a perfeição da classe continuam a ser os referentes, ou seja, a mais do mesmo. E, assim, os professores são desafiados, isolados nas suas classes, a cooperarem e a colaborarem para fazer face à heterogeneidade crescente dos alunos, das solicitações das famílias, à diversidade de formas de aprender concorrentes com a forma escolar, no seio de outras instituições educativas de que a escola continua a alhear-se. Isto é, são colocados na situação de preservarem simbolicamente a natureza da escola, e o exercício profissional individualizado que a caracteriza, ao mesmo tempo que são impelidos a interagir para suplantarem as dificuldades daquele exercício e as novas exigências profissionais, onde os modos de trabalho dominantes também se têm revelado completamente incapazes. (AMIGUINHO, 2008, p. 28)

É o professor quem faz a gestão do espaço e é o responsável por organizá-lo da melhor forma, de acordo com o seu planeamento, buscando contribuir para que as crianças adquiram ou desenvolvam suas aprendizagens. Dessa forma, os professores são desafiados em suas habilidades, face à heterogeneidade crescente, com seus alunos no desenvolvimento de suas aulas.

Figura 06 – Professora em sua prática em sala multisseriada



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora. 2018.

A imagem acima traz a professora na sala de aula multisseriada, expondo o conteúdo para os alunos, após o retorno do intervalo. Freire (1996) diz que é necessário fazer uma reflexão crítica da prática, uma exigência da relação teoria/prática, pois sem esta, a teoria vai se transformando em apenas palavras, e a prática, ativismo. Nesse sentido, há um processo a ser considerado na experiência permanente do educador: diariamente, ele recebe os conhecimentos, conteúdos acumulados pelo sujeito, o aluno, que sabe e lhe transmite.

Nessa perspectiva, observando a realidade nas salas de aulas multisseriadas, é importante fazer uma reflexão sobre a prática a cada dia, por ser esta, uma troca de conhecimentos. Para Freire (2009), ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos e nem formar. É a ação pela qual um sujeito criador dá forma e alma a um corpo indeciso e acomodado, uma vez que não existe docência sem discentes. Afinal, as duas se explicam, pois, quem ensina, aprende ao ensinar e quem aprende, ensina ao aprender. (FREIRE, 2009)

Ainda mencionando o autor, Freire (2009) diz que o professor crítico deve estar predisposto à mudança, à aceitação do diferente e, na experiência docente,

deve necessariamente repetir-se, sabendo que a inconclusão é própria da experiência vital do educador. Assim, quanto mais cultural o ser, maior o suporte ou espaço a que se prende “afetivamente” em seu desenvolvimento.

Para que o professor atue nesse contexto, é necessário que seus planejamentos contenham:

- Propostas em que todos os estudantes trabalhem com a mesma atividade, para tirar proveito dos diferentes saberes circulantes na sala;
- Tarefas distintas, em pequenos grupos, dessa vez para focalizar aprendizagens específicas, a exemplo do sistema de escrita alfabético para um grupo e o sistema ortográfico para outro;
- Produções individuais, em que o professor pode diversificar ainda mais as tarefas, contando com a produção mais autônoma dos estudantes. (MARTINS, 2016, *online*)

O Censo Escolar de 2010 aponta que cerca de 93.623 turmas no Ensino Fundamental funcionam como multisseriadas, o que representa uma média de 18,14% da realidade nacional nesta etapa de ensino. Entende-se assim, que esse modelo está longe de ser extinto, por conseguinte, o professor deverá estar preparado para atuar nessa etapa de ensino.

Na realidade, o saber é produzido na relação entre professor-aluno, havendo ações que colaborem para o processo de ensino-aprendizagem. É pertinente pensar que a formação do professor e os saberes da experiência, tornam sua prática mais eficaz.

o professor busca respeitar os interesses dos alunos por determinado conteúdo e atividades, pois cada um manifesta maior ou menor interesse em diferentes campos de estudo. Com o sentimento de estar sendo respeitado quanto às suas preferências e diferenças, o aluno pode estabelecer relações sociais tolerantes, tentando compreender as diversidades que existem na sociedade. É neste sentido que as relações dentro da classe se configuram. O professor mantém uma relação com os alunos de muito respeito, o que viabiliza a manifestação da afetividade recíproca e que certamente reflete positivamente no processo de ensino-aprendizagem. O professor não reprime os alunos quando pedem para utilizar. (SOUZA; SANTOS, 2007, p. 221)

Para Costa e Santos (2011) as imagens da docência variam de acordo com a formação, o contexto social e com as experiências vivenciadas. Os autores citam Lourenço Filho (1960), que faz uma reflexão sobre o ser professor, apontando que, em primeiro lugar, os professores são pessoas de carne e osso - como toda gente, tem os seus encargos de família, devem cuidar de seu próprio conforto - e que “cada

época tem o seu próprio figurino pedagógico, na pessoa dos pais, parentes, conselheiros espirituais e, enfim, dos mestres". (LOURENÇO FILHO, 1960, apud COSTA; SANTOS, 2011, p. 214)

Pimenta (2009, p. 157) afirma "parece banal, mas um professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber para os outros". Esses saberes carregam as marcas de uma reflexão que o educador faz no decorrer de sua profissão e de sua vida.

Assim, cada prática tem, embutida suas crenças, valores e compreensões do seu meio, pois trazem suas marcas para o espaço de sala de aula. O educador Paulo Freire faz críticas ao sistema tradicional, que apresenta a utilização da cartilha como ferramenta central da didática para ensinar a leitura e a escrita. Dessa maneira, o autor diz que este material ensinava pelo método da repetição de palavras soltas ou de frases criadas de maneira forçosa: "Não basta saber ler que Eva viu a uva. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho". (FREIRE, 1987).

O educador propõe que os professores possam usar em seu vocabulário palavras-chave, ou seja, um vocabulário dos alunos - as chamadas palavras geradoras. Elas devem sugerir situações de vida comuns e significativas para os integrantes da comunidade em que atua, como por exemplo, "plantação" para os agricultores, "gado" para os que cuidam dos animais e assim por diante. Neste ponto percebe-se uma semelhança entre o objeto deste estudo com as palavras geradoras propostas pelo autor, visto que os livros da Educação do Campo são contextualizados de acordo com a realidade dos alunos.

É necessária uma orientação Pedagógica, para compreender o ponto gerador-mediador que é pesquisar palavras geradoras como fonte do trabalho de alfabetização. O educador explora a oralidade para desinibição e levantamento do universo vocabular do educando, buscando associar o conteúdo proposto e à realidade. Esse processo faz toda a diferença na aprendizagem.

Enquanto na prática "bancária" da educação, antidialógica por essência, por isso não comunicativa, o educador deposita no educando o conteúdo programático da educação, que ele mesmo elabora ou elaboram para ele, na prática problematizadora, dialógica por excelência, este conteúdo, jamais é "depositado", se organiza e se constitui na visão do mundo dos educandos, em que se encontram seus temas geradores. (FREIRE, 1987,

p. 102)

A prática bancária é quando o professor transmite somente o conteúdo para o aluno, sem uma aplicabilidade comunicativa. Esse modelo de ensino somente transmissor não é suficiente. O autor fala de uma prática problematizadora, dialógica, que propõe uma visão de mundo melhor aos educandos. Convém lembrar que o professor de uma sala multisseriada tem a oportunidade de trabalhar um conjunto de palavras geradoras, contendo as diferentes possibilidades silábicas e permitindo um estudo de todas as situações que possam ocorrer durante a leitura e a escrita no processo ensino aprendizagem do aluno.

A valorização da cultura¹¹ do aluno é crucial para o processo de conscientização apresentado por Paulo Freire, bem como os Temas Geradores, propondo uma aprendizagem em que educador e educando em sala de aula, aprendem juntos, mesmo com a diversidade existente no âmbito escolar, embora possam e devam contribuir para o dinamismo da sala de aula.

Os Temas Geradores ajudam a organizar o trabalho pedagógico em sala de aula, possibilitando uma aprendizagem de forma significativa¹², em que cada pessoa, cada grupo envolvido na ação pedagógica, dispõe em si próprio, ainda que de forma rudimentar, os conteúdos necessários, partindo destes para a construção dos saberes. O importante não é transmitir conteúdos específicos, mas despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida.

Um educador humanista, revolucionário, não há de esperar essa possibilidade. Sua ação, identificando-se desde logo, com a dos educandos, deve orientar-se no sentido da humanização de ambos. Do pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber. Sua ação deve estar infundida na profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador (FREIRE, 1987, p. 62)

¹¹ Cultura significa todo aquele complexo que inclui o conhecimento, a arte, as crenças, a lei, a moral, os costumes e todos os hábitos e aptidões adquiridos pelo ser humano não somente em família, como também por fazer parte de uma sociedade da qual é membro. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/cultura/>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

¹² Aprendizagem significativa é o conceito central da teoria da aprendizagem de David Ausubel. São os novos conhecimentos que se adquirem relacionam-se com o conhecimento prévio que o aluno possui. Assim, a aprendizagem significativa ocorre quando tem uma nova informação ancorando-se em conceitos relevantes. A teoria da aprendizagem significativa modificou o foco do ensino do modelo estímulo resposta reforço positivo para a modelo aprendizagem significativa → mudança conceptual construtivismo. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Aprendizagem_significativa>. Acesso em: 08 jul. 2018.

A transmissão de conteúdos estruturados fora do contexto social do educando é considerada “invasão cultural” ou “depósito de informações” porque não emerge do saber popular. A concepção proposta por Freire é de que muitos utilizam a educação bancária, apenas depositam os conteúdos.

Diante dessa discussão, é importante refletir sobre uma proposta contra hegemônica, que alinha as etapas do método de ensino propostas por Paulo Freire:

Etapa de Investigação: busca conjunta entre professor e aluno das palavras e temas mais significativos da vida do aluno, dentro de seu universo vocabular e da comunidade onde ele vive.

Etapa de Tematização: momento da tomada de consciência do mundo, através da análise dos significados sociais dos temas e palavras.

Etapa de Problematização: etapa em que o professor desafia e inspira o aluno a superar a visão mágica e acrítica do mundo, para uma postura conscientizada. (FREIRE, 2009, p. 32)

Quanto às fases de aplicação do método, Freire (1980) propõe a aplicação de seu método em cinco fases que, segundo Gasque e Tameiurão (2011, p. 39) consistem em:

1ª fase: Levantamento do universo vocabular do grupo. Nessa fase ocorrem as interações de aproximação e conhecimento mútuo, bem como a anotação das palavras da linguagem dos membros do grupo, respeitando seu linguajar típico.

2ª fase: Escolha das palavras selecionadas, seguindo os critérios de riqueza fonética, dificuldades fonéticas - numa sequência gradativa das mais simples para as mais complexas, do comprometimento pragmático da palavra na realidade social, cultural, política do grupo e/ou sua comunidade.

3ª fase: Criação de situações existenciais características do grupo. Trata-se de situações inseridas na realidade local, que devem ser discutidas com o intuito de abrir perspectivas para a análise crítica consciente de problemas locais, regionais e nacionais.

4ª fase: Criação das fichas-roteiro que funcionam como roteiro para os debates, as quais deverão servir como subsídios, sem, no entanto, seguir uma prescrição rígida.

5ª fase: Criação de fichas de palavras para a decomposição das famílias fonéticas correspondentes às palavras geradoras.

Portanto, o relacionamento educador-educando, nessa perspectiva, se estabelece na horizontalidade, de maneira que, juntos, se posicionam como sujeitos do ato do conhecimento, eliminando toda relação de autoridade uma vez que essa prática viabiliza o trabalho de criticidade e conscientização.

Vale ressaltar, antes de qualquer coisa, que é preciso conhecer o aluno. Conhecê-lo enquanto indivíduo inserido num contexto social de onde deverá sair o “conteúdo” a ser trabalhado. Desta forma, não se admite uma prática metodológica com um programa previamente estruturado, assim como qualquer tipo de exercícios mecânicos para verificação da aprendizagem - formas essas, próprias da “educação bancária”-, em que o saber do professor é depositado no aluno, como práticas domesticadoras.

Segundo Freire (2009), o ato educativo deve ser sempre um ato de recriação, de ressignificação. Pois esse desempenho não se dá somente no campo cognitivo, mas acontece essencialmente no campo social e político. O aluno assume uma visão libertadora, pois agora adquiriu um novo conhecimento, diante do seu conhecimento prévio e o que está sendo posto.

Essa aprendizagem requer uma tomada de posição frente aos problemas e, é nesse exercício de Cidadania que a prática pedagógica se afirma. O Método proposto por Freire rompe com a concepção utilitária do ato educativo propondo uma outra forma de alfabetizar. Porém, vale ressaltar que é importante a necessidade de recriação constante em toda e qualquer prática educativa, inclusive no método em questão.

Segundo Freire (1996) é preciso refletir sobre a consciência de seres inconclusos, como necessidade de comunicar e aprofundar esse comunicar. Desta ação decorre a potencialização dos conhecimentos, voltada a uma educação sistêmica, crítica.

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é a de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história. (FREIRE, 1996. p. 54)

Partindo desse ponto de vista, cada sujeito, após adquirir um novo olhar mediante o que foi estudado no contexto escolar, juntamente com sua experiência de vida, passa a ter outra visão do seu meio social, se sentindo importante ao ter um novo conhecimento, ou seja, um “novo mundo”.

Ademais, a escola deve ser vista por estes alunos como uma possibilidade de transformação social frente à vivência de uma sociedade desigual e cada vez

mais injusta. Por isso, a prática pedagógica está atrelada a uma escola igualitária e acessível a todos; reforçando cada vez mais a concepção de que o ser humano "chega onde suas capacidades e esforços pessoais lhe permitem" (PÉREZ, 1998, p. 2), sem desconsiderar a insubstituível importância do professor e de suas práticas na formação social e humana de seus alunos, como proposto na assertiva abaixo:

Às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode um gesto aparentemente insignificante valer como força formadora ou como contribuição à do educando por si mesmo (FREIRE, 1996, p. 42).

O professor deve estabelecer na sala de aula, ao ensinar, uma significativa influência sobre o aluno que aprende, levando-o a questionar e até modificar atitudes, ideias, habilidades e comportamentos.

Sua atuação ultrapassa, no entanto, a simples transmissão de conhecimentos, ele é parte da vida destes alunos. É “preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho”. (FREIRE, 1996, p. 68)

3.4 AS CLASSES MULTISSERIADAS E A NUCLEAÇÃO DAS ESCOLAS

As escolas com Classes Multisseriadas se constituem de alunos do Ensino Fundamental, dos anos iniciais (1º ao 5º ano), predominantemente no Campo, em áreas rurais. A organização das escolas do campo atende alunos de diferentes anos e séries, numa mesma sala de aula. Esse fator tem sido apontado como materialização de um processo de precarização do ensino ofertado às populações do campo, certamente comprometendo o processo de ensino e aprendizagem. Sobre esse tipo de organização é importante destacar: “as Classes Multisseriadas constituem-se no espaço onde a maioria das pessoas que vivem/viveram nas áreas rurais brasileiras iniciaram suas experiências escolares. Para alguns foi a única”. (SANTOS; SILVA, 2010, p.49)

Entretanto, muitos discursos identificam suas desvantagens e as colocam como representação de um ensino de qualidade inferior, comparada assim, ao

ensino nas classes seriadas. Para Hage (2011), entre os principais problemas nas Classes Multisseriadas estão: precariedade das condições existenciais das escolas; sobrecarga de trabalho dos professores; angústias dos professores relacionadas à organização do trabalho pedagógico; currículo deslocado da realidade do campo; fracasso escolar e defasagem idade-série elevados em face do pouco aproveitamento escolar e das atividades de trabalho infanto-juvenil, dentre outros. Em resumo, os problemas indicados por Hage (2011) e a materialidade dessas classes está presente em todo o território brasileiro.

As Escolas do Campo com Classes Multisseriadas não são coisas do passado, estão presentes na realidade, distante de um processo de extinção.

Nessa perspectiva, a existência numérica das Classes Multisseriadas, desafia as intenções apresentadas em alguns dispositivos legais quanto a sua extinção, a exemplo do Plano Nacional de Educação - PNE instituído pela Lei 10.172/2001, que indica em seus objetivos e metas para o Ensino Fundamental: “[...] transformar progressivamente as escolas uni docentes em escolas de mais de um professor [...]; associar as classes isoladas remanescentes a escolas de, pelo menos, quatro séries completas.” (BRASIL, 2001)

Em síntese, tais orientações contribuíram não só para o processo de nucleação das escolas do campo, como também para o fechamento de inúmeras escolas desse espaço, principalmente com Classes Multisseriadas.

É perceptível que a Nucleação das Escolas do Campo está entre os processos de silenciamento das Classes Multisseriadas. Nesse contexto, é preciso atentar para o disposto na Resolução de nº 2 de 28 de abril de 2008, no seu Art. 3º: “a Educação Infantil e os anos do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e deslocamentos das crianças”.

Para Oliveira (2011), no Brasil, por dentro do que se chama de “nucleação” ou de “escolas-núcleo”, “escolas nucleadas” ou “escolas polo”, compreende-se desde um processo de fechamento de uma escola uni docente/multisseriada, associado ao transporte ou deslocamento dos alunos para outra escola maior; como a manutenção da escola uni docente, em suas funções pedagógicas, mas vinculando esta escola, em suas funções administrativas, a uma escola maior e mais completa que funcionará como escola-núcleo ou polo.

No entanto, é preciso considerar os impactos causados pela nucleação quanto à dinâmica das relações nas comunidades e espaços escolares. Sobre a nucleação Nascimento (2013) diz que:

A nucleação contraria a dimensão política em torno da defesa do direito de ter acesso a uma escola do campo e no campo, pois sabemos que a escola no meio rural é vista tanto como espaço físico-local próximo a residências onde acontecem reuniões, festas, atendimentos médicos e dentários, como também espaço de (re) elaboração da cultura e do saber, estabelecendo com as comunidades uma relação de pertencimento e fortalecimento. (NASCIMENTO, 2013, p. 255-260)

Ainda quanto ao processo de Nucleação no Brasil, Hage (2011, p. 134), diz que:

[...]a implantação da nucleação nos municípios brasileiros vem seguindo o modelo de outros países com pouca reflexibilidade, definindo-se em geral, pelo fechamento de pequenas escolas uni docentes, agregada ao transporte dos estudantes para escolas melhor estruturadas e completas, que cumprem a função de núcleo administrativo e pedagógico; ou pela estratégia de manutenção das pequenas escolas, com a transferência administrativa das mesmas para uma escola-polo ou núcleo mais próximo e com melhor estrutura.

Segundo o autor, as experiências de nucleação existentes no país têm ocorrido sem um diálogo com as comunidades rurais, que muitas das vezes acabam gerando conflitos *intra* e *entre* as comunidades, pois nem sempre se encontra subjacente à ação governamental, bem como aos impactos sobre a vida das comunidades e sobre a construção de identidades das escolas e dos sujeitos do campo. (HAGE, 2011)

3.5 A PROPOSTA PEDAGÓGICA DO MUNICÍPIO DE MOSSORÓ

A cidade de Mossoró/RN dispõe um Programa de Ensino para o Ciclo Básico, referente ao Ensino Fundamental, posto pela Gerência Executiva da Educação e do Desporto, baseado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- Lei Nº 9.394/96, que estabelece no capítulo II- Da Educação Básica:

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. (BRASIL, 1996, art. 15)

Os currículos do ensino fundamental e médio devem, assim, ter base nacional comum, podendo ser complementado por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, cultura e economia onde está inserido.

O “Programa de Ensino” proposto pela Gerência Executiva da Educação e do Desporto abrange conteúdos obrigatórios no estudo da Língua Portuguesa, Matemática, o ensino de História do Brasil, Geografia, Ciências, Ensino da Arte e da Educação Física, tendo como finalidade a integração com a proposta pedagógica da escola.

Referente à Educação do Campo, segundo o Programa de Ensino, o município se fundamenta nas diretrizes operacionais do Campo, sendo que as regras são regulamentadas pelo Sistema Municipal de Ensino, na organização curricular.

Art. 4º O projeto institucional das escolas do campo, expressão do trabalho compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social, constituir-se-á num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável.

Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. (BRASIL, 2002, art. 4-5)

Ou seja, a escola tem autonomia para ter a sensibilidade de perceber as características locais da comunidade, em que está inserida. O material ou Programa foi disponibilizado para todos os profissionais da Educação, tendo sido construído por educadores da rede municipal.

Este Programa de Ensino é um instrumento norteador, para planejamento e execução das aulas, projetos educativos, utilização do material didático e um apoio para prática cotidiana do professor. Dispõe de objetivos gerais, conteúdos e critérios

de avaliação, enfatiza todas as disciplinas a serem desenvolvidas na educação básica.

O material disponibiliza, em língua portuguesa, além dos objetivos gerais, os específicos para o ciclo de alfabetização e o ciclo de sistematização, abrangendo conteúdos, práticas de Leitura, prática de escrita, linguagem oral e escrita, análise e reflexão sobre a língua e prática e produção de texto.

A título de ilustração, os objetivos gerais para língua portuguesa são:

- Expandir o uso da linguagem em instâncias privadas e utilizá-la com eficácia em instâncias públicas, sabendo assumir a palavra e produzir textos, tantos orais como escritos- coerentes, coesos, adequados a seus destinatários, aos objetivos a que se propõem e a assuntos tratados;
- Conhecer e respeitar as diferentes variedades linguísticas do português falado;
- Utilizar a linguagem como instrumento de aprendizagem, sabendo como proceder para ter acesso, compreender e fazer uso de informações contidas nos textos;
- Identificar aspectos relevantes, elaborar roteiros, compor textos coerentes a partir de trechos oriundos de diferentes fontes, fazer resumos, índices, esquemas e etc;
- Valer-se da linguagem para melhorar a qualidade de suas relações pessoais sendo capazes de expressar seus sentimentos, experiências, ideias e opiniões, bem como de acolher, interpretar e considerar os dos outros, contrapondo-os quando necessário. (BRASIL, 1997, p. 12)

Em seguida, o documento traz os objetivos específicos para cada ciclo - o de alfabetização e o de sistematização. Expõe ainda os conteúdos de ensino, detalhando o 1ºano, em seguida 2º e 3º, após 4º e 5º ano. Apresenta a prática de leitura para ser desenvolvida em sala de aula. A seguir, parte das práticas que devem ser trabalhadas por turmas, envolvendo o espaço de aprendizagem:

1º ano

[...] Organização de um ambiente alfabetizador trazendo para sala de aula textos e portadores de textos, que fazem parte da convivência do aluno para que possibilitem a elaboração de suposições a partir do conteúdo, isto é, da imagem, do conhecimento, de qualquer elemento do texto ou do seu entorno que permita ao aluno “ler” o que poderia está escrito;

Colocar na rotina momento de leitura em voz alta (histórias, fábulas, textos informativos, poesias, canções, etc.) para que os alunos aprendam a fazer relação entre o que se fala e o que se escreve e que os textos escritos não são todos iguais, têm diferentes funções e características formais e diferentes procedimentos de leitura; [...]

2º e 3º ano

[...] Utilização de diferentes modalidades de leituras adequadas a diferentes objetivos: ler para se informar, para estudar, para seguir instruções e para se divertir;

Uso da maior diversidade de textos, tais como: receitas, instruções de uso, bilhetes, convites, listas, rótulos, embalagens, cartazes, parlendas, canções, poemas, contos, fábulas, lendas, mitos, cordel, humorísticos, catálogos e verbetes de dicionários; [...]

4º e 5º ano

Busca de informações e consultas a fontes de diferentes tipos (jornais, revistas, enciclopédias, livros de classe, dicionários etc);

Socialização das experiências de leitura;

Utilização de textos para fazer antecipações e inferências em relação ao conteúdo... e à intencionalidade;

Utilização de diferentes modalidades de leitura adequadas a diferentes objetivos: ler para revisar, para desenvolver padrões de gosto pessoais. (BRASIL, 1997, p. 16-29)

Assim sendo, o Programa de Ensino torna-se um documento que auxilia aos professores da rede no desenvolvimento de suas práticas, uma espécie de bússola¹³ para todas as disciplinas da Educação Básica, ainda que não especifique a realidade de uma sala multisseriada. É necessário repensar, rever e reconstruir, de acordo com as realidades existentes no contexto local do município.

¹³Por metáfora - direção seguida ou a seguir; norte, meta.

4 SABERES DA EXPERIÊNCIA: OBSERVAÇÕES E NARRATIVAS DA PROFESSORA.

É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal maneira que num dado momento a tua fala seja a tua prática.

Paulo Freire

A pesquisa apresenta-se a partir de uma escola da rede municipal de Mossoró/RN localizada em área rural, trazendo reflexões da realidade vivida por uma professora desta Instituição e uma supervisora que auxilia no trabalho pedagógico. O estudo teve como foco a prática pedagógica da professora que atua em uma classe multisseriada, auxiliada por uma supervisora e a relação com os saberes da experiência. A escolha da Escola Municipal Francisco Bezerra de Maria deu-se por atender os alunos da Comunidade de Santana, base inicial da dissertação. No capítulo, são abordados pontos cruciais no contexto da análise do campo teórico e empírico. Para tanto, o capítulo foi dividido da seguinte forma: planejamento de aula para uma classe multisseriada, livro didático em uma perspectiva transdisciplinar, projetos pedagógicos para classe multisseriada e festividades no ambiente escolar.

Foi feita uma observação acerca da atuação pedagógica da professora e destacados os seguintes elementos: planejamento, a utilização do livro didático, os projetos didáticos e as festividades que nos faz compreender os diversos aspectos de sua ação em sala de aula.

Segundo Nóvoa (1995), a formação não se constrói por acumulação de cursos, mas acontece através de um trabalho reflexivo crítico sobre suas práticas, ou seja, a (re)construção permanente de uma identidade pessoal, assim diz que é importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

Para Dominicé (1988), o saber e o conhecimento se encontram no cerne da identidade pessoal. Registra-se aqui a importância dos saberes construídos e imbuídos na prática no decorrer dos anos de vivência no ambiente de sala de aula.

Schön (1997) diz ser preciso investir positivamente nos saberes de que o professor é portador, afirma ainda que os problemas das práticas docentes não são meramente instrumentais, mas envolvem complexidade, incertezas, singularidade e conflitos de valores. O autor evidencia que as situações em que os professores são

obrigados a enfrentar e resolver configuram características únicas, se mostrando um profissional competente, que demonstra condições de um autodesenvolvimento reflexivo.

A partir dessas abordagens, o presente trabalho discorre sobre os saberes da experiência, vivenciados por uma professora em uma Escola do Campo na comunidade de Lorena, Mossoró/RN. A imagem a seguir retrata o sujeito da pesquisa - a professora da sala multisseriada em uma sala preparada para receber os alunos -, enquanto expõe o conteúdo para os alunos do 4º e 5º ano.

Figura 07 – Professora na sua Prática Pedagógica



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora. 2018.

4.1 PLANEJAMENTO DE AULA PARA UMA CLASSE MULTISSERIADA

A ação de planejar faz parte da história do homem, uma vez que, a cada dia, são feitos planos para tornar as realidades possíveis, sendo uma preocupação que acompanha a maioria das pessoas. Planejamento Escolar é uma tarefa permanente na vida do professor, desde sua formação inicial, até os dias atuais. O ato de planejar se faz necessário quando se tem consciência da sua importância, a respeito do que se pretende alcançar para obter bons resultados.

Planejamento é processo de busca de equilíbrio entre meios e fins, entre recursos e objetivos, visando ao melhor funcionamento de empresas, instituições, setores de trabalho, organizações grupais e outras atividades humanas. O ato de planejar é sempre processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a ação: processo de previsão de necessidades e racionalização de emprego de meios (materiais) e recursos (humanos) disponíveis, visando à concretização de objetivos, em prazo determinados e etapas definidas, a partir dos resultados das avaliações (PADILHA, 2001, p.30).

Um bom estudo se faz necessário, para que os professores possam pensar, planejar situações para o ano todo, dentro da previsão de todos os meios, e recursos imprescindíveis nas diferentes etapas, incluindo o desenvolvimento e a sua efetiva execução, para alcançar os resultados desejados.

O planejamento de aula diária tem como objetivo despertar o gosto pelos conteúdos propostos, dando oportunidade de descontração, socialização e ampliação dos conhecimentos, através de atividades diversificadas, como: brincadeiras, jogos recreativos e outros. Agindo deste jeito, poderá ocorrer de forma proveitosa, pois o plano é primordial para o desenvolvimento das aulas realizadas. Um destaque para:

O professor ao planejar o ensino antecipa, de forma organizada, todas as etapas do trabalho escolar. Cuidadosamente, indica os conteúdos que serão desenvolvidos, seleciona os procedimentos que utilizará como estratégia de ação e prevê quais os instrumentos que empregará para avaliar o progresso dos alunos. (HAYDAT, 1995, p.98)

Para Oliveira e Chawdick (2002), planejar é refletir sobre as condições existentes e prever alternativas para ação didática, para alcançar os objetivos

desejados. O plano serve – ainda de acordo com a autora - como um instrumento norteador das atividades realizadas. Sendo um elemento-chave para um ensino eficaz, torna-se uma síntese das decisões pedagógicas do professor. Referente ao planejamento do núcleo e da professora, as entrevistadas responderam:

Hoje eu acabei não fazendo o que estava planejado. No 2º ano eles tinham que produzir um jogo da memória, eu pensei que enquanto eles produziam eu ia no 4º ano e daria tempo explicar, mas quando o 2º começou a jogar chamou atenção de todo mundo. Corri na Secretaria para uma cópia de uma atividade extra, porque sempre tem que ter uma carta na manga, porque as vezes um termina antes do que você pensa, você pensa que vai tomar mais um tempo, e você tem que estar com uma atividade complementar, porque se não o resto da turma não finaliza. (FERREIRA, 2018)

Tem atividades que a gente faz junto, por exemplo, quarta feira é a comemoração do dia do livro (18 de abril), como nenhuma das nossas escolas possuem biblioteca, planejamos levar os alunos para conhecer Biblioteca Municipal, que muitos nunca nem viram, nem sabem o que é uma biblioteca, aí serão as três escolas. Mas a maioria é feita individualmente, devido essa distância entre as escolas nem sempre é possível juntar. E assim, tem as especificidades de cada escola, por exemplo, reunião de pais é feita cada uma em sua devida escola, porque assim mesmo sendo escola de campo e do mesmo núcleo, cada uma tem sua particularidade. (MARQUES, 2018)

A professora expõe que, mesmo com o plano, teve que improvisar, sendo o que ela chama de “carta na manga”, comprovando que o plano é mutável. Segundo Vasconcelos (1956), o professor planeja por escrito, mental ou oralmente, mas o que busca é a forma mais próxima da realidade educacional. Enfatiza-se ainda que o plano é importante, mas podem ocorrer situações na prática que impossibilitem sua realização.

No núcleo, a supervisora também aponta a importância do planejamento, mostrando a realidade dos alunos, citando que muitos deles não conheciam sequer uma biblioteca. Em comemoração ao dia do livro, uniram todas as escolas do núcleo e trouxeram para cidade de Mossoró a fim de apresentar a eles a Biblioteca Ney Pontes Duarte, conduzindo-os a um momento agradável e prazeroso.

Ademais, para Vasconcelos (1956), o conhecimento da realidade do aluno é essencial para subsidiar o processo de planejamento numa perspectiva dialética. “O planejamento mais especificamente pedagógico diz respeito ao trabalho de sala de aula, que se caracteriza pela interação dos sujeitos”. (VASCONCELOS, 1956, p. 102)

Durante o período observado, as observações se deram em dias alternados, indo no máximo três vezes por semana até o estabelecimento de ensino, não havia um horário fixo, variaram-se os dias e horários de chegada. Percebeu-se que a professora trabalha por agrupamento: divide a turma por ano, por exemplo: primeira fila 1º ano, na segunda o 2º ano e assim sucessivamente. Quando indagada sobre o planejamento, ela responde que o usa como norte¹⁴, mas torna-se muitas das vezes inviável, diante da diversidade da turma multisseriada. Segue a fala da Professora referente ao Planejamento:

[...] eu tenho e vejo colegas professores que se frustram muito quando não conseguem cumprir um plano. Vejo também que até outros profissionais, supervisores que cobram, questionando por que não deu certo “isso “ ou “aquilo”, mas não tem como, na maioria das vezes você não consegue cumprir o plano, até mesmo pelos livros. Aqui, por exemplo, temos alunos com grandes dificuldades. (FERREIRA, 2018)

É perceptível que ela comente sobre as frustrações, o que é posto, o que é que o sistema exige e o que consegue fazer na realidade. Nilda Alves (2003) diz que a problematização das práticas cotidianas é indispensável para compreender os aspectos culturais.

[...] é necessário estudar a produção e a distribuição do que é produzido (de objetos tecnológicos a criações ideológicas), também é indispensável a problematização dos modos de uso dos praticantes nos cotidianos em que vivem, buscando compreender os acontecimentos culturais. (ALVES, 2003, p. 63)

De acordo com a autora, as mudanças na história são trançadas no dia a dia de modo não detectável no momento, ocorre em lances que não se prevê, não se percebe no momento em que vão “acontecendo”. Em outra narrativa da professora, esta diz ser muito fácil ficar um dia ou uma semana em uma sala multisseriada, embora seja outra coisa passar e conseguir gerenciar os duzentos dias letivos, e ainda apresentar os resultados exigidos pelo sistema de ensino municipal.

[...] quando a gente vai para um curso ou treinamento de sala multisseriada, a gente vê cada turma que eles imaginam e vai um dia, doutores e mestres que estão envolvidos nisso aí, vão um dia e se encantam, mas vão

¹⁴ Norte no sentido de direção que se toma, rumo.

duzentos dias letivos, tendo que cumprir conteúdo e dar conta de aprendizagem... é outra história. Qualquer pessoa dá conta de uma sala multisseriada uma semana, duas semanas, consegue, não é coisa de outro mundo não, a questão são as cobranças que vem depois dos duzentos dias. (FERREIRA, 2018)

A partir da fala da professora, é possível ver que a preocupação maior são os resultados de aprendizagem, finalizar um ano letivo em uma sala multisseriada e obter resultados efetivos. É algo gratificante como professora, tornando assim, a maior preocupação.

O autor Tardif (2002) afirma que os diversos saberes e o saber-fazer dos professores não se originam neles mesmos nem no seu trabalho cotidiano, mas têm origem social. Os saberes da experiência estão presentes na prática diária da professora em sala de aula, sejam eles profissionais, curriculares, da experiência, dentre outros, em uma concepção de que somos sujeitos históricos e construtores de conhecimento. Tal conhecimento ocorre através das práticas diárias, seja na família, na escola ou no meio social. Os registros a seguir são as anotações da pesquisadora às quais atribuiu o nome de diário de observação.

Os diários de observação retratam parte do dia a dia nesse núcleo. Tendo em vista os entraves enfrentados nas salas multisseriadas, a professora utiliza uma sala à parte, que se chama de Sala de Apoio para atividades que auxiliam na divisão das turmas, e possui mesinhas de ferro, cadeiras e uma estante com livros e outra com brinquedos educativos, janelas amplas e ventilador na parede.

Quadro 06 – Diário de Observação – Registro da aula da Professora

Professora: Valdenice Bezerra Ferreira de Medeiros	Conteúdo: Números, Números no dia a dia, pares e ímpares, porcentagem
Turmas: 1º ao 5º ano	Data de Observação: 27/02/2018
Turma: Sala multisseriada	
• O percurso para chegar ao núcleo foi debaixo de muita chuva (Dia com muita chuva) • A turma com 20 crianças • Chegamos às 15hs, alguns alunos estavam brincando no pátio livre, a professora estava na sala com três alunos que têm dificuldades de leitura e escrita; • Terminou o intervalo; retornaram à sala; • A professora organiza os alunos, após beberem água, sentam. • Inicia com os alunos do primeiro ano, mostrando que os números estão presentes no dia a dia, depois pedem para as crianças responder as atividades das págs. 7 a 10 do livro didático; • Logo após dá início explicando que os números estão presentes no cotidiano; explicando o que são números pares e ímpares; • Nesse momento a professora exemplificou com lápis, um número ímpar, e dois pares; depois deu outros exemplos com a quantidade de cadeiras. • Os alunos do 2º ano, foram fazer um jogo da memória, e realizar a tarefa do livro, da pág. 11 a 14. • Percebemos que quando ela estava fazendo a explicação para o 3º ano, os alunos do 1º e 2º ano já queriam ou necessitavam de apoio, e uns já haviam terminado a tarefa. • Mostrou o sistema de numeração no quadro de forma rápida e sucinta. E pediu para os alunos responderem as atividades do livro da pág. 09 a 11. • Nesse momento, ela deu uma atividade impressa aos que já diziam ter concluído a tarefa e eles foram para a sala vizinha, um espaço agradável, ela disse que quando eles terminassem, eles podiam pegar jogos para brincar ou livros para lerem. • Na sala de aula ficou apenas o 4º e 5º ano, onde ela trabalhou porcentagem com sistema de numeração, de forma de identificação, bem como as regras para saber porcentagem, utilizou o quadro branco para exposição. Depois os alunos do 4º foram responder as páginas 7 a 10 e do 5º ano da 11 a 15. • A professora iniciou a correção do 1º e 2º ano, mas o tempo não ajudou, o ônibus chegou, bem como a hora de retornar para casa.	

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Diante da descrição acima, percebe-se que a professora utiliza estratégias, ao dividir a turma por nível de aprendizagem, ela agrupa as carteiras. Indo além, muitas das vezes dividem os alunos por salas, dando assistência às duas. Nos dias observados, alguns alunos estavam intimidados com a presença de alguém estranho na sala.

A professora sempre com uma postura de segurança no que estava fazendo, respondeu às perguntas: O que modificou com o tempo ao elaborar um plano de aula para classe multisseriada? Os saberes da experiência possibilitaram que melhorasse no planejamento?

Muitas coisas vão sendo alteradas com o passar do tempo e com as experiências adquiridas no dia a dia. Existem diversos pontos que só a experiência nos subsidiará no desenvolver de um plano de aula realmente facilitador do processo ensino aprendizagem, principalmente numa sala multisseriada. A organização da turma e da sala de aula é um fator que vem me auxiliando. No início, ficava um pouco perdida, com o tempo ia tentando, até que cheguei à conclusão que se dividisse a turma por nível de aprendizagem seria melhor o meu trabalho, assim vem acontecendo. A distribuição dos conteúdos e das atividades nos diversos anos é outro ponto que fui aprimorando a cada dia, hoje tenho mais segurança, mas ainda me sinto desafiada todos os dias. Daí surgem as estratégias que facilitam o desenvolvimento dos trabalhos seja individual ou em grupos, tudo que faço é pensando em favorecer a autonomia dos meus alunos, da minha turma. Enquanto professora, penso em direcionar ou dá assistência ao aluno, seja individual ou em grupo. São alguns aspectos que fui repensando e melhorando diariamente, baseados nos saberes da experiência. (FERREIRA, 2018)

A professora busca diariamente estratégias que aprimorem sua prática no seu cotidiano. Isso fica claro ao ver sua preocupação para atingir metas e os direitos de aprendizagem das crianças. Registro de outro dia observado:

Quadro 07 – Diário de Observação – Registro da aula da Professora

Professora: Valdenice Bezerra Ferreira de Medeiros	Conteúdo: Leitura e interpretação de texto
Turmas: 1º ao 5º ano	Data de Observação: 10/07/2018
Turma: Sala multisseriada	
• O percurso para chegar ao núcleo foi bastante tranquilo, fomos de carro próprio; • A turma tinha 22 crianças no dia observado; • Chegamos às 13hs, estavam já sentados na sala de aula; • A professora disse que iria trabalhar leitura e produção textual; • Inicia lembrando o que já tinham lido sobre os “animais tem razão” – Antônio Francisco, os alunos do 4º e 5º ano iriam fazer uma retomada, eles iriam se unir para fazer a releitura do livro, depois iriam responder uma ficha impressa que dizia os passos a seguir, até a construção do entendimento da história; • Nesse momento eles formaram grupo de dois em uma sala ao lado para leitura e realização da tarefa; • Uma aluna do 3º ano era mais adiantada na aprendizagem, ela colocou para a aluna ficar com essa turma; • Nesse momento ele pediu para esses meninos irem para uma sala vizinha que é organizada para uma necessidade, pois ela iria dar continuidade a aula, com os demais. • Primeiro organizou os outros alunos na sala do lado e retornou para a retomada com o 1º, 2º e 3º ano. • No quadro ela organizou um ditado com os nomes dos animais que eles conheciam: bode, vaca, boi, burro, jumento... • Enquanto ditava um nome de um animal para o 1º ano, para os meninos do 2º e 3º ditava frases envolvendo a palavra que havia falado; • No decorrer das palavras e ditados, percebemos que alguns alunos ainda tinham muitas dificuldades na escrita, ela ajudava pacientemente cada um;	

- Entre uma palavra e frase, ela ia onde estava a outra turma com o texto “Os animais têm razão” na sala vizinha;
- Evidentemente saímos às 15hs e não haviam sido concluídas as tarefas ainda, mas no dia seguinte a professora nos enviou as atividades realizadas pelos alunos. (Figura 08)

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

A utilização da sala de apoio varia a de acordo com a necessidade do dia, ou seja, na maioria das vezes, quando não pode fazer a junção dos conteúdos, divide a turma em níveis de aprendizagem para que reforçe melhor em uma, a compreensão do conteúdo apresentado.

A professora tenta fazer o seu melhor em sala, mesmo diante das dificuldades quanto aos níveis de aprendizagem. É bem complexo ensinar cinco turmas em um só ambiente sendo uma única professora, mas é nítido que ela vai buscando estratégias para o desenvolvimento dos seus alunos.

No que se refere à produção textual, citada no diário de observação, a partir do Livro de Antônio Francisco, um texto é produzido por uma aluna do 5º ano, de uma turma multisseriada. Ela descreve através de texto e imagem a história lida em sala de aula:

na educação infantil, então ele ainda está na fase de rabisco, e eu preparando alunos para o 6º ano. (FERREIRA, 2018)

Assim, ao discorrer sua história e percurso como chegou, as turmas assumidas e as narrativas do atual contexto o qual está inserida, percebe-se que o conhecimento e os saberes da experiência são construídos a partir de suas vivências e práticas. Embora existam inúmeros obstáculos, as salas multisseriadas são oportunidades para as escolas do campo continuarem de portas abertas para atenderem a comunidade.

Em vista disso, observa-se que a professora busca em sua prática diária estratégias favoráveis para que os alunos desfrutem de situações que envolvam formas variadas de aprendizagem.

No dia da entrevista semiestruturada, ela reporta em sua fala o compromisso de que iria assumir, mas queria ajuda de todos os pares escolares.

[...] Havíamos até conversando sobre isso. O laboratório de informática está desmontado, porque os computadores estão com problemas e é difícil encontrar técnicos para vir. Temos livros e materiais, porém também não temos como fazer a biblioteca funcionar. Então nesse ano estamos tentando resgatar isso aí, o laboratório de informática e a biblioteca, para que possam se formar grupos que possam estar lá, enquanto eu estou nesse processo de avaliação com os meninos. A avaliação e diagnóstico inicial fica bem comprometido, porque quando eu trabalhava só com alfabetização, eu fazia aquele um por um, eu ia lá e olhava como estava a escrita de cada um, buscava um e trabalhava diretamente com ele, enquanto os demais estavam fazendo outras atividades, para ver o processo dele individualmente. Era uma turma pequena, geralmente 15 a 16 alunos, hoje são 23 e tem a questão do 4º e 5º ano, aí já foi mais complicado a questão do diagnóstico inicial, diferente do que eu estava fazendo, então esse ano a gente tem que criar novas estratégias por causa dessa turma já completa. Então, foi justamente essa questão que eu havia conversado hoje com a supervisora e diretora, eu pedi a sala que desocupou e os armários para montar a biblioteca, solicitei a estrutura, agora estou a esperando para montar essa biblioteca, para que em alguns momentos eu possa colocar 4º e 5º anos para lá, para fazer algumas atividades, enquanto eu faço o processo de alfabetização do 1º ao 3º ano, e possa tirar pelo menos o 3º ano, porque você sabe que o 1º e 2º é mais complicado de orientar uma atividade para que eles tenham autonomia sozinhos. Minha maior turma é a de 3º ano, se não me engano são 8 alunos, se eu conseguir tirar eles, eu fico com 1º e 2º e já facilita para eu dar os conteúdos ao 4º e 5º [...] eu disse a ela que estava preocupada com os assuntos novos do 5º ano de matemática e para eu explicar como é que vai ser dentro dessa sala com aqueles assuntos mais polêmicos de 5º ano como a puberdade, esse tipo de coisa, que tem que ser trabalhado... Como é que eu vou fazer com a turma toda lá dentro? Aí a gente tem que criar essas estratégias, aproveitar o momento que elas estejam lá, que possam me ajudar em alguma atividade, aproveitar as meninas da secretaria que possam dar uma olhadinha na hora em que estejam. É assim. (FERREIRA, 2018)

A sala que expõe na sua fala já foi organizada e está ajudando no desempenho da turma, mas o laboratório é um processo mais lento, ainda aguardam o técnico. Quanto à preocupação em alfabetizar e ao mesmo tempo dá um apoio e sistematização do ensino no 4º e 5º ano ainda está presente e é uma das preocupações da professora. “Eu já disse quando cheguei lá, assumi, mas vou levar todo mundo no barco comigo”. (FERREIRA, 2018)

Frente as circunstâncias em torno de uma sala multiseriada, questionamos como se dá o processo de avaliação. Pois requer muitas habilidades e o domínio de várias funções, desde a tomada de decisão e agir em prol de resultados esperados. Qual orientação para o processo de avaliação de uma turma multiseriadas, que tipos de avaliação? A professora primeiramente afirmou: “Se dá de forma continua [...] eu vou ter que subir no mínimo o nível de alfabetização porque se cair, vão cobrar porque eu não alfabetizei, não querem saber se eu estou do 1º ao 5º não”. (FERREIRA, 2018) Já a supervisora:

A nossa avaliação é continua, com base, até porque nós temos uma resolução na rede municipal de educação que trabalha só a questão da avaliação, como se trata de uma resolução. Nós mesmos sendo escola do campo com turmas multiseriadas a gente segue a resolução, então nessa resolução diz como deve ser feita essa avaliação no que eles chamam de ciclo da infância que é de 1º ao 3º ano e nas turmas de 4º e 5º ano, então assim a gente segue essa sistemática e a secretaria orienta. Nós para o 1º ao 3º a gente trabalha com preenchimento de fichas e de relatórios. O professor avalia o aluno e registra através de relatórios, esses relatórios são feitos semestralmente e são entregues aos pais para acompanhamento, e de 4º e 5º ano eles orientam questões, lógicas, além de trabalho e pesquisas em salas, também são orientados por provas pois do 4º e 5º ano eles são avaliados por notas. Do 1º ao 3º são avaliados por conceitos: alunos na média, abaixo da média e alunos acima da média; e 4º e 5º anos a média é 6 e os alunos que não passam pela média com 6, passam pelo processo da recuperação, provas especiais ao final do ano. (MARQUES, 2018)

Quanto ao processo de avaliação de forma contínua, no que se refere ao processo de alfabetização, as orientações do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) enfatiza que a articulação dos diversos componentes curriculares para o processo de alfabetização e letramento objetiva a compreensão da sua cultura e de sua condição de vida, segue abaixo:

Ao se tomar o princípio de uma alfabetização em que as crianças aprendam a ler e a escrever para agir no mundo, toma-se também como norte a

integração entre as diversas áreas de conhecimento, que deveria ocorrer como um trabalho de justaposição de atividades com conceitos diversos componentes curriculares em torno de um tema, mas, sim, como aprendizagens para lidar com fenômenos que requeiram que os diferentes conceitos, relativos aos diferentes componentes curriculares, sejam articulados na resolução de problemas, muitos deles vinculados à reprodução material e cultural de suas vidas. (BRASIL, 2012, p. 15)

Não deixa de ser diferente para o processo de sistematização de conteúdo e ensino, em que é atribuída uma nota, nas turmas de 4º e 5º ano. No que concerne aos saberes, em uma dinâmica complexa, ainda necessita atingir os objetivos propostos, assim como é para o professor, é para o aluno, Tardif (2004, p. 268) esclarece que:

[...] os alunos são seres humanos são seres humanos cujo assentimento e cooperação devem ser obtidos para que aprendam e para que o clima da sala de aula seja impregnado de tolerância e de respeito pelos outros. Embora seja possível manter os alunos fisicamente presos numa sala de aula, não se pode força-los a aprender. Para que aprendam, eles mesmos devem, de uma maneira ou de outra, aceitar entrar num processo de aprendizagem.

Considerando a argumentação do autor, os saberes perpassam pelo campo das emoções, torna imprescindível que o professor reconheça o aluno como um ser pensante, dotado por dúvidas e questionamentos que impulsionam as aprendizagens do processo. Dessa maneira, o processo de avaliação de forma contínua ajuda ao aluno no processo de aprendizagem. Freire (2009), diz que o professor e o aluno são sujeitos produtores de saber, influenciados com as marcas um do outro diante do processo.

Feita a pergunta: como você se sente como professora de uma sala multisseriada hoje? Ela então, respondeu:

Desafiada. Um desafio que você pensa a toda hora, o que fazer, como fazer. Eu sei que assim, tem vários instrumentos que vão avaliar o desempenho da minha turma durante o ano, e aí, como é que eu vou conseguir manter essas metas? Porque tem metas a cumprir, e eu tenho que manter no mínimo as metas que a escola conseguiu ano passado. (FERREIRA, 2018)

O “homem ordinário” vivencia isso no seu cotidiano, as táticas sutis que são postas, o que fazer, se não agir através das artes do saber, posta por Certeau

(1996). Resumimos que os saberes que estão arraigados na história de vida, no processo, no coletivo, no social, no ser individual e plural, buscam a construção do saber diariamente. Assim é o professor de uma sala de aula multisseriada.

4.2 LIVRO DIDÁTICO EM UMA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR

Diante da complexidade existente, é importante a busca por variar a prática pedagógica, partindo da realidade do aluno e utilização do que é posto pelo sistema, como o livro didático. Nas observações inferimos a utilização do mesmo. O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) envia os livros para escola através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD–Campo), que é destinado aos anos iniciais do ensino fundamental nas escolas do campo.

Os livros do PNLD Campo são consumíveis, conforme a Resolução CD/FNDE 42/2012. Consta que os livros didáticos consumíveis são entregues aos beneficiários, passando ter a guarda definitiva, não sendo necessária sua devolução. Estes compêndios buscam trabalhar as realidades existentes do campo, de forma interdisciplinar. Afirma a professora:

Temos os livros de escolha normal para a escola de campo, só não possuímos a mesma variedade como quando vem para as escolas urbanas. Se não estou enganada, da última vez que escolhemos, existiam apenas duas opções voltada para o campo. Sendo essa a parte complicada, além dos conteúdos que são obrigatórios para trabalhar de acordo com o currículo, temos os níveis de aprendizagem. Pronto, hoje eu trabalhei de 1º ao 5º, eu trabalhei com atividades sem ser com o livro, porque não deu certo o 5º com os livros. Porque os livros da zona urbana (que até o ano passado eu trabalhei aqui também) eu tenho, português, matemática. O nosso livro, o do campo ele é integrado, você tem que desmembrar o conteúdo e reforçar, principalmente 4º e 5º ano que você está estigmatizando todo o conteúdo, por exemplo, você está trabalhando todo o corpo humano e de repente você entra na matemática. (FERREIRA, 2018)

Diante da fala da professora, o livro trabalha de forma interdisciplinar, mas em sua concepção é necessário desmembrar os conteúdos, pois precisam ser vistos separadamente, principalmente os níveis de ensino de 4º e 5º ano, do Ensino Fundamental anos iniciais. Outrossim, as narrativas postas na entrevista semiestruturada evidenciam que esses alunos precisam de um embasamento maior,

pois irão cursar o Ensino Fundamental anos finais e precisam ter uma base de conhecimento mais estruturada.

Referente ao acesso aos conteúdos, podem ser considerados positivos, o aluno tem a diversos conteúdos trabalhados, no entanto, em alguns casos pode ser tanto positivo quanto negativo, dependendo de como é trabalhado esse contexto no ambiente de sala. O professor tem que ter todo um embasamento teórico e prático para lidar com situações diferenciadas. Quanto aos obre, perguntando ao sujeito secundário, este respondeu:

os pontos negativos, como a questão que eu disse para você anteriormente, nem sempre é favorável quando está todo mundo ali junto, um conteúdo que você está trabalhando no 5º ano não favorece o aluno que está no 1º, por exemplo, você está trabalhando fração e aquele aluno do 1º que está chegando ali não tem noção do que é fração, mas o professor tem que dar conta daquele conteúdo porque tem aquele aluno que vai próximo ano para o 6º ano, então isso aí já é um ponto negativo, porque as vezes o professor não dá conta desses conteúdos à serem trabalhados, apesar de que a proposta rima muito com a interdisciplinaridade. (MARQUES, 2018)

Cabe ao professor que está em sala trabalhar, buscar a realidade do aluno em relação ao seu conhecimento prévio, para embasar melhor os conteúdos, o aluno expressa o conhecimento prévio sobre o assunto a ser estudado, a partir de indagações no início da aula, revendo o que ele sabe e o que é preciso melhorar. Em relação a este tema, Coll (1996, p. 6) afirma que “uma aprendizagem é tanto mais significativa quanto mais relações com o sentido o aluno for capaz de estabelecer entre o que já conhece, seus conhecimentos prévios e o novo conteúdo que lhe é apresentado como objeto de aprendizagem”.

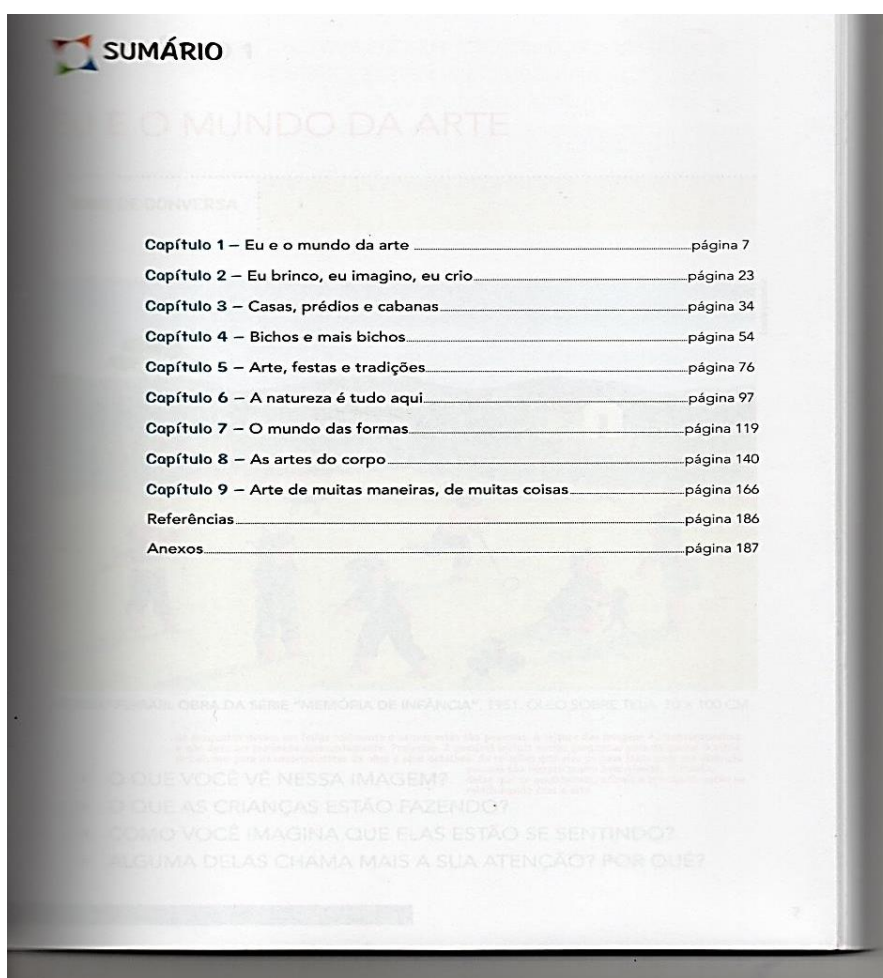
A professora diz que, através dos conhecimentos que o aluno expressa sobre o que sabe, introduz o conteúdo a ser trabalhado. Diante de tais explanações, pode-se dar ênfase ao posicionamento de Romão, posto na Nova Escola (2008, p. 111) “uma das grandes inovações da Pedagogia Freiriana que o sujeito da criação cultural não é individual, mas coletivo”. A valorização da cultura do aluno é muito importante para a aprendizagem, porque partindo da realidade deles dá abertura para uma visão de mundo que o cerca.

Do mesmo modo, trabalhar partindo dos conhecimentos prévios e de forma interdisciplinar será mais proveitoso para o aluno, trabalhar de forma separada é muito difícil, dificulta principalmente a compreensão da criança e o educador deve

proporcionar uma aprendizagem significativa. Mas cada educador tem sua concepção sobre sua realidade.

A seguir, os sumários dos livros que são integrados na Educação do campo, têm um tema principal e o professor trabalha todos os conteúdos a partir da temática. A resolução CNE/CEB n.4, de 13 de julho de 2010, trata das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica, prevê o conhecimento por meio de “interlocução entre os saberes e os diferentes campos do conhecimento”.

Figura 09 – Sumário do livro Coleção do Campo aberto



SUMÁRIO

O MUNDO DA ARTE

CONVERSA

Capítulo 1 – Eu e o mundo da arte	página 7
Capítulo 2 – Eu brinco, eu imagino, eu crio.....	página 23
Capítulo 3 – Casas, prédios e cabanas.....	página 34
Capítulo 4 – Bichos e mais bichos.....	página 54
Capítulo 5 – Arte, festas e tradições.....	página 76
Capítulo 6 – A natureza é tudo aqui.....	página 97
Capítulo 7 – O mundo das formas.....	página 119
Capítulo 8 – As artes do corpo.....	página 140
Capítulo 9 – Arte de muitas maneiras, de muitas coisas.....	página 166
Referências.....	página 186
Anexos.....	página 187

UMA OBRA DA SÉRIE "MEMÓRIA DE INFÂNCIA", TELA, ÓLEO SOBRE TELA, 70 x 100 CM

QUE VOCÊ VÊ NESTA IMAGEM?

QUE AS CRIANÇAS ESTÃO FAZENDO?

COMO VOCÊ IMAGINA QUE ELAS ESTÃO SE SENTINDO?

ALGUMA DELAS CHAMA MAIS A SUA ATENÇÃO? POR QUÊ?

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora. 2018.

O livro de artes e os demais são da Coleção Campo Aberto, editora Global, o sumário acima é trabalhado no ciclo de alfabetização. No primeiro capítulo são introduzidas formalmente as linguagens das artes, sendo explorado o desenho e a pintura, linhas e cores como elementos importantes para comunicação.

O segundo capítulo, “Eu brinco, eu imagino, eu crio” trabalha a importância da imaginação, como componentes básicos para criação artísticas. Apresenta o fazer artístico como o prazer da criação. Trabalha com as criações tridimensionais, bem como é introduzido momentos como jogos teatrais. O terceiro capítulo propõe o trabalho com um tema casa e construções, acreditamos que é oportuno para trabalhar espaço, por ser a casa a primeira representação que a criança explora, os ambientes e necessidades habituais.

O quarto capítulo Bichos e mais bichos, trabalha com as representações dos animais, explora a música e o teatro, artes indígena e africana, os animais reais e imaginários, uma amplitude de representações. O quinto capítulo, traz as festas populares, que fazem parte do patrimônio imaterial, trazendo a importância da valorização da cultura.

No sexto, os alunos têm a oportunidade de adentrar aos aspectos naturais, já bastante conhecidos por eles. Expõem os quatro elementos da natureza, a terra, a água, o ar e o fogo, propostos em apreciação em atividades. O sétimo capítulo, o mundo das formas, um dos elementos da linguagem visual, os alunos podem conhecer e identificar formas em obras figurativas e abstratas, neste capítulo trabalha conceitos, como: forma, figurativo, abstrato e poesia visual.

As Artes do Corpo é o oitavo capítulo do livro de artes, trabalha as potencialidades expressivas do corpo humano, por meio de apreciação, observação e de atividades de expressão corporal, dança e música, explorando seus próprios movimentos. No nono capítulo, Arte de muitas maneiras, de muitas coisas, apresenta as artes trabalhadas com materiais não convencionais, uma diversidade de expressões da arte contemporânea.

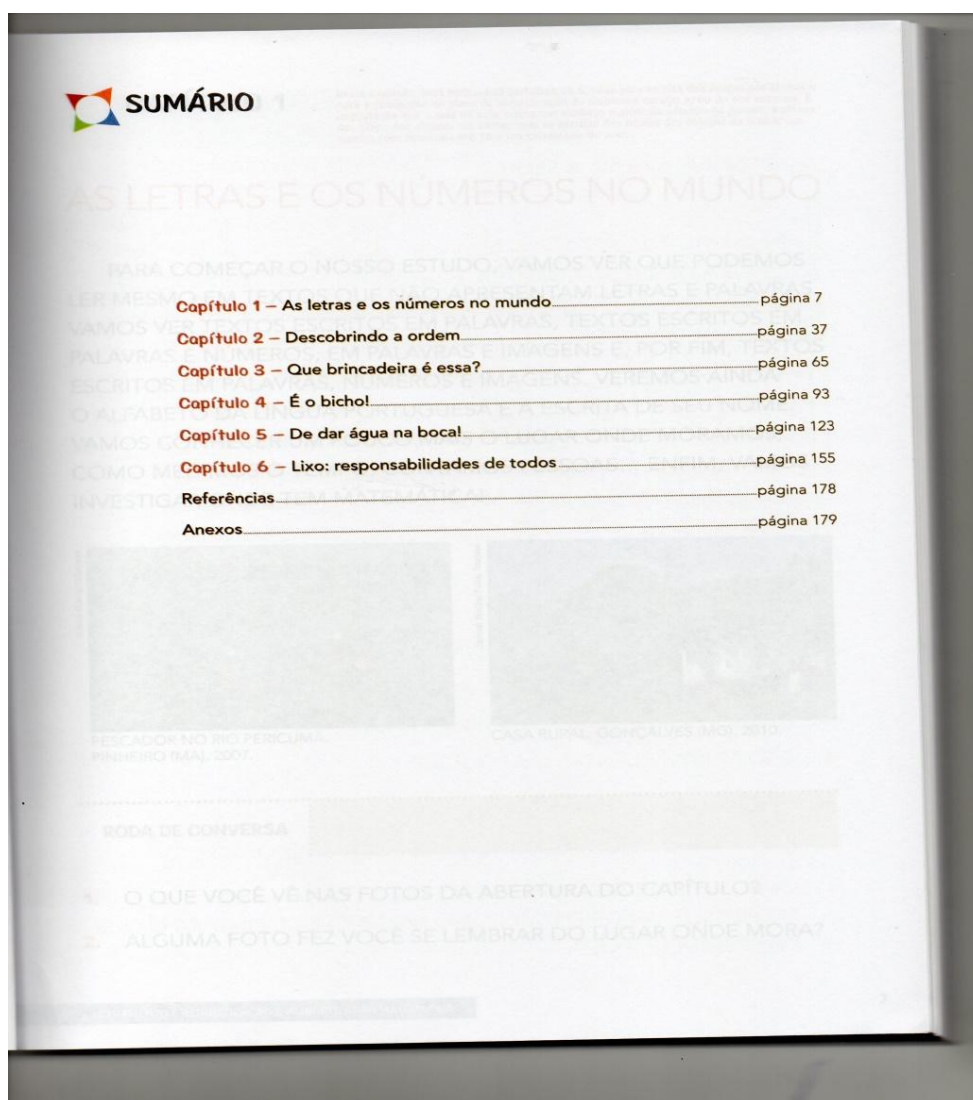
Observa-se que a interdisciplinaridade pode ser trabalhada em cada temática abordada em cada capítulo, interagindo com os diversos saberes abordados e a construção de novos conhecimentos.

Frigotto (2008) diz que o conhecimento do social tem caráter unitário, pois o homem produz sua existência mediante as diversas relações e práticas sociais. E na perspectiva interdisciplinar pressupõe um diálogo e integração das disciplinas e os saberes.

Acerca da escolha dos livros didáticos do campo, é certo que a coleção visa apoiar os professores na condução do trabalho pedagógico em salas multisseriadas. Bem sabemos que atualmente os alunos tem um acesso à informação maior, como:

televisão, internet, rádio e demais mídias, isso contribui para que a escola não seja o único lugar de aprendizagem. Aprender exige conhecer, exercitar e refletir e folhear os livros faz questionar e atribuir sentido. Observe-se outro sumário:

Figura 10 – Sumário do livro Coleção do Campo aberto



The image shows a page from a book titled 'SUMÁRIO' (Table of Contents). The page is white with a colorful logo at the top left. The title 'SUMÁRIO' is in bold. Below it, the text 'AS LETRAS E OS NÚMEROS NO MUNDO' is visible. The table of contents lists chapters and their corresponding page numbers. At the bottom, there are two small images: one of a fisherman and one of a rural house. Below the images, there is a section titled 'RODA DE CONVERSA' (Conversation Wheel) with two questions in Portuguese.

Capítulo	Página
Capítulo 1 – As letras e os números no mundo	página 7
Capítulo 2 – Descobrindo a ordem	página 37
Capítulo 3 – Que brincadeira é essa?	página 65
Capítulo 4 – É o bicho!	página 93
Capítulo 5 – De dar água na boca!	página 123
Capítulo 6 – Lixo: responsabilidades de todos	página 155
Referências	página 178
Anexos	página 179

RODA DE CONVERSA

1. O QUE VOCÊ VÊ NAS FOTOS DA ABERTURA DO CAPÍTULO?
2. ALGUMA FOTO FEZ VOCÊ SE LEMBRAR DO LUGAR ONDE MORAR?

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora. 2018.

No livro Letramento e Alfabetização Matemática, da turma do 1º ano, o aluno tem acesso às letras e aos números do mundo. O primeiro capítulo aponta conceitos de senso numérico, noção de tempo e espaço e de comprimento. O segundo já demonstra possibilidades que envolvem quantificação e ordenação, escrita numérica com registro convencional, hipóteses sobre a leitura e escrita dos números,

calendário, noções de tempo e localização espacial e de objetos, diferentes tipos de letras, letras maiúsculas e minúsculas.

O terceiro capítulo, “Que brincadeira é essa?”, trabalha com escritas numéricas com registro convencional e não convencional, contagens de objetos, números e quantidades, situações do cotidiano que envolvem tempo, de medidas e situações problemas que envolvem advinhas e ideias de juntar da adição, sistema de escrita alfabética, sílabas e identificação das sílabas sonoras em palavras diversas, visuais e suas relações com os textos verbais.

No quarto com o título “É o bicho”, são trabalhados os gêneros poemas e verbete enciclopédicos sobre um mesmo tema, apropriação do Sistema de escrita alfabética, semelhanças e diferenças entre consoantes surdas e sonoras, escrita numéricas, figuras geométricas planas em diferentes posições, situações problemas envolvendo adição.

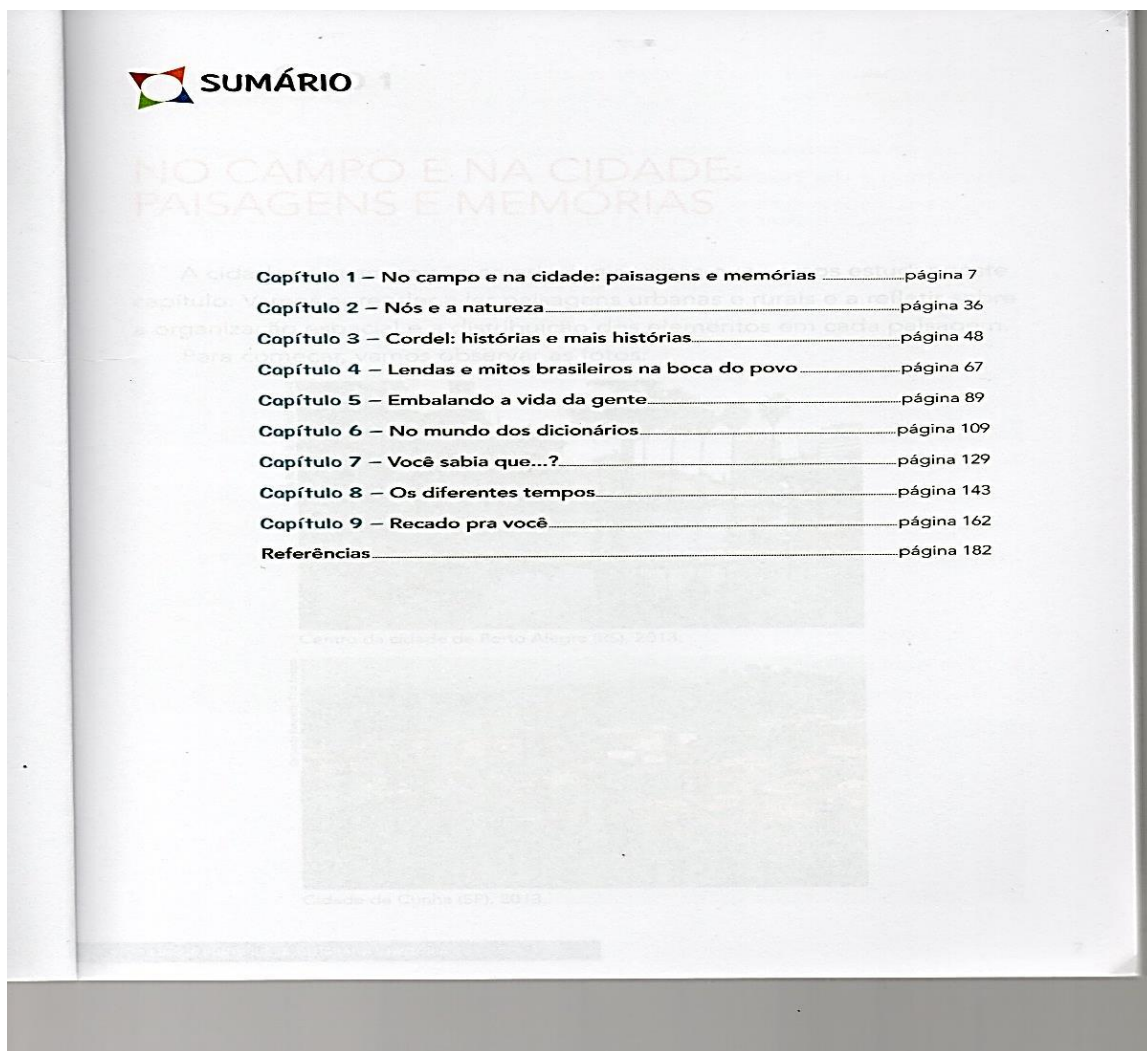
O quinto capítulo, “De da água na boca!”, propõe abordagens de contagem, sequência numérica e os símbolos numéricos, comparar quantidades, estratégias de agrupamento, cédulas e moedas que circulam no Brasil, situações problemas a partir de advinhas e apropriação de escrita alfabética, dentro dos temas trabalhados.

Já em “Lixo: responsabilidade de todos”, tema do sexto capítulo, busca-se trabalhar com situações cotidianas que envolvem a temática, a partir desse tema, enfatizando o lixo como problema social que atinge toda a comunidade, produção do lixo, busca assim em todo o contexto do capítulo trabalhar o sistema de escrita alfabética, espaços, figuras geométricas, símbolos numéricos, escrita, dentre outros.

Observando o livro, é possível inferir que é composto por práticas de letramento, em que o professor tem a oportunidade de trabalhar com som, imagem estática e em movimento, músicas, recursos gráficos, hipertextos, dentre outros. Mas como trabalhar com uma diversidade e diferentes turmas em uma só tarde? Visto que é preciso salientar que há diferentes modos que os sujeitos atribuem valor as ações produzidas e planejadas. Durante a observação percebeu-se que a professora tenta fazer esse trabalho com as turmas de alfabetização, mas o tempo é o fator que dificulta o processo em sala de 1º ao 5º ano. Na sequência, a exposição dos sumários¹⁵ dos livros do 4º e 5º ano que ela não trabalha de forma interdisciplinar, busca separar os conteúdos.

¹⁵ Os demais sumários dos livros estão em anexo no texto, para apreciação e estudo quando necessário.

Figura 11 – Sumário do livro Coleção do Campo aberto – Turma: 4º ano.



SUMÁRIO	
NO CAMPO E NA CIDADE: PAISAGENS E MEMÓRIAS	
Copítulo 1 – No campo e na cidade: paisagens e memórias	página 7
Copítulo 2 – Nós e a natureza	página 36
Copítulo 3 – Cordel: histórias e mais histórias	página 48
Copítulo 4 – Lendas e mitos brasileiros na boca do povo	página 67
Copítulo 5 – Embalando a vida da gente	página 89
Copítulo 6 – No mundo dos dicionários	página 109
Copítulo 7 – Você sabia que...?	página 129
Copítulo 8 – Os diferentes tempos	página 143
Copítulo 9 – Recado pra você	página 162
Referências	página 182

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora. 2018.

O livro que compreende os ensinamentos de Língua Portuguesa, Geografia e História, traz no primeiro: “No campo e na cidade: paisagem e memórias” e trabalha a diferenciação entre o campo e a cidade, organização espacial e a distribuição dos elementos em cada paisagem. Muitos textos e interpretações enfatizam a memória autobiográfica e, na parte gramatical, traz os sinais de pontuações.

O segundo, “Nós e a natureza” trata dos recursos da natureza que supre as nossas necessidades, trabalha texto sobre extrativismo, agricultura, pecuária, orienta ainda o uso de palavras simples e complexas. O terceiro “Cordel: Histórias e mais histórias” apresenta obras de alguns autores, conceitos e como construir, as

rimas e leituras e interpretações de alguns cordéis. Todos falam um pouco da cultura, de acordo com as regiões que estão inseridos.

O quarto capítulo trata das lendas e mitos brasileiros na boca do povo, propõe rodas de conversas, na parte gramatical explica os substantivos e adjetivos. No quinto, com o tema “Embalando a vida da gente” busca apresentar a importância da música na vida de cada um. Apresenta canções, trabalha com ritmos através do uso das palmas e na gramática trabalha os substantivos masculino e feminino.

O sexto, “No mundo dos dicionários” é um capítulo que mostra a importância de quando temos dúvidas, devemos buscar ajuda no dicionário. Ensina a concordância do substantivo e do adjetivo. No sétimo “Você sabia que...?” Propõe curiosidades científicas, trabalhando com o uso da imagem e curiosidades, instigando o aluno a pensar e a criar possibilidades de respostas aos questionamentos.

O oitavo, “Os diferentes tempos” explora o tempo de plantar e tempo de colher. Apresenta o calendário de produção agrícolas, onde o mesmo está ligado ao tempo da natureza, neste capítulo fala sobre as festas juninas, as comidas típicas, a origem dos calendários, o tempo cronológico e mudanças que ocorre ao longo do tempo. O nono é “Recado para você” inicia com um bilhete e uma proposta para roda de conversa, depois introduz o uso das tecnologias, fala de cartas, telegramas, bilhetes, e-mails, mensagem de celular, símbolos.

A proposta do livro é interdisciplinar e os textos são de diferentes gêneros, envolvendo história e a geografia, com interpretações textuais. Apresenta a cultura regional e diversos aspectos da vida dos camponeses, agricultores, indígenas, todos dentro da realidade do campo.

Figura 12 – Sumário do livro Coleção do Campo aberto – Turma: 4º ano.

 SUMÁRIO	
NOSSO CORPO POR DENTRO	
Como é o nosso corpo por dentro? É parecido com o de outros animais, por exemplo, uma galinha? Neste capítulo, você terá a oportunidade de descobrir.	
Capítulo 1 – Nosso corpo por dentro	página 7
Capítulo 2 – As pragas e a vida das plantas	página 32
Capítulo 3 – Cadeias alimentares	página 50
Capítulo 4 – Solos: conhecer para conservar	página 69
Capítulo 5 – Mundo elétrico	página 91
Capítulo 6 – A Lua	página 115
Capítulo 7 – Ambientes nativos e transformados	página 140
Capítulo 8 – Venenos e remédios	página 161
Referências	página 182
Anexos	página 183

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora. 2018.

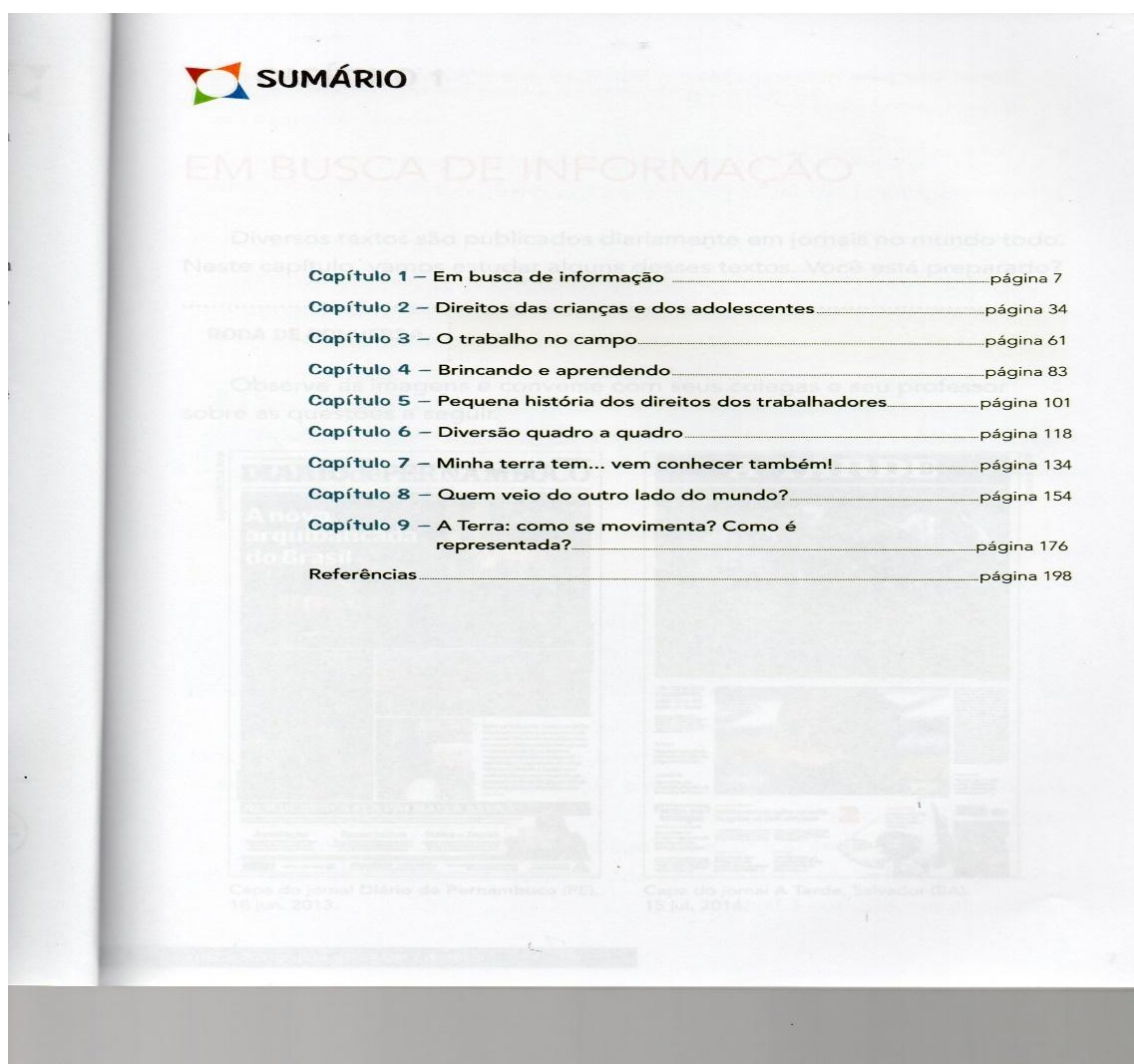
O livro de Matemática e Ciências sugere metas de aprendizagem a serem trabalhadas cotidianamente pelo professor, para que o mesmo possa mapear as dificuldades existentes na aprendizagem do estudante e possa gerar recursos alternativos para que tenham excelente desempenho em situações-problemas existentes.

O ensino de Ciências consiste em momentos de registros de investigações, construções de explicações sobre os fenômenos naturais e sociais, tanto com sugestões de uso da oralidade como da escrita.

Em relação ao ensino da Matemática, trabalha o senso numérico, sistema de numeração decimal, divisão por números de dois algarismos, multiplicação, medidas de massa, medidas de superfície, figuras tridimensionais, figuras planas, dentre outros.

Mesmo diante da sugestão do livro didático, a professora fragmenta o conteúdo, pois na sua concepção trabalhar separadamente as disciplinas no 4º e 5º ano favorece o desempenho dos alunos, pois são cinco turmas em um só espaço, o fator “ tempo” é essencial para que eles vejam todos os conteúdos necessários de acordo com a abordagem ou manual da secretaria de Educação.

Figura 13 – Sumário do livro Coleção do Campo aberto – Turma: 5º ano



SUMÁRIO	
EM BUSCA DE INFORMAÇÃO	
Diversos textos são publicados diariamente em jornais no mundo todo.	
Neste capítulo, você vai conhecer alguns textos. Você está preparado?	
Capítulo 1 – Em busca de informação	página 7
Capítulo 2 – Direitos das crianças e dos adolescentes	página 34
Capítulo 3 – O trabalho no campo	página 61
Capítulo 4 – Brincando e aprendendo	página 83
Capítulo 5 – Pequena história dos direitos dos trabalhadores	página 101
Capítulo 6 – Diversão quadro a quadro	página 118
Capítulo 7 – Minha terra tem... vem conhecer também!	página 134
Capítulo 8 – Quem veio do outro lado do mundo?	página 154
Capítulo 9 – A Terra: como se movimenta? Como é representada?	página 176
Referências	página 198

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora. 2018.

No primeiro capítulo do livro de Língua Portuguesa, Geografia e História, são encontrados diversos textos publicados diariamente, gênero textual jornal, registros históricos, a história da humanidade antes da escrita, textos explorando as regiões do Brasil, verbos, interpretações textuais. No segundo, trabalha os direitos das crianças e adolescentes, traz histórias de outros tempos, trabalho infantil, apresenta

alguns textos com depoimentos, onde o aluno tem a oportunidade de expressar opiniões.

O capítulo três, é o trabalho no campo, enfatiza o campo, matérias primas, transformações em produtos, estuda o trabalho na terra e a produção agrícola tradicional e a mecanizada. Traz artigos de opiniões sobre a tecnologia e a mão de obra, trabalha operadores argumentativos. O quarto “Brincando e aprendendo”, trabalha com construções de brinquedos, verbos no infinitivo, imperativo, tempo verbal, confecções de vários instrumentos musicais e a história e contextualização de cada um.

O quinto capítulo, trata dos direitos dos trabalhadores, assuntos sobre emprego, profissão, trabalho, ou seja, a diferença entre eles. O gênero textual trabalhado nesse capítulo é a entrevista, tipos de entrevistas, textos informativos sobre a presença negra e os direitos dos trabalhadores, expõem imagens e concepções de heranças africanas.

Diversão de quadro a quadro, o sexto capítulo, trata do gênero textual histórias em quadrinhos, trabalha a diferenciação dos balões utilizados, como: balão de fala, de pensamento, de cochicho e de grito. Busca enfatizar muito o uso da escrita e da oralidade nas atividades propostas, na parte gramatical trabalha pontuações.

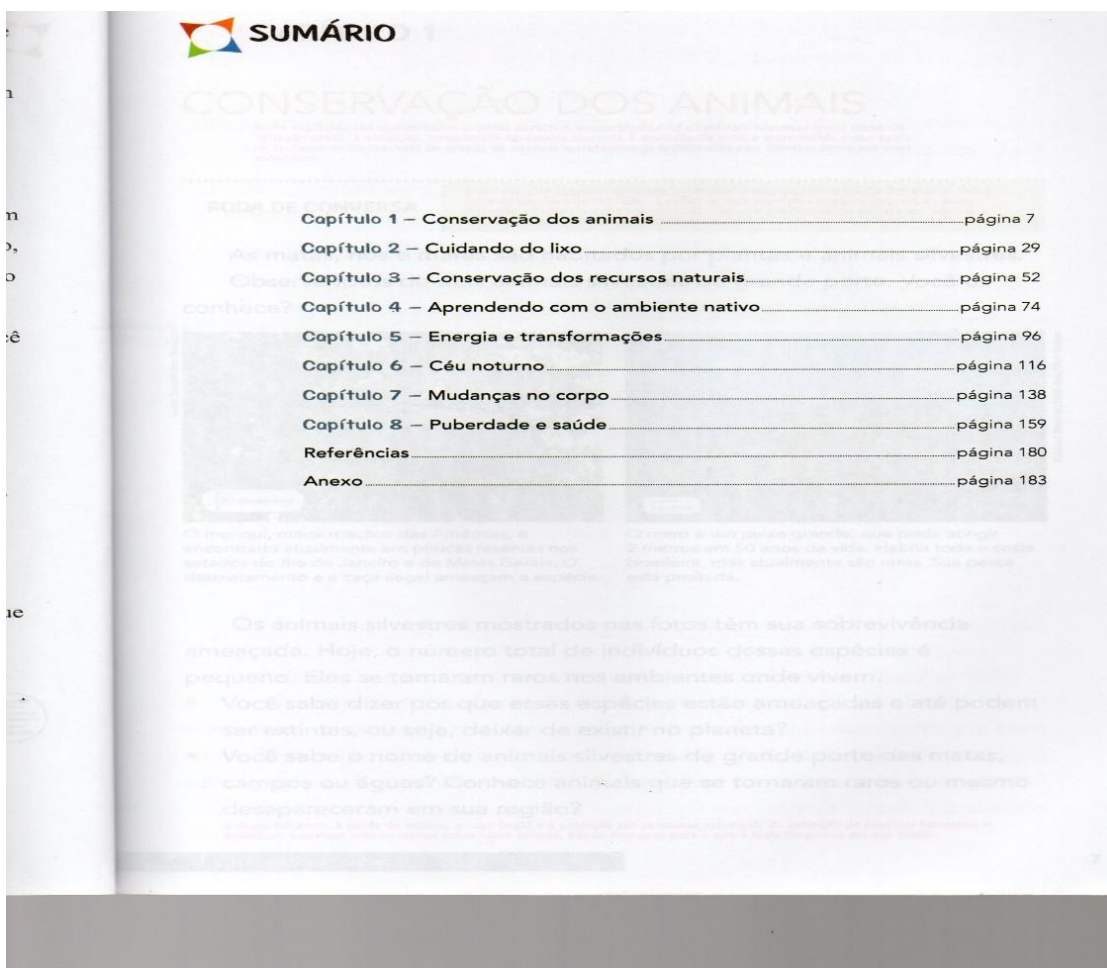
O sétimo, “Minha terra tem... vem conhecer também!” Inicia o capítulo com três imagens diferentes, de localidades distintas do Brasil, busca fazer a partir da imagem uma proposta de uma roda de conversa bastante interessante, uma proposta de troca de ideias, traz textos informativos, slogan, folder turísticos e o uso dos sinais de pontuação e interpretações textuais.

O capítulo oito, tem como tema: “Quem veio do outro lado do mundo?” Apresenta viagens fluviais ou marítimas. Trabalha com as viagens que os Europeus fizeram até chegar ao Brasil, trabalha com canções e interpretações. Aponta o descobrimento do Brasil, a partir do texto enfatiza o tempo verbal no passado, adjetivos e locuções adjetivas. Texto sobre as diferentes culturas.

No nono, “A Terra: como se movimenta? Como é representada?” Propõe ao aluno conhecer o sistema solar, os movimentos de translação e rotação e as quatro estações. O gênero textual trabalhado neste capítulo é poema, que propõe discussões e escrita, bem como tem a oportunidade de pensar e socializar sobre as formas de representação da Terra.

O livro do quinto ano também segue o modelo dos demais, integrado. De acordo com o observado e narrativa de Ferreira, a professora, (2018) “O nosso livro, o do campo ele é integrado, você tem que desmembrar o conteúdo e reforçar, principalmente 4º e 5º ano que você está estigmatizando todo o conteúdo”. Por isto, ela tenta trabalhar com mais intensidade assuntos da gramática e interpretação de textos em português e os assuntos como adição, subtração, multiplicação e divisão, frações, sistema numérico e outros em matemática. Os temas estão de acordo com a realidade do aluno do campo, bem como interdisciplinar, mas no cotidiano ela trabalha focando os conteúdos para as turmas do 4º e 5º ano.

Figura 14 – Sumário do livro Coleção do Campo aberto – Turma: 5º ano.



SUMÁRIO	
CONSERVAÇÃO DOS ANIMAIS	
Capítulo 1 – Conservação dos animais	página 7
Capítulo 2 – Cuidando do lixo	página 29
Capítulo 3 – Conservação dos recursos naturais	página 52
Capítulo 4 – Aprendendo com o ambiente nativo	página 74
Capítulo 5 – Energia e transformações	página 96
Capítulo 6 – Céu noturno	página 116
Capítulo 7 – Mudanças no corpo	página 138
Capítulo 8 – Puberdade e saúde	página 159
Referências	página 180
Anexo	página 183

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora. 2018.

A proposta do livro, a partir do sumário acima, referente ao tema conservação dos animais, aborda sistema de numeração decimal, milhões, escrita e abreviatura; Divisão por números de dois algarismos; perímetro; Problemas:

medidas e Simetria. O capítulo propõe a interação entre o ser humano e os componentes dos ambientes, com foco inicial na prática da pesca, contexto para o desenvolvimento da matemática. Nos textos informativos evidencia a escrita de abreviaturas dos números, quadros com ordens e classes, para auxiliar a leituras dos números maiores.

O capítulo dois, Cuidando do lixo, dialoga com os assuntos matemáticos, como: Sistema de numeração decimal: racionais, fracionais e decimais; ideias do campo aditivo e multiplicativo; medidas de comprimento (km) e perímetro; Leitura e interpretação de tabelas; ampliação e redução. Trata-se do problema do acúmulo do lixo como causa de poluição e de transmissão de doenças. Aponta conceitos sobre resíduo sólido, lixão e aterro sanitário, contagem da população (censo), consequências ambientais por motivo do lixo, dentre outros.

No terceiro capítulo, com o tema: conservação dos recursos naturais, trabalha com a história da matemática; surgimento das frações; frações partes e todos; adição e subtrações de racionais fracionários; frações decimais; polígonos: nomenclatura, leitura e interpretação de gráficos em linha. De modo geral, trabalha a noção de recursos naturais, foca o solo, o fenômeno da fertilidade, alguns depoimentos de indígenas, em relação as frações está posto dentro das divisões das terras, buscando interpretar através de gráficos.

O quarto capítulo “Aprendendo com o ambiente nativo”, discute sobre as plantas e os animais de uma região, a questão dos adubos, agrotóxicos, agroflorestais, trabalhando leitura e interpretações, sistema de numeração decimal, comparações, frações equivalentes, de quantidades e adição e subtração de racionais decimais e problemas envolvendo medidas e frações.

“Energia e transformações”, trabalha mais porcentagem, multiplicação e divisão por 100, polígonos, leitura e interpretações de gráficos e situações problemas envolvendo a temática discutida neste capítulo.

No sexto, o Céu noturno, inclui a história da matemática: Galileu; multiplicação por decimais, gráficos de setor e ampliação e redução. O sétimo “Mudanças no corpo” apresenta um conceito que somos todos iguais, tendo os mesmos direitos e obrigações, mas somos diferentes em vários aspectos, trabalha ou propõe uma roda de conversa, traz questionamentos sobre meninos ou meninas? Curiosidades sobre o crescimento, menstruação e ejaculação. Assim, diante desses temas busca trabalhar com senso numérico, números racionais, campo aditivo e

multiplicativo, porcentagem, adição e subtração, frações decimais. Medidas de massa e comprimento, figuras tridimensionais, gráficos, ideia de ângulo.

O oitavo, com a temática “Puberdade e saúde” discute que na puberdade, o desenvolvimento sexual é um fator importante para a saúde, bem como o desejo, as emoções intensas acompanham as mudanças físicas. Dentro da temática, trabalha a história da matemática, com Leonardo Da Vinci, traz operações, quadriláteros, medidas de massa especificamente tonelada e situações problemas.

Logo após folhear e observar cada assunto abordado no livro didático, percebe-se a amplitude desses livros, realmente a proposta é transdisciplinar, o professor tem a oportunidade a partir do livro didático de expor suas aulas riquíssimas e prazerosas. Agora, como fazer na realidade pesquisada? Cinco turmas em uma só, uma complexidade imensa, até pode tentar realizar, mas as dificuldades estão presentes e acreditamos que o fator primordial para desenvolver e realizar as atividades propostas no livro didático é o tempo, pois em uma tarde, com cinco realidades diferentes, é uma situação bem complexa.

Certeau (1998) afirma que o homem ordinário se torna o narrador, ou seja, define o lugar comum do discurso e o espaço anônimo de seu desenvolvimento. Algo que veio a fazer, um afastamento das práticas postas, a arte de fazer. O fazer acontecer, a prática, cabe ao educador a partir do seu contexto. A busca constante por saberes e, por que não falar “saberes da experiência”?

4.3 PROJETOS DIDÁTICOS PARA CLASSE MULTISSERIADA

A Escola do Campo trabalhou com Projetos diversos como, por exemplo, a atividade: “Combatendo a Violência contra a Criança e ao Adolescente”. O referido Projeto teve como justificativa os dados estatísticos que mostram que cada vez mais o público-alvo do abuso e exploração sexual tem sido adolescentes e crianças principalmente na faixa etária entre os 7 e 10 anos. Faz-se urgente e necessário o trabalho orientador e educativo nas escolas.

Assim, discute que as crianças nas comunidades atendidas pela Escola Municipal Francisco Bezerra de Maria ainda aproveitam as ruas como principal ponto de brincadeiras e diversão, na grande maioria das vezes, sem

acompanhamento de responsáveis, colocando-as em situação de vulnerabilidade torna-se imprescindível um trabalho voltado a discussões sobre o abuso sexual garantindo não apenas o conhecimento sobre a temática, mas também informações que garantam a defesa pessoal destas crianças. Os objetivos deste projeto desenvolvido pela professora:

Objetivo geral:

Promover na escola o debate sobre o que é exploração e o abuso sexual de crianças e adolescentes e fornecer material para que os alunos e pais saibam o que é e se defendam desta forma de violência.

Objetivos específicos:

- Conceituar o que é abuso e exploração sexual.
- Entender a questão da exploração sexual contra crianças e adolescentes como problemática social.
- Conhecer as informações necessárias para se defender contra a exploração ou abuso sexual.

Desenvolvimento:

Tempestade de ideias.

Filmes

Estudo de textos

Recortes e colagem

Cartazes

Vídeos

Produções textuais

Palestra com o Conselho Tutelar

Culminância:

Palestra sobre A violência e o Abuso Sexual contra Crianças e adolescentes em parceria com o Conselho Escolar

Resultados alcançados:

Adoção de comportamentos e atitudes que garantem a autodefesa e a prevenção da violência. (FERREIRA, 2018)

O estudo da temática teve início em sala de aula com exposição de vídeos que abordavam o tema, realizando levantamento prévio dos conhecimentos dos alunos e analisando situações de violência ou abuso e as possíveis reações das crianças.

A partir daí diversas atividades foram desenvolvidas pelas professoras titulares das duas salas e pela professora da sala de AEE, que também desenvolveu atividades relacionadas a temática. As atividades desenvolvidas foram produção de textos de acordo com os níveis dos alunos; confeccionaram cartazes que fizeram a exposição na sala de aula e utilizaram de recortes e colagem para expor as gravuras e imagens, dentre outras atividades de socialização.

A culminância foi uma ação realizada em conjunto com o Conselho Tutelar que desenvolveu uma palestra que atendeu não apenas as crianças, mas as mães e

demaís comunitários interessados pela temática, neste dia além de expor sobre o tema abordado para a comunidade, houve pinturas de rosto e o envolvimento família e escola.

Foi um momento muito rico, em que se observou a importância do projeto desenvolvido pela professora e equipe escolar, houve pintura do rosto das crianças, exposição da temática através de músicas e um vídeo fazendo a exposição, de forma lúdica e criativa, envolvendo situações de abuso as crianças, debates de ações realizadas para coíbe tais ações.

Figura 15 – Atividade de recorte e colagem



Fonte: Foto cedida por Ferreira (2018)

Nessa atividade de recorte e colagem, os alunos do 1º e 2º ano, tiveram a oportunidade de desenvolver suas habilidades e, através dos recortes feitos por eles, criavam seus próprios desenhos. Já a turma dos alunos do 1º e 2º ano realizou atividade de pintura, a referida pintura era em uma folha impressa.

Figura 16 – Atividade de Pintura



Fonte: Foto cedida por Ferreira (2018)

Concomitantemente, os alunos do 3º ano produziram panfletos com pintura e frases. A partir do debate sobre o que é exploração e o abuso sexual de crianças e adolescentes, essa temática foi desenvolvida para fornecer conhecimentos em prol que eles se defendam de tal violência, caso necessário. Segue a imagem dos alunos construindo os panfletos.

Figura 17 – Construções de panfletos



Fonte: Foto cedida por Ferreira (2018)

Do mesmo modo, os alunos do 4º e 5º ano tiveram a oportunidade de produzir textos, que foram lidos para a turma e feito a exposição em sala de aula. Portanto, percebe-se, pelo desenvolvimento do projeto, o quanto é rico e prazeroso esse momento vivenciado pelos alunos e comunidade.

Figura 18 – Produção textual

Fonte: Foto cedida por Ferreira (2018)

Assim, é possível averiguar o envolvimento dos alunos no desenvolvimento das atividades e pessoas da comunidade na culminância do Projeto desenvolvido. Logo depois vem a Páscoa que, segundo a professora, surge como a oportunidade de trabalhar com os alunos, o projeto da Páscoa Significativa. A justificativa é a importância de se valorizar as diversas manifestações culturais, e que deve ser resgatada através de um fazer, conhecer e reinterpretar através desenhos, textos e expressões artísticas, a mesma diz que resolveu trabalhar o conceito de “Páscoa e suas principais características, símbolos e a importância da mesma na vida de todos nós”. Assim, a professora, em suas narrativas e planos, ressalta como principal sentido, a união, a partilha, a amizade e solidariedade, diz que buscou levar o aluno ao contato com os conteúdos de forma dinâmica, deixando de ser um aluno passivo para se tornar um aluno participativo, crítico-reflexivo levantando hipóteses em relação ao objeto de estudo.

Objetivo geral:

Trabalhar o significado da Páscoa, assim como os valores que fazem parte dessa data comemorativa tornando-a significativa e auxiliando as crianças a desenvolverem o pensamento crítico, a autonomia, a solidariedade e a união.

Objetivos específicos:

Conhecer o significado de “Páscoa”;
Destacar os símbolos da Páscoa e o conceito de cada um;
Vivenciar, valorizar e respeitar o verdadeiro sentido da Páscoa em sua vida.
Praticar no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e respeito.

Desenvolvimento:

Levantamento dos conhecimentos prévios.

Pesquisa de campo.

Trabalho com textos variados.

Construção de painéis

Produção de cartões.

Apresentações de poesias, músicas e jograis

Lembrancinhas da páscoa.

Culminância:

Comemoração da Páscoa com apresentações e entrega de lembrancinhas

Resultados alcançados:

Adoção de atitudes de solidariedade, cooperação e respeito. (FERREIRA, 2018)

Em sua narrativa, a professora fala que iniciou um questionamento com os alunos sobre o que eles sabiam sobre a Páscoa. Eles falaram de acordo com a cultura, uns falaram no coelho e ovos, outros na ressurreição de Cristo, entre outros. Ela falou que deve haver um maior aprofundamento na temática, com encaminhamentos para casa, onde eles pudessem fazer uma pesquisa sobre o que significa a Páscoa para a família e como cada uma comemorava.

No dia seguinte, fizeram o levantamento dos resultados das pesquisas e a partir delas começaram a discutir o verdadeiro significado da Páscoa. Essa discussão promoveu um momento bastante proveitoso de trocas de experiências e descobertas para toda a turma, segundo a professora. Ela aproveitou para discutir a parte comercial da Páscoa e a troca de valores que há nos dias atuais ao relatar sobre a origem da festa em questão.

Com a tarefa feita, as crianças construíram um painel coletivo com os símbolos da Páscoa, onde cada aluno apresentou o símbolo que pesquisou e seu significado e foram organizando seus desenhos no mural. (FERREIRA, 2018)

Para enriquecer as atividades sobre a temática, utilizou a música “o sentido da Páscoa” Turma do *Printy*, a poesia “os símbolos pascoais em versos” e o livro “O coelhinho que não era de Pascoa” de Ruth Rocha para fortalecer o trabalho com os valores e o sentido da Páscoa.

Também foram realizados no projeto, trabalhos de pinturas, recortes e colagens para produções de cartões que cada criança fez para oferecer a alguém que considera especial.

No dia da culminância houve apresentações, como: Símbolos Pascais em Versos; o jogral: Primeiro é preciso morrer para renascer e dar bons frutos; Música: O sentido da Páscoa. Enfatizamos que todo o decorrer do projeto é muito importante

para a criança, pois esses momentos na escola são extremamente importantes para que todas as crianças saibam o real motivo da comemoração, pensem sobre suas escolhas, valorizarem os sentimentos e pessoas com quem convivem e compreendam que a Páscoa é muito mais que uma data extremamente comer.

O envolvimento da professora e os alunos faz toda a diferença, a cumplicidade e o empenho de todos para as realizações das tarefas. Ela frisou em suas narrativas, ser evidente que existem dificuldades, como barulhos, alunos com comportamentos inesperados, mas no geral, a turma se envolveu como um todo.

No Dia do livro Infantil, para enfatizar e trabalhar a importância que o livro, a professora mostrou a necessidade e o prazer pela leitura, fizeram atividades que despertaram nas crianças a reflexão, interação e participação de todos da escola no desenvolvimento cognitivo dos alunos realizaram uma semana de atividades voltadas à importância pelo gosto da leitura. O Projeto teve os seguintes encaminhamentos:

Objetivo geral:

Valorizar os momentos de leitura, reconhecendo o livro como o melhor meio para despertar nosso conhecimento de mundo.

Objetivos específicos:

Desenvolver habilidades de pesquisas oral e escrita;
Ampliar o gosto pela leitura;
Conhecer obras e autores;
Declamar poemas, rimas, entre outros;
Aprender a compartilhar leituras;
Desenvolver o hábito da leitura silenciosa;
Aprender a ouvir a leitura do colega.

Desenvolvimento:

Momento de reflexão: “Qual a importância da leitura para nós?”

Rodas de conversa

Leituras compartilhadas realizadas pelos alunos

Pesquisas sobre Monteiro Lobato e suas obras

Visita a Biblioteca Pública Municipal Ney Pontes

Culminância:

Visita a Biblioteca Pública Municipal Ney Pontes
(FERREIRA, 2018)

Em uma das tardes de observação, a escola organizou um espaço para as crianças lerem ou desenvolverem leitura, foi um momento bem agradável, em que foi possível ver que alguns alunos se sentiam intimidados com a presença da pesquisadora, afinal, existia ali alguém diferente no espaço de sala de aula.

Ficou claro que os projetos enriquecem o desempenho dos alunos e tornam as aulas diferentes e agradáveis. O reconhecimento do livro com melhor meio para crescermos em sabedoria e inteligência, valorização dos momentos de leitura.

Acreditamos como primordial na vida dos alunos, uma coisa temos certeza que a viagem até a cidade de Mossoró de ônibus até a biblioteca, fez toda a diferença, a alegria e o prazer de estar ali, era visível no rosto.

4.4 FESTIVIDADES NO AMBIENTE ESCOLAR

Segundo Alves (2003), pesquisas em torno da Cultura e Cotidiano Escolar revelam passaram a ser vistas como um campo de descobertas, para compreender tudo que se passa dentro da escola. A autora traz explanações sobre a escola como um espaço vivo e dinâmico.

Na Escola do Campo Francisco Bezerra de Maria, ocorrem durante o ano letivo, várias festas locais com representações culturais. Nas narrativas da professora sobre sua prática, expõe sobre a importância de enfatizar as atividades em conjunto com a comunidade. Fala que na Páscoa desenvolveram um projeto que foi muito proveitoso para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. “Acredito na importância de se valorizar as diversas manifestações culturais, conhecer o verdadeiro sentido da páscoa”. (FERREIRA, 2018)

Desenvolver essas atividades no cotidiano escolar e manifestações culturais enriquecem o vocabulário e conhecimentos dos alunos. “O dia das mães não foi diferente, sendo de suma importância para conscientizar a criança sobre o respeito e o valor que temos com nossa mãe”. (FERREIRA, 2018)

Na semana que antecedeu o dia das mães, diz a professora “conversamos com os alunos de forma informal sobre o dia das mães”, a mesma relata que houve confecções de cartazes, de garrafas decoradas para as mães, no dia da festa teve dinâmica com as mães, exposição das homenagens dos filhos, cartões e lembrancinhas confeccionados pelos alunos. De acordo com a professora foi uma festa bastante interessante, onde elas tiveram a oportunidade de estar na escola e vivenciar as homenagens feitas por seus filhos.

Referente às Festas Juninas, trabalhou de forma dinâmica, pois o mês de junho despertou o gosto de vivenciar essa prática em sala de aula e no ambiente como o todo. A escola foi decorada as salas e corredores com bandeirinhas, no dia

da festa teve pescaria, barraquinhas, comidas típicas, casamento matuto, dancinhas e quadrilha. Uma animação só, segundo a professora.

Já nesse período de junho, teve como objetivo geral enriquecer o conhecimento da turma quanto aos costumes das festas juninas, através de atividades lúdicas e prazerosas, contribuindo para socialização dos alunos. Cedeu seu plano com os seguintes objetivos específicos:

- Conhecer as características das festas juninas em diferentes regiões do país;
- Valorizar e demonstrar atitudes de respeito ao trabalho e ao homem do campo;
- Compreender a história da festa junina, bem como seu valor dentro do folclore brasileiro, destacando seus aspectos sociais e religiosos;
- Perceber a importância do trabalho em equipe e a união do mesmo.

A professora disse que trabalhou com músicas, atividades de recortes e colagem, produção de bandeirinhas para enfeites das salas, brincadeiras como: corrida de saco, dança da cadeira, dança da laranja, estoura balões, argola, corrida do ovo, dentre outras. Fez as explicações sobre as tradições, a origem das festas juninas e trabalhou com comidas típicas e um ditado junino.

Figura 20 – Casamento matuto/noiva



Fonte: Foto cedida por Ferreira (2018)

Os alunos estavam representando um casamento matuto, a noiva estava aguardando o noivo que havia fugido para não casar. Uma mesinha representando o altar com uma garrafa decorada com flores.

A figura a seguir representa a criança com camisa quadriculada e chapéu de palha, sendo o noivo do casamento matuto. Além de pessoas apreciando o momento, o espaço foi decorado com bandeirinhas verdes e amarelas. Esse momento para comunidade escolar e para a comunidade local é de grande festividade.

Figura 21 – Casamento matuto/noivo



Fonte: Foto cedida por Ferreira (2018)

Certeau (1998) frisa que o espaço escolar precisa ser compreendido como espaço dinâmico e interativo, enfatizando que cotidianamente vai se construindo por meio das artes de fazer. Cada sujeito usa e exerce suas práticas cotidianas nos espaços escolares diante das artes do fazer.

Diante das práticas cotidianas de anos anteriores, a professora, nosso sujeito de pesquisa, diz que já imagina festas e atividades posteriores como o Folclore, Dia das Crianças, Natal e também o desenvolvimento de projetos de acordo com as festividades.

São momentos ricos e prazerosos para os alunos, dessa maneira, o ambiente escolar é um fator essencial para o desempenho dos alunos, sabemos que a todo momento estamos aprendendo, mas a escola é um contexto presente na vida da criança.

5 CONSIDERAÇÕES

Os percursos construídos durante a elaboração desta pesquisa foram desenvolvidos através de um referencial teórico articulado a uma pesquisa de campo, em que as observações foram parte fundamental na construção de um diálogo entre teoria e prática. Pôde-se perceber que a educação tem um papel de grande relevância para o desenvolvimento cognitivo, social, afetivo e psicomotor de cada aluno.

Diante disso, surge a discussão para a construção do texto dissertativo, a fim de compreender e analisar, através das narrativas orais e de observações, como acontece a prática pedagógica de uma professora que necessita mobilizar os saberes da experiência para atuar em uma classe multisseriada.

A construção deste trabalho foi uma caminhada de idas e vindas. A princípio, optou-se por dialogar acerca do ensino primário em uma Escola Isolada na Comunidade de Santana, localizada no município de Mossoró/RN. Após a banca de qualificação, percebeu-se que os sujeitos de pesquisas, a escolha da fonte oral e também material, não atingiriam o objetivo inicial da pesquisa. Assim, a temática foi redimensionada junto à orientadora a fim de produzir um texto que buscasse contribuir significativamente com os diálogos em torno da sala multisseriadas e a educação do campo, além de considerar os saberes da experiência de uma professora. Nessa perspectiva, foi mudada a localidade, visto que a escola da comunidade anterior fechou e os alunos foram deslocados para a comunidade da atual pesquisa.

Vale ressaltar que, o processo se constituiu como um percurso difícil, pois havia um fator primordial que era o tempo, uma vez que não se dispunha muito. Com planejamento e abdicando de alguns pontos, a pesquisadora foi conhecendo o novo *lócus* da pesquisa, os sujeitos e, a cada dia, foi tomando gosto na construção deste trabalho dissertativo, que dá um resultado satisfatório. A cada descoberta, cada construção, entendia-se que todos são sujeitos pensantes, em busca de alternativas para as situações que vivenciam; o que torna tudo mais prazeroso.

O percurso metodológico foi embasado em autores como: Tardif (2002), Freire (2009), Certeau (1998) e Nilda Alves (2003), dentre outros, fundamentais para analisar a pesquisa empírica. Nessa caminhada, surgiram dificuldades que

revelaram a necessidade e a importância da temática. Dentre esses obstáculos, pode-se elencar: tempo, a distância, por ser uma localidade rural, ficava mais complicado estar mais tempo no local, devido ao percurso.

A pesquisa foi fundamentada em uma abordagem qualitativa, que contempla as práticas sociais, como as atividades humanas são carregadas de sentidos e significados, ouvindo as narrativas da professora e supervisora - por acreditar que as histórias de vida contribuem para a prática cotidiana dos sujeitos.

Brandão (1995) afirma que não se pode dizer que existe apenas uma educação específica, mas “Educações”, estando o sujeito aprendendo em todos os momentos. Por isto, é possível afirmar que a prática de um professor vem carregada de sentido, do “eu” como pessoa que traz consigo toda uma história de vida e significados.

O texto dissertativo foi organizado da seguinte forma: a introdução é composta pelas pesquisas do estado da arte, aprimorando as ideias e o objeto de estudo, objetivos e problemática. No segundo, enfatiza os caminhos metodológicos na construção do texto. O terceiro exhibe aspectos da Educação do Campo. Atualmente, a escola do campo é uma longa luta de movimentos sociais, de educadores e povos do campo em geral, na busca da efetivação de um projeto com características próprias e singulares.

De acordo com as Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo: “Esse panorama condicionou a evolução da educação escolar brasileira e nos deixou como herança um quadro de precariedade no funcionamento da escola do campo”. (BRASIL, 2004)

Assim, a Educação do Campo é um espaço vivo. Entretanto, não está isolada da vida na cidade. Hoje os meios de comunicações, transportes e meios culturais aproximam toda e qualquer realidade existente.

Conforme Nóvoa (1995), a identidade é um lugar de lutas e conflitos, sendo assim um espaço de construções e uma maneira de ser e estar na profissão. Dessa forma, a identidade do professor é caracterizada como um processo contínuo e dinâmico. Os saberes docentes, postos por Tardif (2004) e Freire (2009) são as variadas formas de ser e estar no mundo, suas experiências de vida e conferem um caráter de subjetividade.

O quarto capítulo, compreende observações, narrativas das práticas de uma professora auxiliada por uma supervisora que, mesmo diante das dificuldades,

acreditam que é possível trabalhar com os saberes da experiência, unidos à teoria. Como uma professora, auxiliada pela supervisora, mobiliza os saberes da experiência para atuar em uma classe multisseriada?

A professora mobiliza os saberes no ensaio e erro e repetindo o que foi acertado, ou seja, as práticas cotidianas que vão dando certo, ela vai colocando em prática sempre no ambiente de sala de aula. As frustrações, daquelas que não dão certo, não as tenta repetir.

Assim, reflete sobre sua prática comparando o ensino em outras experiências que teve; reorganizando os conteúdos, mesmo que a proposta curricular seja posta de outra forma, organizando a sala de forma específica, mobilizando os saberes da experiência recorrendo a outros saberes de forma autônoma.

A escola é vista por sua função social de grande aprendizado e falar dela em uma comunidade rural, denominada “escola do campo”, é estar falando de um compromisso com o campo e as diversas lutas sociais, para que, atualmente, esses núcleos estejam de portas abertas para cumprir o dever de propagar a educação e a aprendizagem, mesmo que as escolas do campo funcionem em muitos dos casos com salas multisseriadas.

Tardif (2009) expõe que os saberes docentes são plurais e heterogêneos, diz que um fator primordial é a temporalidade, isto é, está ligada à sua própria história de vida, desde a infância até a fase da licenciatura e durante o processo ensino-aprendizagem.

Analisando o que contribui para os saberes, entende-se que, na medida em que a professora vai redimensionando seus saberes diversos, colocando em prática, mesmo que ninguém fale o que ela deve fazer, ela vai observando o que favorece e o que não na aprendizagem dos alunos que acompanham.

Inicialmente seriam descritos os aspectos presentes no ensino multisseriado na Escola do Campo Francisco Bezerra de Maria, a fim de compreender como se organiza o cotidiano escolar em uma sala multisseriada. Após análise, é possível afirmar que existe toda uma complexidade em torno de uma sala de aula multisseriada. Vai além de anos de ensino distintos, de idades diferentes, de diversidade local, pois os alunos vêm de outras três comunidades, níveis de aprendizagens, dificuldades de aprendizagem, dentre outros.

Outro fator importante do saber da experiência é que a professora trabalha desde 2004 na escola. Criou um elo de afetividade com os alunos, visto que passa muitos anos com estes, pode-se caracterizar como positivo e negativo - depende de cada situação vivenciada.

A professora organiza-se por agrupamento, tanto por ano, como níveis de aprendizagem, por acreditar que favorece no processo de aprendizagem. Em seu dia a dia foi criando possibilidades para melhor desenvolver suas atividades pedagógicas. Com o apoio da supervisora, está buscando junto à secretaria do município, desmembrar em duas, as salas de aulas multisseriadas, em busca de melhorias para os alunos.

Os saberes da experiência são os mais diversos, a partir da sua prática, mobilizados por diversos outros saberes. Dessa forma, é difícil concordar com essa modalidade de ensino, de acordo com a realidade do 1º ao 5º ano. Mas, se forem divididos o ciclo de alfabetização e a sistematização do ensino, compreende-se que haveria um aproveitamento maior. Mesmo diante da realidade existente, a docente trabalha de forma criativa e busca soluções para os problemas existentes.

Em relação à interdisciplinaridade, há um leque maior para trabalhar em sala de aula, a resolução CNE/CEB n.4, de 13 de junho de 2010, nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica, estimula a interlocução entre os saberes e diferentes campos do conhecimento.

A proposta para trabalhar em salas multisseriadas é interdisciplinar, porém, a professora trabalha no 4º e 5º ano, desmembrando os conteúdos por acreditar que os alunos terão um desenvolvimento melhor e atingirão as metas pré-estabelecidas pelos órgãos competentes, com resultados positivos.

Ressalta-se que a pesquisa desenvolvida, descreveu planos e projetos de aulas dadas por uma professora que atua em salas de aulas multisseriadas. Contextualizada a partir dos saberes da experiência e a prática cotidiana em uma escola do campo.

Portanto, tendo em vista a realidade pesquisada, percebe-se que os saberes estão imbuídos no cotidiano escolar, a professora utiliza a junção da teoria e a prática na construção do conhecimento, por meio de métodos diferentes daqueles propostos na grade curricular do município, uma vez que as resoluções propostas são em torno de salas de aula seriadas, bem como a cobrança de metas. No entanto, a realidade referida trata não somente de uma situação relacionada a

séries, mas a um processo de alfabetização e sistematização de ensino, dificultando ainda mais esse processo.

Assim, espera-se que as discussões da pesquisa apresentada possa gerar novos questionamentos em torno das salas multisseriadas, no intuito de fomentar novas realidades existentes.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

ALBURQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **Violar memórias e gestar a história: abordagem a uma problemática fecunda que torna a tarefa do historiador um parto difícil**. Natal/RN, 2006.

ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 62-74, ago. 2003.

AMIGUINHO, Abílio. Escola em meio rural: uma escola portadora de futuro? **Educação Santa Maria**, v. 33, n. 1, p. 11-32, jan./abr. 2008.

AMORIM, Daiana Aparecida Marques do. Educação rural e as salas multisseriadas: uma reflexão sobre as políticas públicas para esse contexto. In: **37ª Reunião Nacional da ANPED**. 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/poster-gt14-4207.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2017.

ARROYO, Miguel; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: articulação nacional por uma educação do campo, 1999.

ARROYO, Miguel; CALDART, Roseli; MOLINA, Mônica (orgs). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

ARROYO, Miguel. A escola do campo e a pesquisa do campo: metas. In: MOLINA, Mônica C. **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006, p. 103-116.

BENITES, Larissa Cerignoni. **Identidade do professor de educação física: um estudo sobre os saberes docentes e a prática pedagógica**. 2007. 188f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2007. Disponível em: <<https://alsafi.ead.unesp.br/handle/11449/96058>>. Acesso em: 03 jan. 2018.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORGES, Cecília. **Os professores da educação básica de 5a. a 8ª: série e seus saberes profissionais**. 226f. Tese (Doutorado em Educação), Departamento de Educação PUC-Rio, Rio de Janeiro. Disponível em: <www.26reuniao.anped.org.br/trabalhos/ceciliamariaferreiraborges>. Acesso em: 02 jan. 2018.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 2000.

BRASIL. CNB/CEB. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução nº1, de 3 de abril de 2002.

_____. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispões sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 nov. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm> Acesso em: 24 mar. 2018.

_____. ESCOLA ATIVA. **Projeto Base**. 2. ed. Brasília, 2010.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de Indicadores**. Brasília, 2010.

_____. Lei nº 9394/96, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Programa escola ativa projeto base**. Brasília, 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI. **Educação do Campo**: marcos normativos/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Brasília: SECADI, 2012.

_____. **Referências para uma política nacional de educação do campo**: caderno de subsídios. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2004.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

BRITO, A. E. **Saberes da prática pedagógica alfabetizadora**: os sentidos revelados e ressignificados no saber-fazer. Natal: UFRN, 2003.

CAETANO, Ana Patrícia Freire. **O estágio supervisionado na formação inicial em educação física- Licenciatura na Universidade Federal do Ceará**: Desenvolvimento dos Saberes e Práticas Docentes. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação (POSEDUC), 2017. Disponível em: <<http://propeg.uern.br/poseduc/default.asp?item=poseduc-apresentacao>>. Acesso em: 05 jan. 2018.

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, M.; CALDART, R; MOLINA, M. **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Ed.Vozes. 2004. p.147-158.

CANÁRIO, Rui. **As dificuldades devem se transformar em ações educativas**. jun. 2009. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/756/rui-canario-fala-sobre-como-transformar-problemas-em-solucoes>>. Acesso em: 30 mar. 2018.

CARDOSO, Maria Angélica; JACOMELI, Mara Regina Martins. Considerações sobre as escolas multisseriadas: Estado da arte. **Educere Et. Educare – Revista de Educação**, Cascavel, v. 5, n. 9, p. 267-290, jan./jun. 2010.

CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura. **A interação professor-aluno e os saberes da experiência**: implicações e perspectivas para a formação contínua docente. 2013. 304f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2013. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/6002>>. Acesso em: 05 jan. 2018.

CEREGATTO, Luciana. **Os saberes discentes**: Um estudo de caso na Educação Física. 2012. 193f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro. 2012. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/96051/ceregatto_l_me_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 04 jan. 2018.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**: 2, morar, cozinhar. Petrópolis: Artes de Fazer, 1996.

_____. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1998.

COLL, César. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo, Ática, 1996.

COSTA, Amanda Luiza Aceituno. **Construindo saberes a partir do exercício da docência**: o processo de aprendizagem do professor iniciante de educação física. 2012. 149f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2012. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2012/2012_-_COSTA_Amanda_Luiza_Aceituno.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2018.

COSTA, Maria Antônia Teixeira da; SANTOS, Jean Mac Cole. **Ser professor**: crenças e valores dos alunos do curso de Pedagogia. 2011. Disponível em: <http://www.afirse.com/archives/cd10/Documentos/Ateli%C3%AAs/II/II.4./4_Maria%20Ant%C3%B4nia%20Costa,%20Jean%20Mac%20Cole%20Santos_Ser%20professor....pdf>. Acesso em: 05 jan. 2018.

DOMINICÉ, Pierre. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde. Depart. de Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988a. p. 51-61.

DRUZIAN, Franciele; MEURER, Ana Carine. Escola do Campo multisseriada: experiência docente. **Geografia Ensino e Pesquisa**, v. 17, n. 02, maio/ago. 2013.

FERNANDES, Bernardo Mançano; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. Primeira Conferência Nacional – Por uma educação básica do campo: texto

preparatório. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

FERREIRA, Valdenice Bezerra. **Entrevista concedida a Adailza Mendes Holanda Pimenta**. Mossoró, dia, 2018. [A entrevista encontra-se descrita em fragmentos ao longo do texto]

FERRI, Cassia. **Classes multisseriadas: que espaço escolar é esse?** 1994, 166f. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis (SC), 1994. Disponível em: <<http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/Dissertacao%20Cassia%20Ferri.pdf>>. Acesso em 14 out. 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

_____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

_____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problemas nas ciências sociais. Ideação. **Revista do Centro de Letras da Unioeste**. Campo Foz de Iguaçu, v. 10, n. 1, 2008, p. 41-62.

GASQUE, Giovana Taline; TAMEIURÃO, Juliana Ribeiro. **Educação de Jovens e Adultos**. Ubatuba, 2011.

GATTI, Bernadete A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro, 2010.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa: Unidade II - A Pesquisa científica**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Pioneira Thomsom Learning, 2005.

HAGE, Salomão Mufarrej. Por uma escola do campo de qualidade social: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino. **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, 2011.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Presses Universitaires de France, 1990.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 1995.

LIMA, Marta Margarida de Andrade. **As tessituras da história ensinada nos anos iniciais**: pelos fios da experiência e dos saberes docentes. Tese e dissertação. Universidade Estadual de Campinas, Garanhuns/Pernambuco. 2013. Disponível em:

<http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/253959/1/Lima_MartaMargaridadeAndrade_D.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2018.

LOPES, Nalgia Maria Bezerra. **Programa um computador por aluno**: entre saberes docentes, disposições sociais e práticas pedagógicas. 2014. 113f. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC/UERN. 2014. Disponível em: <http://www.uern.br/controledepaginas/poseduc-disserta%C3%A7oes-2012/arquivos/3937nalgia_maria_bezerra_lopes.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2018.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: EDUEL, 2003. p. 11-25.

MARQUES, Lindomar Mendes. **Entrevista concedida a Adailza Mendes Holanda Pimenta**. Mossoró, dia, 2018. [A entrevista encontra-se descrita em fragmentos ao longo do texto]

MARTINS, Neurilene. **Como organizar o ensino em classes multisseriadas?** abr. 2016. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/138/como-organizar-o-ensino-em-classes-multisseriada>>. Acesso em: 30 out. 2017.

MAY, Tim. **Pesquisa Social**: questões, métodos e processos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MEDEIROS, Emerson Augusto de. **Do campo à universidade**: Histórias, saberes, experiências, fazeres e a formação no curso de licenciatura pedagogia da terra. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Disponível em: <<http://propeg.uern.br/poseduc/default.asp?item=poseduc-disserta%E7oes-2011>>. Acesso em: 04 jan. 2018.

MEDEIROS, Maria Diva de. **A escola rural e o desafio da docência em salas multisseriadas**: o caso do seridó norterio-grandense. 2010. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010. Disponível em: <<http://repositorio.ufrn.br:8080/jspui/handle/123456789/14437>>. Acesso em: 13 jan. 2018.

MEDRADO, Carlos Henrique de S. Prática pedagógica em classes multisseriadas. **Entrelaçando - Revista Eletrônica de Culturas e Educação**. n. 6, v. 2, p. 133-148, set./dez. 2012.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual da História Oral**. Edições Loyola, São Paulo. 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOLINA, Mônica Castagna; FREITAS, Helena Célia de Abreu. Avanços e desafios na construção da Educação do Campo (UnB). **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-34, abr. 2011.

MONTEIRO, Maura Danielly Mariano et al. Desafios e possibilidades nas escolas multisseriadas: reflexões a partir das experiências do PIBID. **Formação de Professores: Contextos, sentidos e práticas. EDUCARE**. 2017. Disponível: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24382_12741.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2017.

MOURA. Terciana Vidal; SANTOS, Fábio Josué Souza dos. A pedagogia das classes multisseriadas: uma perspectiva contra-hegemônica às políticas de regulação do trabalho docente. **Debates em Educação**. Universidade Federal de Alagoas, v. 4, n. 7. 2012.

NASCIMENTO, Priscila Brasileiro Silva. A escola do campo como direito: o processo de nucleação das escolas do campo no município de Valente, Bahia. In.

NASCIMENTO, Antônio Dias; RODRIGUES, Rosana Mara; SODRÉ, Maria Dorath (org.). **Educação do campo e contemporaneidade**. Salvador, EDUFBA, 2013.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

_____. Formação de Professores e Profissão Docente. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional e autores, 1998.

OLIVEIRA, Ana Maria Vergne de Moraes. A Nucleação de Escolas Rurais: alguns elementos para reflexão. In: **I Encontro de Pesquisas e Práticas em Educação do Campo da Paraíba**. João Pessoa – 1 a 3 de junho de 2011.

OLIVEIRA, Iara Poliana da Silva Moraes. O planejamento da atividade docente na sala multisseriada numa escola da zona rural de Apodi-RN. **Revista Extendere**, v. 1, n. 1 jan/jun. 2013. Disponível em: <<http://periodicos.uern.br/index.php/extendere/article/view/509/256>>. Acesso em: 25 out. 2017.

OLIVEIRA, João Batista Araújo; CHADWICK, Clifton. **Aprender e ensinar**. São Paulo: Global. 2002.

PADILHA, R. P. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola**. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2001.

PÉREZ, A. Gómez. O pensamento prático do professor – A formação do professor como Profissional Reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional e autores, 1998.

PEREZ, Judith dos Santos. **Representações sociais de saberes da experiência por professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma Escola Pública**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2011. Disponível: <<http://www.estacio.br/mestradoedoutorado/docs/dissertacao-mestrado/Judith-completa.pdf>>. Acesso em: 04 jan. 2018.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, 1992.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2. n.3, 1989, p. 3-15.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo: Editora Abril, n. 214, p. 84-86, 2008.

ROCHA, Solange Helena Ximenes; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. A organização do espaço e do tempo escolar em classes multisseriadas: Na contramão da legislação. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. 50 (spe.), p. 90-98, maio 2013. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640296>>. Acesso em: 02 jan. 2018.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008.

SANTOS, Alexandre Nunes dos. **A mobilização dos saberes experienciais na prática docente no ensino superior privado**. 2006. 117f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, CE. 2006. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4469>>. Acesso em: 14 out. 2017.

SANTOS, dos Elisete Cristina Gonçalves; SILVA, Irizelda Martins de Souza. **Políticas públicas para educação no campo: Revisando as Implementações do Sistema Nacional para Formação de Educadores** Disponível em: <<http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho/elisetecristinasantoseirizeldamartinsdesouzaesilva.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

SANTOS, Edineide Cunha; SANTOS JÚNIOR, Hélio Loiola dos. **Classes multisseriadas: Desafios, possibilidades e realidade da educação do campo**. set. 2014. Disponível em: <<https://www.webartigos.com/>>. Acesso em: 25 out. 2017.

SANTOS, Iramar Lage. **Saberes docentes mobilizadores na prática pedagógica alfabetizadora**. 2015. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Santa Cruz. Salvador, 2015. Disponível em: <<http://www.saberaberto.uneb.br/bitstream/20.500.11896/627/1/Versao%20final.pdf>>. Acesso em: 05 jan. 2018.

SANTOS, Marcelo Alexandre dos. **Acúmulo de Saberes e Experiência Formativa**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara/São Paulo, 2011. Disponível em: <http://wwws.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/2490.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2018.

SANTOS, Robson de Souza; SANTOS, Marilene. Educação do campo: classes multisseriadas e seus desafios pedagógicos. In: **10 Encontro de Formação de Professores**. 2015.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 79-91.

SILVA, Alexandre Alves da. **Estudos dos saberes da experiência docente no contexto da educação de jovens e adultos**. 2016. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. 2016. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rteo/article/view/25932/17892>>. Acesso em: 05 jan. 2018.

SILVA, Dergival Avelino da. **Formação de saberes através da música no processo de ressocialização de apenados**: Narrativas (auto) biográficas como prática de formação humana. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação (POSEDUC), 2017. Disponível em: <<http://propeg.uern.br/poseduc/default.asp?item=poseduc-apresentacao>>. Acesso em: 05 jan. 2018.

SILVA, Maria Elena Neves da. **Formação e saberes**: Os desafios da docência na educação especial. 2014. Dissertação (Mestrado) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Unijuí/RS. 2014. Disponível: <<http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2300/MARIA%20ELENA%20NEVES%20DA%20SILVA.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 05 jan. 2018.

SOUZA, Maria Antônia de; SANTOS, Fernando Henrique Tisque dos. Educação do Campo: Prática do Professor em classe multisseriada. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 7, n. 22, p. 211-227, set./dez. 2007.

SOUZA, Waldete Aparecida Andrade de. **Prática pedagógica em escolas multisseriadas**: sentidos e Significados produzidos por professores e professoras de Escolas indígenas. 2013. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, CE. 2013. Disponível em: <<https://dlc.library.columbia.edu/catalog/ldpd:504921/bytestreams/content/content?download=true>>. Acesso em: 14 out. 2017.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2004.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TOBIAS, Joseane. **Saberes da docência pelo olhar dos docentes**. 2015. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista. Rio Claro, 2015. Disponível em: <https://alsafi.ead.unesp.br/bitstream/handle/11449/134172/000857772.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 05 jan. 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Planejamento**: Projeto de Ensino Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 10. ed. São Paulo. Libertard, 2002.

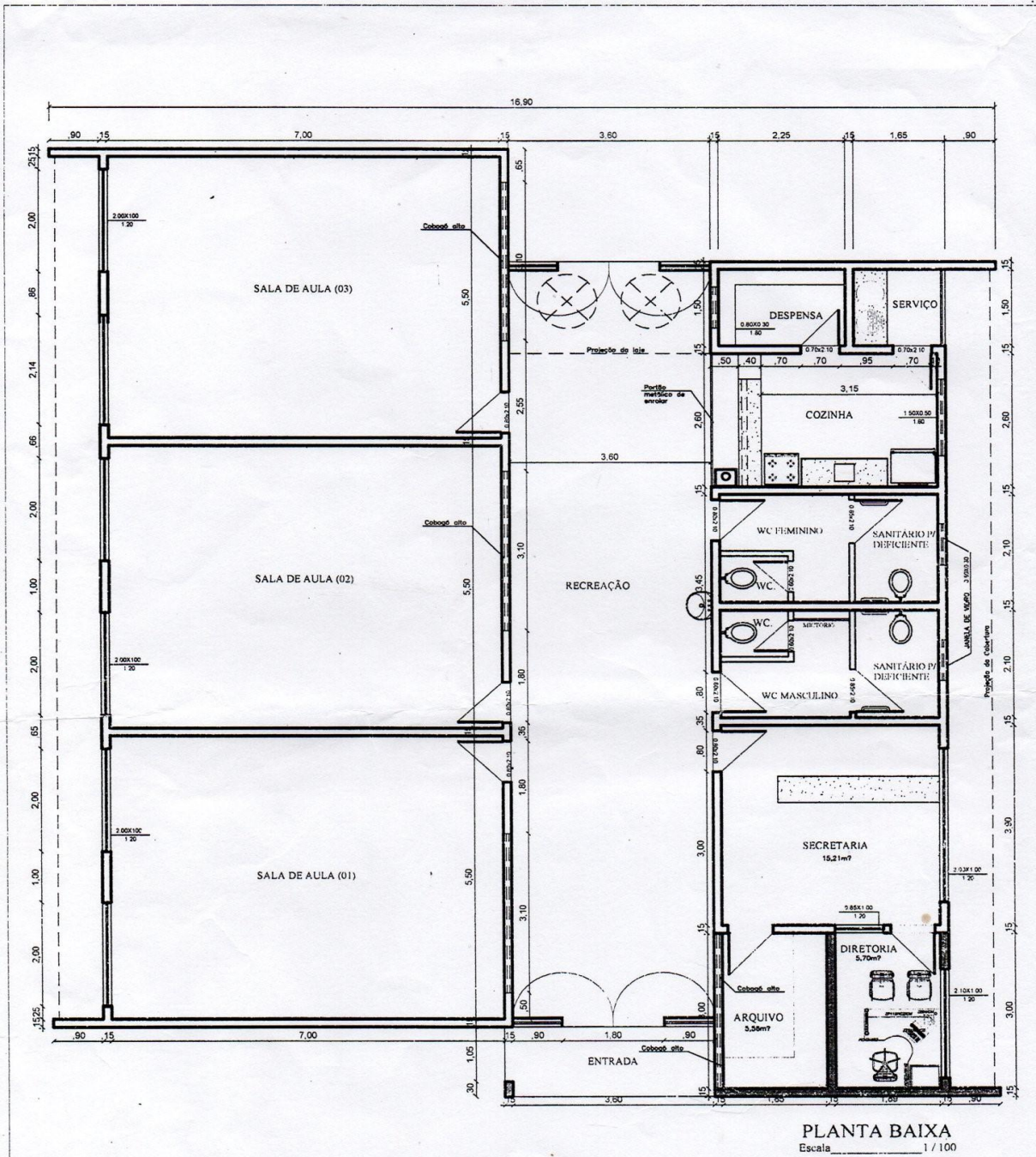
VIANA, Eliseu. **A escola Ativa**. Coleção Mossoroense. Série “ c “. Volume CDXLIV, 1989.

Referência sobre diversidade:

Disponível em: <https://www.significados.com.br/diversidade/>. Acesso em: 13 jun. 2018.

ANEXOS

ANEXO A – PLANTA BAIXA DA ESCOLA

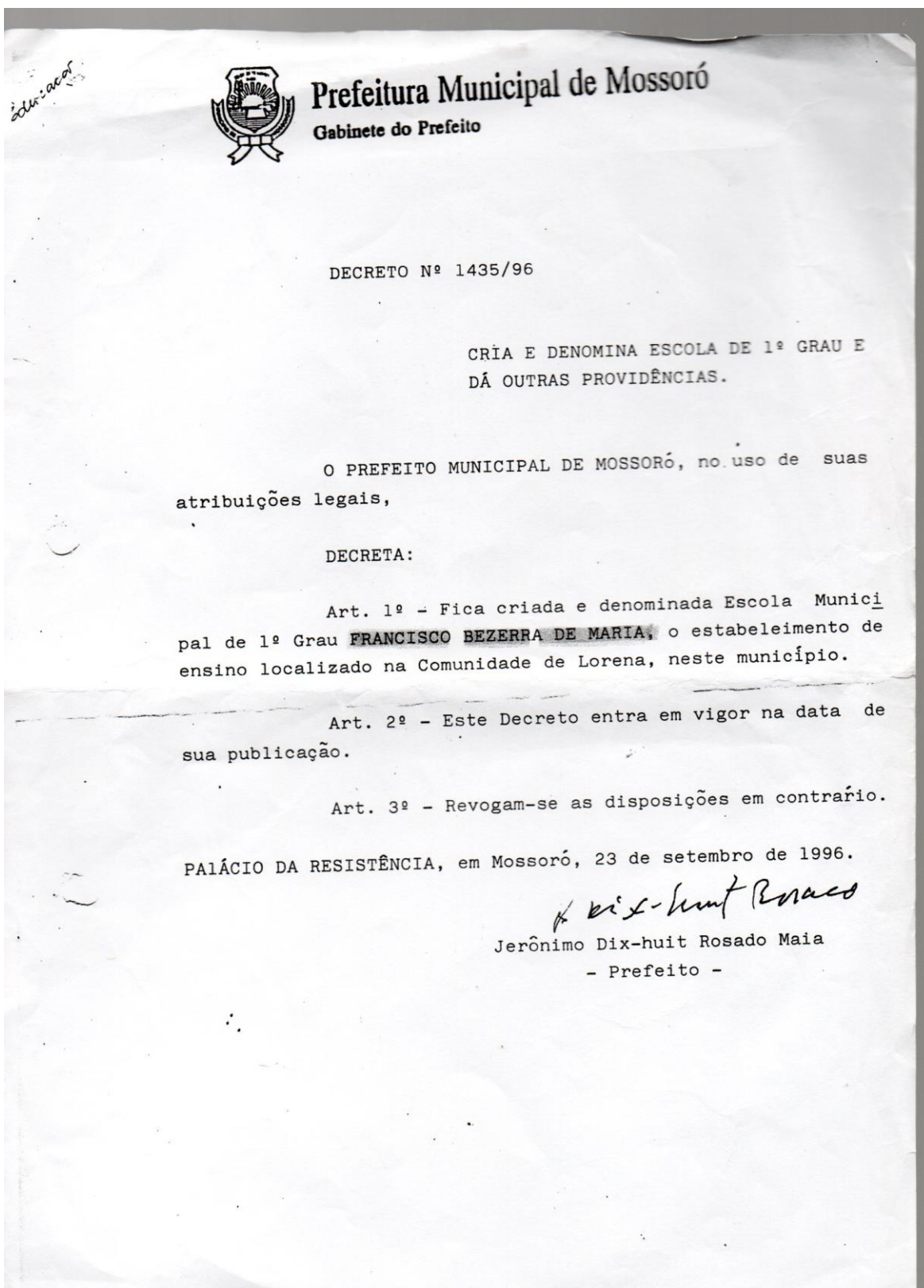


PREFEITURA MUNICIPAL DE MOSSORÓ
Secretaria do Desenvolvimento Territorial e Ambiental
Gerência Executiva da Infra-estrutura

Proprietário:	Engenheiro Responsável:	Prancha:
Histórico:	ESCOLA MUNICIPAL FRANCISCO BEZERRA DE MARIA	
Conteúdo:	Endereço:	Assentamento LORENA, MOSSORÓ / RN
Área do Terreno	Área Construída	252.32m²
Escala	1 / 100	Data
		Abri / 2008
		Desenho: Setor de Desenho

U

ANEXO B – DECRETO



ANEXO C – ATA DE FUNDAÇÃO



Estado do Rio Grande do Norte
PREFEITURA MUNICIPAL DE MOSSORÓ
Secretaria Municipal de Educação

Ata - nº 02

Fundação da Escola Municipal de 1º Grau "Francisco Bezerra de Maria".

Aos treze dias do mês de outubro de mil novecentos e noventa e seis, às dezesseis horas e quinze minutos; realizou-se na Comunidade de Lorena, Mossoró-RN, o ato inaugural da Escola Municipal de 1º Grau "Francisco Bezerra de Maria", o qual, compareceu a Secretária Municipal em exercício, profª Vera Lúcia da Escóssia Chaves, que representando o Excelentíssimo Senhor Prefeito, entregou em solenidade simples, a Unidade de Ensino aos moradores daquela comunidade. O ato foi presidido pela Diretora de Educação, profª Estelita Araújo da Mota, que na sua exposição solicitou aos presentes, o empenho e a colaboração, no sentido de que haja um funcionamento regular, considerando a condição emergencial em que foi criada, na oportunidade foi lido para os presentes o calendário letivo, enfatizando o funcionamento, inclusive aos sábados pela exigência do aspecto legal no cumprimento da carga horária, e conclusão das atividades em tempo ainda maior. No seguimento, falou a Coordenadora Pedagógica, Francisca Ferreira de Miranda, que tratou da forma metodológica, horários de funcionamento, e do acompanhamento por parte dos servidores da SEME; contamos ainda com a atuação da Inspetora, Maria da Conceição Bezerra, que tratou das questões referentes a matrícula, documentos e demais exigências legais. Além dos moradores, estiveram presentes, representantes do INCRA e convidados da Associação de Moradores na pessoa do seu Presidente. E para constar, lavramos a presente ata que vai assinada pelos presentes.

Mossoró, 13 de setembro de 1996.

Estelita Araújo da Mota

Diretora de Educação

**ANEXO D – COLEÇÃO CAMPO ABERTO- LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO,
GEOGRAFIA E HISTÓRIA- 2º ANO**

	SUMÁRIO
DIFERENTES FAMÍLIAS, DIFERENTES ROTINAS	
Mais um ano escolar inicia, você vai reencontrar colegas que conheceu no ano passado	Capítulo 1 – Diferentes famílias, diferentes rotinas página 7
amigos e familiares	Capítulo 2 – Uma turma muito popular! página 41
próximo do	Capítulo 3 – Brinquedos e brincadeiras de hoje e de ontem página 69
tem?	Capítulo 4 – Histórias de bichos e moradias página 98
Nesta	Capítulo 5 – Festas do Brasil página 134
você fará	Capítulo 6 – Diferentes paisagens página 164
que ajuda	Referências página 196
sa conheceram melhor,	Anexos página 197
observando a rotina de	
cada um, conhecendo	
um pouco da família de	
cada colega e como elas	
vivem.	
FAISLA DO AMARAL, A FAMÍLIA, 1925. ÓLEO SOBRE TELA, 18 X 10,5 CM.	
RODA DE CONVERSA	
• O QUE VOCÊ FAZ IGUAL TODOS OS DIAS? • O QUE VOCÊ FAZ IGUAL TODA SEMANA? • E SUA FAMÍLIA FAZ ATIVIDADES QUE SE REPETEM VÁRIAS VEZES NA SEMANA? • VOCÊ SABE QUAIS SÃO OS DIAS DA SEMANA? • VOCÊ SABE O QUE A PALAVRA ROTINA SIGNIFICA?	

ANEXO E – COLEÇÃO CAMPO ABERTO- LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO, GEOGRAFIA E HISTÓRIA- 3ºANO

	SUMÁRIO	
CUIDAR DE SI		
Neste capítulo vamos aprender mais sobre alguns cuidados que devemos ter conosco.		
Capítulo 1 – Cuidar de si		página 7
Capítulo 2 – Escolas do Brasil no presente e no passado		página 37
Capítulo 3 – Tem brinquedo no museu!		página 64
Capítulo 4 – Famosos e perigosos: os ratos		página 98
Capítulo 5 – Artistas da nossa terra		página 120
Capítulo 6 – Paisagens, biomas e ecossistemas brasileiros		página 145
Referências		página 174
Anexo		página 175
RODA DE CONVERSA		
• Você sabe o que é higiene pessoal? • Por que ela é importante para nós? • Que ações são importantes para mantermos a higiene pessoal? • E para manter limpo o local onde vivemos, o que é preciso fazer?		
Você conhece os personagens da Turma da Mônica? Vamos relembrar características marcantes de alguns deles.		
O que é mais marcante na Magali? E na Mônica? E no Cebolinha? E no Cascão?		

ANEXO F – COLEÇÃO CAMPO ABERTO- ARTE- 4º E 5º ANO

SUMÁRIO 1

COMO A GENTE É

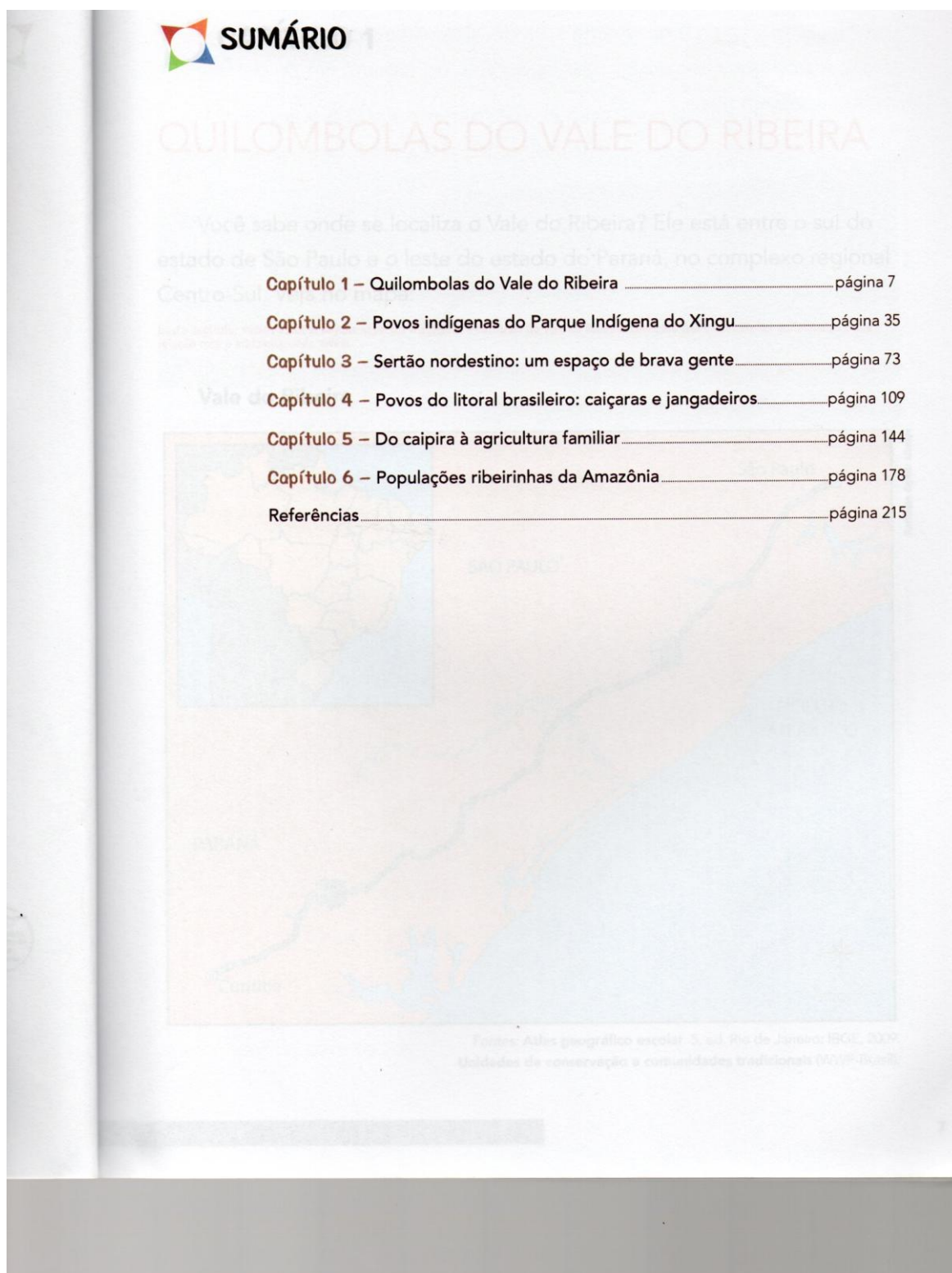
Identifique os elementos da diversidade cultural brasileira, de sua região e do mundo, e a importância para a construção do conhecimento e da identidade. Trabalhe com imagens de seu mundo e do mundo.

Capítulo 1 – Como a gente é	página 7
Capítulo 2 – O que as imagens contam	página 27
Capítulo 3 – Como a gente imagina e faz de conta	página 42
Capítulo 4 – Os sons que a gente ouve	página 53
Capítulo 5 – Formação da música brasileira	página 66
Capítulo 6 – Histórias que viram filme	página 79
Referências	página 95

Trabalhe com imagens da cultura para que os alunos possam compreender, identificar e valorizar as diferentes manifestações culturais e artísticas.

Quem é a pessoa da foto? Você já a viu pessoalmente? Como sabe quem é essa pessoa? Como você a descreveria?

**ANEXO G – COLEÇÃO CAMPO ABERTO- CULTURAS E REGIÕES DO BRASIL –
4º E 5º ANOS**



ANEXO H - PLANO DE AULA DA PROFESSORA/ SALA MULTISSERIADA

/ /

Escola Municipal Francisco Bezerra de Maria

Data: 26 de fevereiro de 2018

Professora Valdenice Bezerra

Plano de aula - segunda-feira

→ Acolhida:

Notícias e informações

→ Correção das Paralelas

→ Momento cívico

- Hino Nacional - Aniversariantes - Oração

→ Leitura compartilhada

- Este Ano Sei um Sucesso

- Objetivo: Reforçar as regras de convivência, compreendendo a importância do trabalho em grupo.

→ Bingo das letras

- Objetivo: Explorar a linguagem oral e escrita, desenvolver de maneira lúdica o conhecimento do alfabeto.

- Recursos: cartelas com 6 letras do alfabeto caixinha com o alfabeto móvel.

1º ao 2º ano.

→ Contar a história das vogais.

- Atividade com as vogais

- Figuras iniciadas com vogais para recortar e colar no local adequado.

- Colocar maiúsculas para fazer a atividade  do 1º ano.

3º, 4º e 5º ano

- Atividade escrita no caderno
- Escrever duas palavras para cada letra que tem na cartela
- Organizar as palavras em ordem alfabética
- Escrever uma frase com cada palavra
- Fazer desenhos representando cada frase.
- Observar o desempenho dos alunos do 3º ano no desenvolvimento destas atividades

→ Para casa.

1º e 2º ano.

- Atividade xerografada.
- Pesquisar, recortar e colar palavras iniciadas com cada letra do alfabeto. Em seguida copie-as separando em sílabas.

→ Atividade complementar.

- a entopeia do alfabeto (1º e 2º)
- a dedonha (3º, 4º e 5º)

→ Salto:

Ana Julia, Eures, Mª Eduarda Silva

→ Observação.

data . .

S T Q Q S S D

Escola Municipal Francisco Bezerra de Mares
 Mossoró, 23 de março de 2018
 Professora: Taldenice Bezerra

Plano de aula

Colheita:

Lettura compartilhada: Pedro nate

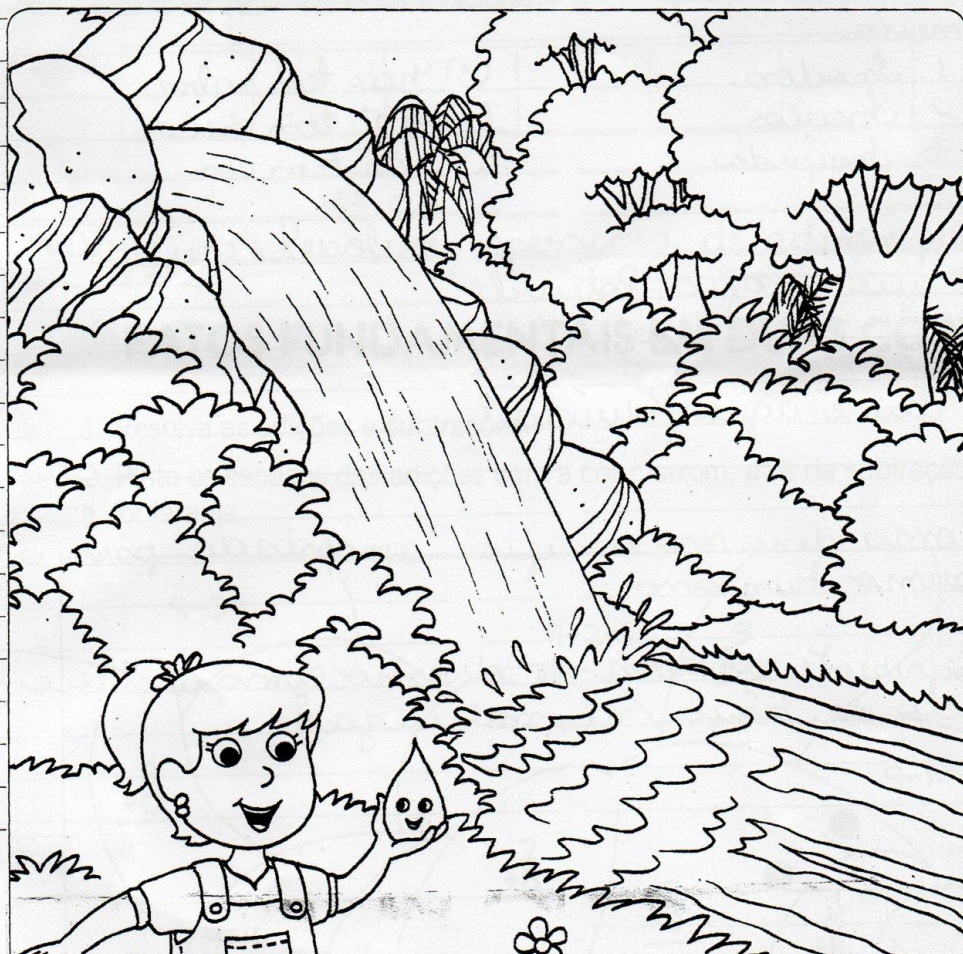
22 de março - Comunidade

Sequência Didática sobre a água

Ver relatório

Atividade de Pintura

APRENDENDO COM A ÁGUA



landaia

data

S T Q Q S S D

Revisão sobre a água

1- Preencha os quadros informando onde encontramos a água

Salgada

doce

mares

Rio, açudes

Oceanos

lagos

2- Marque com um X a alternativa correta

(X) Existe pouca água doce para consumo humano.

() Já encontramos água em rios e mares.

() Os seres vivos sobrevivem sem água.

3- Numere a segunda coluna de acordo com a primeira

1. Inodora

(5) não tem sabor

2. Incolor

(1) não tem cheiro

3. Insípida

(2) não tem cor

4- Responda.

a) O que é água Potável?

b) O que é água Poluída?

c) Como deve ser a água apropriada para o consumo humano

5- Represente através de desenho como acontece o ciclo da água na natureza.

Jardais

data . . .

S T Q Q S S D

#Atividade de matemática

1º an

Objetivo: compreender as características do S.N.D.

CONTANDO ATÉ TRINTA

1. Complete o quadro de 1 a 30.



1									10
		13				17			

escreva-os em ordem decrescente.

--	--	--	--	--	--	--	--

2º an

Objetivo: Resolver operações de adição e subtração

FATOS FUNDAMENTAIS EM DUAS CORES

1. Resolva as adições e subtrações.
2. Pinte os espaços das adições com a cor marrom, e os da subtração, com a cor laranja.

$9-3=$
 $9-2=$
 $33+3$
 $9-7=$
 $9-1=$
 $9+0$
 $24+3$
 28
 $5+6$
 14
 $9+4=$
 7
 $9-7=$

data

S T Q Q S S D

3º Ano

* Objetivos - Interpretar e resolver situações problemas do campo aditivo

Problemas

1. Mamãe já leu 382 páginas de um livro. Ainda faltam 278 páginas para terminar. Quantas páginas tem o livro?

Cálculo

Resposta

382

+ 278

660

O livro tem 660 páginas.

2. Vovô nasceu em 1940 e morreu com 68 anos. Em que ano vovô morreu?

Cálculo

Resposta

1940

+ 68

2008

de gude, Pedrinha e a mais que 85. Quantas crianças juntos?

Resposta

3. Uma fábrica tem 1265 funcionários que trabalham durante o dia e 975 que trabalham durante a noite. Quantos funcionários há na fábrica?

Cálculo

Resposta

neia centena de melancias, 3 centenas e 7 dezenas de laranjas e 2 centenas de abacates. Quantas frutas há na quitanda?

Cálculo

Resposta

há 620 frutas

data . . .

S T Q Q S S D

4º e 5º ano

- Objetivos - Interpretar e resolver operações e situações problema de multiplicação

Problemas

1. Tenho 12 anos. Você tem o quádruplo da minha idade. Quantos anos tem você?

Cálculo

Resposta

2. Comprei 24 lápis e meu irmão comprou o triplo da quantidade de lápis que comprei. Quantos lápis meu irmão comprou?

Cálculo

Resposta

res. Ricardo
quantidade de
ntos chaveiros

resposta

3. Mamãe fez 230 salgadinhos para a festa de aniversário de Darita. Você fez o dobro dessa quantidade. Quantos salgadinhos você fez?

Cálculo

Resposta

o dobro dessa quantidade. Quantos
cajus Antônio colheu?

Antônio colheu

Cálculo

Resposta

data

**ANEXO I – AUTORIZAÇÃO DE PUBLICAÇÃO DA ENTREVISTA DE LINDOMAR
MENDES MARQUES**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DE PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC

LINHA: FORMAÇÃO HUMANA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL
DOCENTE MESTRANDA: ADAILZA MENDES HOLANDA PIMENTA

ORIENTADORA: MARIA ANTÔNIA TEIXEIRA DA COSTA

TERMO DE COMPROMISSO

Eu Lindomar Mendes Marques, CPF 027.173.254
76 declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha entrevista,
gravada e transcrita por Adailza Mendes Holanda Pimenta, CPF: 030.199.494-
32 e por mim lida e analisada, para transcrição (entrevista trabalhada para
apresentação no texto da dissertação) e apresentação em sua Dissertação de
Mestrado, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data, bem
como em outros trabalhos acadêmicos por ela realizados.

Abdicando direitos meus e de meus descendentes, subscrevo o
presente.

Mossoró, 30 de julho de 2018.

Colaboradora: Lindomar Mendes Marques
Pesquisadora: _____

**ANEXO J – AUTORIZAÇÃO DE PUBLICAÇÃO DA ENTREVISTA DE VALDENICE
BEZERRA FERREIRA**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DE PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC

LINHA: FORMAÇÃO HUMANA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL
DOCENTE MESTRANDA: ADAILZA MENDES HOLANDA PIMENTA

ORIENTADORA: MARIA ANTÔNIA TEIXEIRA DA COSTA

TERMO DE COMPROMISSO

Eu Valdenice Bezerra Ferreira, CPF 029.339904-
23 declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha entrevista,
gravada e transcrita por Adailza Mendes Holanda Pimenta, CPF: 030.199.494-
32 e por mim lida e analisada, para transcrição (entrevista trabalhada para
apresentação no texto da dissertação) e apresentação em sua Dissertação de
Mestrado, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data, bem
como em outros trabalhos acadêmicos por ela realizados.

Abdicando direitos meus e de meus descendentes, subscrevo o
presente.

Mossoró, 30 de julho de 2018.

Colaboradora: Valdenice Bezerra Ferreira
Pesquisadora: Adailza Mendes Holanda Pimenta