



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CFP
UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA - UNAGEO
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

MICAELA DA SILVA TARGINO

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: ATUAÇÃO DOCENTE FRENTE AOS DESAFIOS
DA MULTISSÉRIE NA ESCOLA CLARINDO LUÍS DA SILVA**

CAJAZEIRAS-PB

2017

MICAELA DA SILVA TARGINO

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: ATUAÇÃO DOCENTE FRENTE AOS DESAFIOS
DA MULTISSÉRIE NA ESCOLA CLARINDO LUÍS DA SILVA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Geografia da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus de Cajazeiras, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Geografia.

Orientadora: Dra. Ivanalda Dantas Nóbrega Di Lorenzo

CAJAZEIRAS-PB

2017

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

T185e	Targino, Micaela da Silva. Educação do campo: atuação docente frente aos desafios da multissérie na escola Clarindo Luís da Silva / Micaela da Silva Targino. - Cajazeiras, 2017. 60f.: il. Bibliografia. Orientadora: Profa. Dra. Ivanalda Dantas Nóbrega Di Lorenzo. Monografia (Licenciatura Geografia) UFCG/CFP, 2017. 1. Educação do campo. 2. Multissérie. 3. Formação docente. 4. Escola Clarindo Luís da Silva - Sítio Quixeramobim. 5. São José de Piranhas-PB. I. Lorenzo, Ivanalda Dantas Nóbrega Di. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.
UFCG/CFP/BS	CDU - 37.018.51

MICAELA DA SILVA TARGINO

EDUCAÇÃO DO CAMPO: ATUAÇÃO DOCENTE FRENTE AOS DESAFIOS DA
MULTISSÉRIE NA ESCOLA CLARINDO LUÍS DA SILVA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como
requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada
em Geografia pela Universidade Federal de Campina
Grande – UFCG.

Cajazeiras, ___ de _____ de 2017.

BANCA EXAMINADORA

Dra. Ivanalda Dantas Nóbrega Di Lorenzo - Orientadora

Ms. David Luís Rodrigues Almeida- Examinador

Dra. Cicera Cecilia Esmeraldo Alves - Examinador

Aprovado em: ___/___/___

Nota: _____

Aos meus pais, Damiana e José; meus irmãos Cícero, Cosmo e Damião; e ao meu companheiro Rafael. São pessoas que sempre apoiaram minhas decisões e estiveram ao meu lado nesse caminhar, dedico.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, primeiramente, por me permitir a realização desse trabalho, por ser um guia nos momentos mais difíceis da minha vida e me abençoar para superar tribulações todos os dias, propiciando força e perseverança.

Aos meus pais, Damiana e José, que estiveram comigo em todas as etapas de meu caminhar, me apoiando, amparando e incentivando a nunca desistir.

Aos meus irmãos Cícero, Cosmo e Damião; por estarem comigo, inclusive nos momentos mais difíceis, mostrando-me que a caminhada não é fácil, mas, que estariam junto a mim para enfrentar os obstáculos.

Sou muito grata ao meu namorado Rafael, que sempre me acompanhou desde o início dessa etapa até a conclusão, me apoiando e incentivando a nunca desistir. Agradeço pela paciência que teve durante todo esse tempo.

Deixo minha sincera gratidão a minha orientadora Profa. Dra Ivanalda Dantas Nóbrega Di Lorenzo, que me incentivou a iniciar nossas pesquisas a partir das motivações pessoais e das experiências na formação inicial docente. Agradeço pelo respeito, conselhos, pelas opiniões, colaboração e pelo incentivo dado durante minha trajetória acadêmica. Assim, sou grata principalmente pela paciência, pois foi uma professora que fez a diferença em minha formação docente.

Aos meus amigos, que estiveram presentes na formação, vivenciando momentos de conhecimentos, alegrias e tristezas. Enfim, todos os momentos foram importantes. Deixo minha satisfação a Pierre Medeiros, Maglandyo Silva, Joana Dark, Cleylton Nunes, Jalisson Luís, Lucine Tavares, Francisca Clenilda e outros colegas do Curso de Geografia.

Aos professores do Curso de Licenciatura em Geografia, pela contribuição no meu progresso acadêmico. Em especial, agradeço a Profa. Ms. Micaelle Amâncio, ao Prof. Dr. Marcelo Henrique de Melo Brandão e a Profa. Dra. Cícera Cecília Esmeraldo; pelo carinho durante esse período.

A minha amiga de quarto da residência universitária, Maria Joedna, pela paciência, por compartilhar comigo as alegrias e tristezas nessa caminhada.

A minha amiga, Mismana Moraes, a qual dividiu comigo tantos momentos especiais, fortalecendo e amparando sempre nos períodos difíceis.

Por fim, agradeço a Prof. Dra. Cícera Cecília Esmeraldo Alves e o Prof. Ms. David Luís Rodrigues Almeida, por terem aceitado o convite de prestigiar meu trabalho e contribuir

com seus conhecimentos. Deixo minha gratidão a todos que, de alguma forma contribuíram e me apoiaram nessa jornada.

RESUMO

A presente pesquisa apresenta reflexões acerca da Educação do Campo e o ensino em salas multisseriadas na Escola Clarindo Luís da Silva, localizada no Sítio Quixeramobim, município de São José de Piranhas-PB, que se encontra situado na mesorregião do Sertão Paraibano. Aborda-se, um breve histórico sobre a Educação do Campo no Brasil e observa-se que a partir dos movimentos sociais, algumas conquistas legalizadas foram alcançadas, garantindo direitos aos povos do campo. Objetiva-se discutir a partir de vivências, a realidade sobre a efetivação no processo de ensino e aprendizagem sobre a Educação do Campo, como também o ensino na multissérie e a formação inicial e/ou continuada dos professores na referida escola. Sabendo que a realidade dos povos do campo é fator primordial no processo de construção de conhecimentos e aprendizagem dos mesmos, os docentes precisam estar aptos a trabalharem esses pontos, considerando os costumes e as experiências de cada discente. Dessa maneira, parte-se do pressuposto que, existem dificuldades para os docentes atuarem nessas escolas e as políticas públicas nem sempre atendem as reais necessidades desses profissionais. Com isso, a pesquisa se caracteriza numa abordagem bibliográfica, de campo e documental, com o uso de observação e questionário atribuído a três professoras. Dessa forma, a análise de dados se deu através de gráficos. Por fim, espera-se que esta pesquisa possa contribuir de maneira significativa com o desenvolvimento de outras pesquisas voltadas para o campo, principalmente para a atuação docente na multissérie.

Palavras-chaves: Educação do Campo; Multissérie; Formação docente; Escola Clarindo Luís da Silva.

ABSTRACT

This research presents reflections about Field Education and teaching in multi-series rooms at the Clarindo Luís da Silva School, located in the Quixeramobim Site, São José de Piranhas-PB municipality, which is located in the meso-region of Sertão Paraibano. A brief history about Field Education in Brazil is discussed and it is observed that from the social movements, some legalized achievements were achieved, guaranteeing rights to the rural peoples. The objective is to discuss from the experiences, the reality about the effectiveness in the teaching and learning process on the Field Education, as well as the teaching in the multiserries and the initial and / or continued training of the teachers in the said school. Knowing that the reality of rural people is a primary factor in the process of knowledge construction and learning, teachers need to be able to work on these points, considering the customs and experiences of each student. In this way, it is assumed that there are difficulties for teachers to work in these schools and public policies do not always meet the real needs of these professionals. With this, the research is characterized in a bibliographical approach, field and documentary, with the use of observation and questionnaire assigned to three teachers. In this way, the data analysis was done through graphs. Finally, it is expected that this research can contribute significantly to the development of other field-oriented research, especially for the teaching performance in the multiserries.

Keywords: Field Education. Multiserries. Training and Teaching Experience. Clarindo Luís da Silva School.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CEB- Câmara de Educação Básica

CEP- Comitê de Ética na Pesquisa

CFP- Centro de Formação de Professores

CNE- Conselho Nacional de Educação

EDoC- Educação do Campo

ENERA- Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária

EMEIF- Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental

GO- Goiânia

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

MST- Movimento Sem Terra

PB- Paraíba

PRONERA- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

TCC- Trabalho de Conclusão de Curso

UFCG- Universidade Federal de Campina Grande

UNAGEO- Unidade Acadêmica de Geografia

LISTA DE APÊNDICE

APÊNDICE A - Questionário Aplicado às Docentes.....	57
--	-----------

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 01 - Escola Clarindo Luís da Silva.....	34
IMAGEM 02 - Divisão das Turmas por Sala.....	39
IMAGEM 03 - Recursos Disponíveis em Sala de Aula.....	46
IMAGEM 04 - Organização da Sala de Aula.....	46
IMAGEM 05 - Organização dos Materiais dos Discentes.....	47

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01 - Professores com Formação Específica para Trabalhar com Alunos do Campo.....	36
GRÁFICO 02 - Número de Alunos por Sala de Aula.....	45
GRÁFICO 03 - Conscientização das Regularidades da Escola do Campo.....	49

LISTA DE FIGURA

FIGURA 01 – Mapa deLocalização do Sítio Quixeramobim no município de São José de Piranhas-PB.....	17
--	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
1 A POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E A MULTISSÉRIE NO BRASIL.....	22
1.1 Educação do Campo em suas Multidimensionalidades.....	22
1.2 Educação do Campo e a Multissérie no Brasil.....	25
1.3 Educação do Campo e o Ensino de Geografia.....	27
2 A FORMAÇÃO, ATUAÇÃO DOCENTE E A INTERDISCIPLINARIDADE NA MULTISSÉRIE.....	31
2.1 A Formação Docente no Brasil.....	31
2.2 Atuação Docente na Escola Clarindo Luís da Silva, localizada no Sítio Quixeramobim e o Desafio da Multissérie.....	33
2.3 Desafios para a Atuação Docente Frente à Interdisciplinaridade na Multissérie.....	38
3 DESAFIOS DA MULTISSÉRIE FRENTE À POLÍTICA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA ESCOLA CLARINDO LUÍS DA SILVA.....	43
3.1 Do Currículo Deslocado da Realidade do Campo às Iniciativas encontradas pela Escola Clarindo Luís da Silva frente aos Problemas Ocasionalmente pela Multissérie.....	43
3.2 Aproximações e Distanciamentos da Organização do Trabalho Pedagógico Frente às Necessidades das Políticas da Educação do Campo.....	47
3.3 Dos problemas Estruturais da Sobrecarga de Trabalho e Instabilidade do Emprego às Infraestruturas Precárias.....	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
REFERÊNCIAS.....	54
APÊNDICES.....	56

INTRODUÇÃO

A permanência de escolas situadas no campo requer cuidados que implicam diretamente na educação das crianças. Para isso, é necessário que haja políticas e programas que auxiliem nessa jornada, facilitando e disponibilizando uma educação de qualidade, direcionada com especificidades para o sujeito local.

A Educação do Campo (EdoC), vêm sendo abordada com mais frequência no contexto nacional, por movimentos sociais que lutam em busca de direitos garantidos em lei. Tais direitos estão relacionados ao uso e a permanência desse ensino para os sujeitos do campo, de acordo com a realidade e a necessidade dos mesmos, assegurando-lhes uma educação de qualidade a partir das práticas exigidas.

Já existem algumas normas direcionadas a EDoC. No entanto, o fato dessas normas existirem não significa que as mesmas estão sendo utilizadas. Pois, algumas escolas situadas no campo ainda adotam critérios advindos de escolas de zona urbana, motivo esse que atrapalha o processo de ensino e aprendizagem. Assim, é de suma importância trabalhar os conteúdos escolares com os alunos, interligando-os com as vivências dos mesmos.

A formação inicial e/ou continuada dos professores com especialidades para atuarem em escolas do campo é outro objetivo alcançado através das lutas advindas de movimentos sociais. Com isso, cabe ao Estado garantir uma educação de qualidade, com profissionais capacitados que cumpram com os critérios necessários para a qualidade do ensino. Porém, como tantos outros direitos garantidos em lei e que não são cumpridos, esse é mais um que não é exercido com tal obrigatoriedade.

O Estado apresenta uma responsabilidade de oferecer educação de qualidade para toda a sociedade. Educar adequadamente e de acordo com cada cultura ainda é uma luta que está se fortalecendo a cada dia, a partir das carências ocasionadas pela maneira como são construídos os ensinamentos nas escolas.

Sendo assim, a Educação do Campo merece um olhar diferenciado, necessitando de muitos outros recursos, como objetos educacionais que trabalhem a realidade das crianças, além de uma escola e um professor qualificado. Dessa maneira, se pensa uma inclusão dos modos e costumes de vida dos camponeses, de modo que os mesmos aprendam de acordo com a sua realidade.

Para tal efetivação, Lessan (2009, p. 40) afirma que “É necessário partir da realidade do aluno, do que está mais próximo, ou foi vivenciado por ele, portanto, daquilo que se tornou concreto, para efetivar a construção dos conceitos fundantes de espaço e de escala”.

O uso da aquisição dos conhecimentos dos estudantes se faz importante para, a partir deles criar novos métodos de trabalhar com os mesmos, instigando as habilidades que cada um detém de seu próprio conhecimento adquirido no dia a dia, indispensáveis para adquirir qualquer competência em uma matéria/disciplina.

É essencial que as crianças de escolas do campo, descubram e entendam o lugar onde vivem, compreendendo o ambiente de convívio. Assim, se faz necessário que as mesmas se posicionem mediante os acontecimentos da sociedade.

Para tal acontecimento, é evidente a preparação de professores capacitados que possam fazer essa relação de maneira clara e objetiva para o aprendizado e entendimento dos alunos. Sendo assim, outro ponto que se faz necessário é a formação de professores aptos a trabalhar com tal situação.

Conforme Oliveira (1997, p.217):

Ensinar é provocar situações, desencadear processos e utilizar mecanismos intelectuais requeridos pela aprendizagem, que permitirá aos professores empregarem métodos ativos, para engendrar a ação didática em bases sólidas, evitando tentativos ensaios e práticas infrutíferas, demasiadamente perigosas, sobretudo quando as ações são exercidas sobre crianças e adolescentes.

Nesse sentido, o professor não pode se encontrar despreparado para atender as necessidades dos alunos. Assim, há uma necessidade de formação específica na área que vai licenciar, bem como formação continuada para que os mesmos possam usar de seus conhecimentos, para o processo de ensino e aprendizagem das crianças e adolescentes, fazendo o uso de metodologias diferenciadas que relacionem o uso dos conhecimentos dos estudantes com os conteúdos programados pela escola.

De acordo com Pimenta e Lima (2012, p.133):

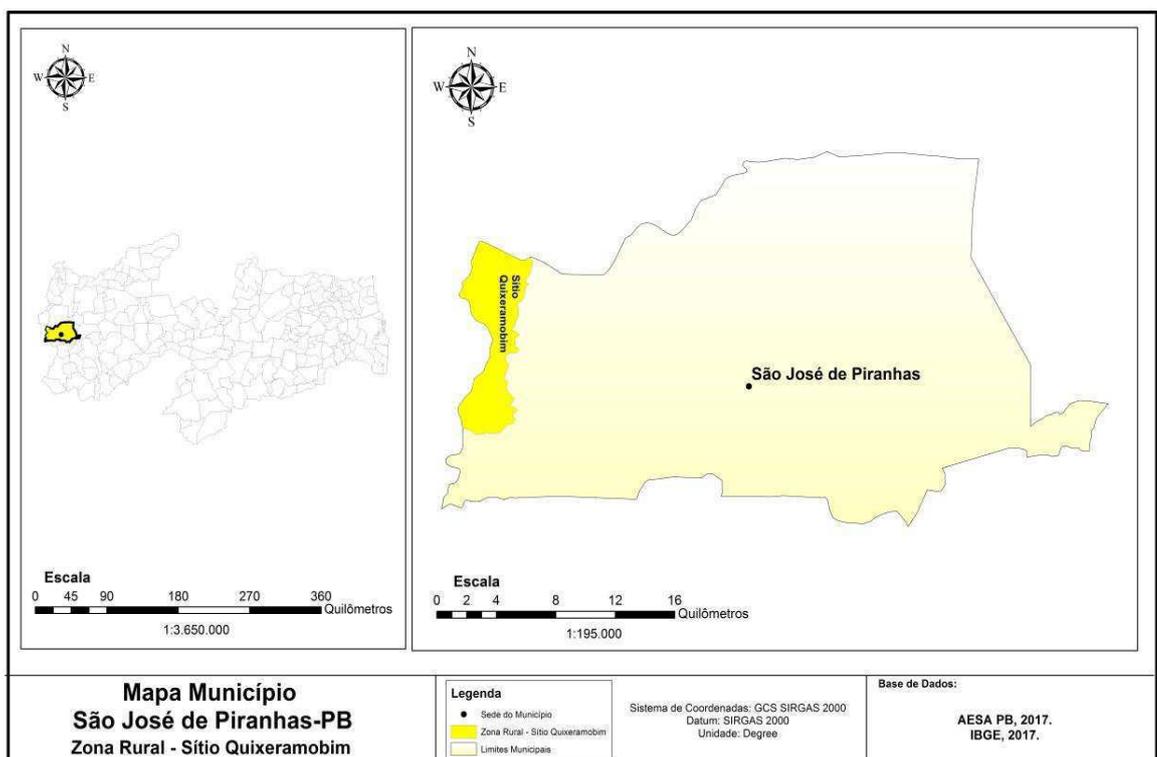
A metodologia, para a grande maioria das pessoas, refere-se apenas ao *como fazer*, como elaborar e aplicar técnicas de ensino. No entanto, nela estão presentes os conceitos, as relações que o professor estabelece com sua área de conhecimento, sua compreensão do mundo, seus valores e sua ética profissional, como sentido que dá a profissão.

Ou seja, além da elaboração das técnicas de ensino, é necessária a dominação do conteúdo, bem como relacionar os temas abordados com a realidade de cada discente. Com isso, é possível compreender que ser professor vai além da sala de aula, adentrando nos assuntos que envolvem todo o espaço escolar, como a comunidade em que a instituição encontra-se inserida, considerando seus valores, costumes e cultura.

Pensar em como é difícil ter professores capacitados para atuar com educandos de escolas situadas no campo já é uma tarefa árdua, imagine então pensar em educadores não capacitados para alunos de escolas do campo e com turmas multisseriadas? A multissérie é mais uma dificuldade enfrentada por professores de escolas do campo, ainda existentes nos dias atuais.

Dessa maneira, o objeto de estudo dessa pesquisa trata-se da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Clarindo Luís da Silva, localizada no município de São José de Piranhas, leste da mesorregião da Paraíba, como mostra o mapa (01). A escola, por sua vez, traz consigo uma Educação do Campo, com turmas multisseriadas e com professores ainda em formação pedagógica, sem nem uma especialidade para atuarem em tal realidade educacional.

Figura 01 – Mapa de Localização do Sítio Quixeramobim no Município de São José de Piranhas-PB.



Fonte: Figueiredo (2017).

O município de São José de Piranhas possui uma área territorial de 677,3 km², distanciando por rodovias a 477 km de João Pessoa (capital do estado) e a 26,6 km da cidade de Cajazeiras-PB, principal pólo regional do Alto Sertão. São José de Piranhas situa-se a 27 km a Sul-Leste de Cajazeiras, a maior cidade circunvizinha. O município é vizinho de Monte Horebe, Bom Jesus e Serra Grande. Com isso, possui coordenada geográfica de Latitude: 7° 7' 5" Sul e Longitude: 38° 30' 5" Oeste. (CIDADE BRASIL, 2012).

Os habitantes do município de São José de Piranhas dividem-se entre a sede do município e 135 comunidades rurais, somando-se com os distritos. Os distritos são: Boa Vista, Piranhas Velha e Bom Jesus e entre as comunidades rurais está inserida o Sítio Quixeramobim.

Em termos climatológicos, o município acha-se inserido no denominado “Polígono das Secas”, Semiárido Nordestino, apresentando clima quente e seco, com baixos índices pluviométricos e temperaturas elevadas durante o dia. O regime pluviométrico além de baixo é irregular e no geral caracteriza-se pela presença de apenas duas estações: a seca e a chuvosa. A vegetação é de pequeno porte, caracterizada pela Caatinga. O município de São José de Piranhas encontra-se inserido nos domínios da bacia hidrográfica do Rio Piranhas, parte na região do Alto Piranhas e parte na sub-bacia do Rio Piancó.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) a população de São José de Piranhas é de 19,099 habitantes, com densidade demográfica de 28,2 habitantes por km². A economia baseia-se na agricultura, pecuária de subsistência e no comércio da sede do município.

Assim, a área de estudo é a comunidade rural denominada Sítio Quixeramobim e está situada a 27 km da Sede, com um total de 82 domicílios. Todos residem em casas de tijolos e com abastecimento de água encanada, vinda de poços artesianos, poços amazonas (cacimbões) e açudes. Contudo, a maioria das casas também possuem cisternas.

A comunidade possui uma Escola que é o objeto central de estudo, de maneira que a mesma é denominada Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Clarindo Luís da Silva e possui um total de 58 alunos, com séries iniciais do Pré I, Pré II, 1º ano, 2º, 3º, 4º e 5º anos. No entanto, as turmas encontram-se multisseriadas com três professores, uma em cada sala.

Considerando a localização do objeto de estudo circunscrita ao campo Paraibano, debrucei-me sobre o interesse na pesquisa realizada, partindo da identificação de lugar social como pesquisadora e estudante graduanda em Geografia. Além disso, destaca-se uma melhor

compreensão através da pesquisa participante e por ser filha natural da comunidade de Quixeramobim.

O que chamou a atenção para a pesquisa desse trabalho foram os temas abordados através do livro didático do terceiro ano, que trazia como ponto principal, a interligação do lugar de convívio das crianças de zona rural com a temática abordada. Ou seja, todos os temas tragos pelo livro apresentava uma relação com a realidade dos alunos.

A inserção no Curso de Licenciatura em Geografia proporciona a possibilidade de leitura do espaço geográfico e o conhecimento do lugar, como também das relações socioculturais. A geografia permite um olhar diferenciado para todos os tipos de educação, nesse caso principalmente a Educação do Campo.

Devido o número de alunos da referida escola não ser o mínimo exigido para turmas seriadas de acordo com a legislação, a mesma apresenta classe multisseriada, com mais de uma turma por sala. Os professores, por sua vez, ainda se encontram em processo de formação no curso de pedagogia. Porém, as mesmas já possuem o pedagógico, mas, sem nenhuma especialização para trabalharem com alunos do campo.

Assim, veem-se as dificuldades para trabalhar com alunos de escolas do campo e turmas multisseriadas, como também a não disponibilização de verbas dedicadas especialmente para a escola e a falta de profissionais especializados. Dessa maneira, há hipóteses voltadas para compreender se o processo de ensino e aprendizagem na Escola Clarindo Luís da Silva é voltado para a realidade dos alunos, de acordo com as Diretrizes da Educação do Campo ou o processo de ensino e aprendizagem na Escola Clarindo Luís da Silva não é voltado para a realidade dos alunos, de acordo com as Diretrizes da Educação do Campo.

Para uma melhor descrição do objeto de estudo e principalmente a partir da própria vivência direta com a área, utilizou-se uma diversidade de leituras e a participação no Projeto de Extensão foi de suma importância. Assim, o objetivo geral da pesquisa se trata de discutir a formação docente e o processo de ensino e aprendizagem acerca da Educação do Campo, tendo em vista as turmas multisseriadas na Escola Clarindo Luiz da Silva. Com isso, os objetivos específicos se remetem a Debater o ordenamento legal da Educação do Campo; Discutir a multissérie na Educação do Campo; e Trabalhar a interdisciplinaridade na Educação do Campo.

Para caracterizar o trabalho em estudo, foi utilizada uma pesquisa quantitativa com o uso de questionários aplicados as três professoras da Escola Clarindo Luís da Silva, no Sítio

Quixeramobim, município de São José de Piranhas. A pesquisa foi desenvolvida nos períodos de abril de 2015 a janeiro de 2016, iniciando com as pesquisas bibliográficas e de campo.

A pesquisa bibliográfica se deu a partir de leituras de livros, artigos, dissertações, textos em periódicos acadêmicos ou portais Scielo e Capes, nos quais entre os diversos assuntos, abordavam sobre a Educação do Campo, multissérie na educação do campo e formação docente.

A pesquisa de campo foi desenvolvida com a finalidade de observar o cotidiano da escola, bem como analisar o procedimento de cada aula, considerando a relação existente entre a escola e a comunidade. Nesse sentido, se faz necessário observar a inclusão entre o lugar de convívio dos estudantes com os conteúdos abordados em sala de aula.

Durante a pesquisa foi elaborado um questionário com 38 questões abertas e semiabertas (APÊNDICE A) que foi aplicado para as três professoras da escola, ou seja, a amostra da pesquisa. Embora as entrevistadas tenham autorizado suas falas e tenham se submetido ao Comitê de Ética na Pesquisa (CEP), optou-se por não identificar as docentes, mencionando-as como Docente nº 1, Docente nº 2 e Docente nº 3, respectivamente e mantendo nesse sentido em sigilo o nome das mesmas.

Todas as entrevistadas da pesquisa tem a mesma formação acadêmica, na qual apresenta o pedagógico e ainda estão cursando pedagogia, de maneira que todas estão no sexto período de formação. Cada uma, porém, com suas particularidades em sala de aula, com modos de ensino diferenciados e metodologias distintas.

A estrutura deste trabalho compreende cinco capítulos, de maneira que, o primeiro capítulo é introdutório trazendo abordagens iniciais sobre a temática, objetivos e metodologias da pesquisa. No segundo capítulo, inicia-se a discussão com a política pública da Educação do Campo e a multissérie no Brasil. Ainda nesse capítulo, discute-se a Educação do Campo em suas multidimensionalidades, bem como a multissérie no Brasil e a relação existente entre Educação do Campo e o ensino de Geografia.

No terceiro capítulo, aborda-se a atuação docente e a interdisciplinaridade na multissérie, dando enfoque a formação docente no Brasil e a atuação dos professores na Escola Clarindo Luís da Silva, município de São José de Piranhas-PB. Descreve-se ainda, os desafios da atuação docente frente à interdisciplinaridade em turmas multisseriadas.

No quarto capítulo, discutem-se os desafios da multissérie frente à política da Educação do Campo na Escola Clarindo Luís da Silva, do currículo deslocado da realidade do campo às iniciativas encontradas pela escola frente aos problemas ocasionados pela multissérie. Ainda nesse capítulo, serão destacados as aproximações e os distanciamentos da

organização do trabalho pedagógico frente às necessidades da política da Educação do Campo e também dos problemas estruturais da sobrecarga de trabalho e instabilidade do emprego à infraestrutura precária.

1 A POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E A MULTISSÉRIE NO BRASIL

Aborda-se nesse capítulo, uma discussão acerca da origem da política voltada para a Educação do Campo, a multissérie no Brasil e suas multidimensionalidades. Apresenta-se ainda, os programas de execução para a funcionalidade dessa educação e a importância do ensino de geografia nesse contexto escolar.

1.1 Educação do Campo em suas Multidimensionalidades

Ao pensar no conceito de democracia, lembra-se da igualdade e direito para todos, pois é isso que rege os movimentos sociais. Faz-se necessário pensar que independentemente do sujeito ser do campo ou da cidade, de ser rico ou pobre; branco ou negro; não importa a raça; a classe social e o gênero. O fato das pessoas serem ditas humanas faz com que sejam portadoras de todos os direitos existentes e compete ao Estado universalizá-los, materializando-os por meio de políticas públicas.

A história da educação no nosso país, ainda está em consolidação até os dias atuais. Nessa nova etapa de vida, pensa-se numa educação que inclua todos os gêneros, todas as culturas e todos os conhecimentos vivenciados por cada grupo social. Torna-se assim, uma educação igualitária, onde os conhecimentos individuais tornam-se mais amplos, abrindo espaço para novas descobertas e transmitindo informações para os demais grupos educacionais.

Com o surgimento da luta por terra, houve também a necessidade de lutar por escolas, para cultivar em si mesmo, o valor do estudo e do próprio direito de lutar pelo seu acesso a ele. Aos poucos, a luta pelo direito ao ambiente escolar passou a fazer parte da organização social de lutas pela Reforma Agrária, em que se transformou no Movimento Sem Terra (MST).

De acordo com Caldart (2003, p.62):

O MST, como organização social de massas, decidiu, pressionado pela mobilização das famílias e das professoras, tomar para si ou assumir a tarefa de organizar e articular por dentro de sua organicidade esta mobilização, produzir uma proposta pedagógica específica para as escolas conquistadas, e

formar educadoras e educadores capazes de trabalhar nesta perspectiva. A criação de um Setor de Educação dentro do MST formaliza o momento em que esta tarefa foi intencionalmente assumida. Isto aconteceu em 1987. E a partir de sua atuação o próprio conceito de escola aos poucos vai sendo ampliado, tanto em abrangência como em significados. Começamos lutando pelas escolas de 1ª a 4ª série. Hoje a luta e a reflexão pedagógica do MST se estende da educação infantil à Universidade, passando pelo desafio fundamental de alfabetização dos jovens e adultos de acampamentos e assentamentos, e combinando processos de escolarização e de formação da militância e da base social Sem Terra.

A partir disso, a escola começou a fazer parte do cotidiano da comunidade de assentados no campo. A educação ainda não se encontrava igualitária nos conhecimentos, mas, em maior ou menor proporção sendo eficaz para o momento em que se encontravam. A luta continuou e com isso, o MST não satisfeito com o que tinham, continuava a buscar cada vez mais uma educação que se aproximasse da cultura dos mesmos.

De início, os sem-terra achavam que a busca pela escola seria apenas mais uma luta que teriam que enfrentar devido a sua condição social. Contudo, logo perceberam que esse era um ponto muito mais complexo, pois muitas outras classes do campo, como também da cidade, buscavam por esse direito. Percebeu-se então, que só teriam lugar na escola se buscassem transformá-la. Descobriram que as escolas tradicionais não possuem espaço para os sujeitos do campo, porque suas estruturas não permitem o seu ingresso ou porque a pedagogia desrespeita ou desconhece suas realidades, seus saberes, seus costumes de vida, sua forma de aprender e sua forma de ensinar.

Foi a partir desses critérios, que o MST começou a incluir uma proposta diferente de escola e ficou claro que não existia um modelo ou um tipo de escola que seja próprio para um grupo social. Existe na verdade, um jeito diferenciado de educar uma escola que acolha e inclua todos os grupos.

Ainda no pensamento de Caldart (2003, p.66):

Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito.

Em julho de 1997, aconteceu o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (Enera), realizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, evento esse que algumas entidades desafiaram o MST a levantar uma discussão mais ampla

sobre a educação no meio rural brasileiro. Nesse mesmo bojo de desafios, surgiu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), instituído pelo governo federal em 16 de abril de 1998 e que até hoje se encontra em vigência.

Nesse sentido, a Edo'C nasceu primeiro como Educação Básica do Campo no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luzilândia, Goiás, de 27 a 30 de Julho de 1998. Com isso, passou a ser chamada Educação do Campo a partir das discussões de Seminário Nacional, realizado em Brasília de 26 a 29 de Novembro de 2002. Essa decisão foi posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em Julho de 2004.

Houve nesse momento a substituição do termo Educação Rural por Educação Básica do Campo, considerando o sentido atual do camponês, das lutas sociais e culturais dos grupos envolvidos. Conseqüentemente, pensou-se a mudança para Educação do Campo, tendo em vista que, a educação compreende todos os processos sociais de formação das pessoas como sujeitos de seu próprio destino. Nesse sentido, educação tem relação com cultura, com valores, com forma de produzir, com formação para o trabalho e para a participação social.

De 2004 até os dias atuais, as práticas de educação do campo tem se movido pelas contradições do quadro atual, às vezes mais, outras vezes menos conflituosas, das relações imbricadas entre campo, educação e políticas públicas. Houve avanços e regressos na disputa do espaço público e da direção político-pedagógica voltados para práticas e programas. O mesmo ocorreu na atuação das diferentes organizações de trabalhadores, conforme o cenário das lutas mais amplas e da correção de forças de cada momento. O enfrentamento das políticas neoliberais para a educação e para a agricultura continua como desafio de sobrevivência.

A partir de então, começou-se a discutir outro perfil de escola e de profissional para atuar nas escolas do campo, não se pensou uma educação para os sujeitos do campo e sim uma educação com os sujeitos do campo. Partindo desse pressuposto, fica claro e evidente que a educação para e com os sujeitos do campo está garantida em lei, por meio de decretos e pareceres.

Porém, ainda não está totalmente efetivado em prática, o que dificulta o processo de ensino e aprendizagem dos educandos, que precisam desse ensino focado na comunidade, partindo do aspecto local para o global. Essa perspectiva é necessária para compreender o meio no qual o sujeito está inserido e formalizar opiniões de próprio cunho a respeito do que merece ser melhorado.

A ideia de desconstruir um modelo de educação que não contemple os reais interesses daqueles que vivem no e do campo é muito atraente. Com isso, há uma implementação de uma nova cultura, referindo-se à capacidade que os seres humanos têm de dar significado às suas ações e ao mundo que os rodeiam.

São essas considerações que permitem cada indivíduo a enxergar a possibilidade de novas maneiras de uma Educação do Campo, que considerem a diferença cultural e individual. Dessa maneira, Chauí (2003, p. 334) enfatiza que “um direito, ao contrário de necessidade, carências e interesses, não é particular e específico, mas geral e universal, válido para todos os indivíduos, grupos e classes sociais”. Deve-se desta forma, referirem-se a todos os seres humanos, sem distinção de raças, grupos sociais ou qualquer outra característica.

De acordo com Molina (2008, p. 27, grifos nosso *apud* Verdério e Brotto, 2011, p.1007):

Lutar por políticas públicas significa lutar pelo alargamento da esfera pública, lutar para que a educação não se transforme, como querem muitos hoje, em mercadoria, em um serviço, que só tem acesso quem pode comprar, quem pode pagar. Lutar por políticas públicas para Educação do Campo significa lutar para ampliar a esfera do Estado, para não colocar a educação na esfera do mercado. Neste momento, entra novamente a questão da justiciabilidade do direito à educação dos povos do campo. Porque não se institui políticas enquanto elas não estão muito presentes no conjunto do imaginário da sociedade.

De acordo com o pensamento de Molina, para que haja as políticas públicas, torna-se necessária, antes de tudo, a presença dos sujeitos do campo reivindicando aquilo que visam serem prioridade e necessidade dentro da comunidade, tendo em vista melhorar a qualidade de vida dos mesmos. Com isso, o poder público deve garantir esse direito. Os sujeitos do campo possuem uma base sociohistórica e uma matriz cultural diferente, o que os fazem demandantes de políticas públicas específicas.

1.2 Educação do Campo e a Multissérie no Brasil

A partir das ações organizadas pelos movimentos sociais, surgiu a Educação do Campo, em contraposição à Educação Rural ou Ensino Rural, em prol da construção de um projeto popular e vinculado a um projeto de vida dos povos residentes dessa área. As escolas

multisseriadas, surgiram como meio de garantia do direito à Educação do Campo. Dessa forma, essas escolas oportunizariam para a população do campo o acesso à escolarização na sua própria comunidade, usufruindo dos costumes e culturas locais, além de contribuir de maneira significativa para a permanência dos sujeitos do campo.

Farias (2015), destacou alguns marcos legais a partir dos anos de 1990, que enfatiza a educação do campo e as classes multisseriadas, sendo elas: a) Constituição Federal de 1988, artigo 205; b) Plano Decenal de Educação para Todos - 1993; c) LDB nº 9394/96 - artigo 28 e seus respectivos incisos; d) Primeira Conferência Nacional por uma Educação Básica no Campo (GO), 1998; e) Resolução CEB nº 3, de 10 de Novembro de 1999 - (Diretrizes Nacionais para o Funcionamento das Escolas Indígenas); f) Plano Nacional de Educação – 2001; g) Resolução nº 1/2002, do Conselho Nacional de Educação; h) Portaria nº 1374/2003, do Ministério da Educação, que estabelece um Grupo Permanente de Trabalho, com a atribuição de articular as ações do Ministério pertinentes à Educação do Campo e ainda debater e esclarecer as Diretrizes a serem observadas nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino; i) Criação da Secad (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão) - 2004; j) Resolução nº 2, de 28 de Abril de 2008 (Câmara da Educação Básica do Conselho Nacional de Educação), que tratou da luta popular pela ampliação do acesso, permanência e direito à escola pública de qualidade no campo.

Contudo, a história da criação das escolas multisseriadas tomou um caminho diferente daquele compreendido pelos movimentos sociais. Esse tipo de escola é vista sem méritos aos olhos das organizações e a mesma ficou conhecida popularmente como um local educacional sem mérito e sem qualificação.

Portanto, a escola multisseriada apresenta uma característica precária, partindo de uma funcionalidade a partir de sobras de escolas urbanas. É também, presença de lutas pela continuidade e resistência dos povos do campo, que não querem ver seus filhos saindo do convívio e de suas culturas para serem destinados às escolas de áreas urbanas, na quais irão transmitir uma educação diferenciada de seus costumes, tradições e culturas locais.

Para Silva (2007, p.33):

O desenho que se apresenta é de que (a classe-escola) multisseriada, assim como toda a educação do campo e o próprio campo como território, têm sido relegados a segundo plano, sendo essa modalidade oferecida nas regiões mais empobrecidas, com baixa densidade demográfica.

Porém, apesar da Educação do Campo não ser vista com grande importância, continua sendo significado de lutas e de conquistas, símbolo de resistências dos povos do campo. Em geral, as escolas multisseriadas do campo não possuem condições existenciais de boa qualidade, deixando a desejar na estrutura física e na formação dos professores.

A oferta irregular da merenda também é um fator que merece destaque nas escolas do campo, pois nem sempre essa alimentação tem uma boa qualidade e nem sempre está disponível para os alunos. De acordo com Hage (2008, p.5):

As escolas multisseriadas são espaços marcados predominantemente pela heterogeneidade ao reunir grupos com diferenças de série, de sexo, de idade, de interesses, de domínio de conhecimentos, de níveis de aproveitamento, etc. Essa heterogeneidade inerente ao processo educativo das escolas do campo, articulada a particularidades identitárias relacionadas a fatores geográficos, ambientais, produtivos, culturais, etc; são elementos imprescindíveis na composição das políticas e práticas educativas a serem elaboradas para o país.

Esses traços heterogêneos são pontos necessários que precisam ser considerados nas criações de políticas e práticas educacionais para os alunos de escolas camponesas, podendo atender a um público geral a partir desse reconhecimento de diferentes identidades, de costumes e valores, satisfazendo todos os alunos.

1.3 Educação do Campo e o Ensino de Geografia

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo vem com intuito de estabelecer uma relação com as Diretrizes Curriculares Nacionais. As Diretrizes Operacionais foram criadas por Resolução do Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica (Resolução CNE/CEB n. 01/2002), a partir do Parecer CNE/CEB n. 36/2001. Com isso,

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. (art.2º, parágrafo único CNE/CEB, 2002).

A luta que surgiu e continua até os dias atuais em busca da Educação do Campo não é por apenas uma “educação”, mas, uma educação que sirva aos interesses dos povos que ali moram e lutam por uma qualidade no ensino que relacione suas culturas e seus costumes com o conhecimento de sala de aula.

A cultura local serve, portanto, de apoio para a aprendizagem dos alunos, ligando os conhecimentos adquiridos no dia-a-dia com as informações construídas no âmbito escolar, engrandecendo os saberes e alimentando a cultura local. Estes saberes “não são particulares, são saberes sociais, por isso a educação faz parte da formação e aprendizagem dos indivíduos. No meio rural, os saberes giram em torno da própria existência humana.” (BISPO, 2008, p. 92).

Ainda de acordo com esse pensamento, fica evidente que a formação do indivíduo não acontece apenas dentro do espaço escolar, engloba toda a história do meio onde esse sujeito reside e da relação com as pessoas nas quais se relacionam. Dessa maneira, o papel fundamental da escola é ligar esses conhecimentos práticos com a teoria que deve ser vista em sala de aula.

Para isso, a escola oferece informações a partir de disciplinas que ajudam a compreensão de tais temas. Dessa forma, destaca-se a importância da Geografia para melhor compreender essa relação de espaço escolar e comunidade. O papel da Geografia não é apenas informar os países, cidades e capitais, nem tampouco é utilizada apenas para localização.

A Geografia serve antes de tudo, para informar como os sujeitos vivem, porque vivem, de onde vieram e porque se instalaram em determinado local. A Geografia é a ciência que estuda o espaço e os lugares, investigando os aspectos socioambientais e as inúmeras relações que se estabelecem em escala local.

Para facilitar essa compreensão, existem alguns recursos disponíveis como, por exemplo, o livro didático oferecido nas escolas do campo, que quando utilizado exclusivamente, os alunos se adequam a tais normas e relacionam todos os conteúdos programados de acordo com a realidade dos mesmos. Essa realidade tem sido renovada no decorrer dos tempos, pois anteriormente os livros didáticos oferecidos às escolas do campo não mostravam diferença entre os oferecidos às escolas da cidade. Dessa forma, Bispo (2008, p.84) relata que:

O espaço, a paisagem e o território são objetos da geografia. Assim, a rapidez da intensidade das mudanças socioespaciais na sociedade contemporânea impõe à geografia a necessidade do uso de recursos metodológicos e técnicos que contemplem os modos de apropriação do

lugar. O lugar torna-se um desafio à análise do mundo moderno, o que exige um esforço para analisá-lo e compreendê-lo em suas múltiplas formas e conteúdos e em sua dinâmica histórica.

A escola do campo precisa ter uma visão dialética da realidade social, percebendo que ao lado de mecanismos de opressão e dominação, da luta pelo poder, existe todo um movimento de resistência e contraposição ao sistema, mesmo que isso se esconda sob as mais diversas aparências.

Surtem algumas perguntas como: O que? Por quê? Para que? Para quem? Como ensinar geografia? A Geografia nesse sentido, por ter a sociedade, o espaço e suas relações como objeto de estudo, não pode ficar distante desse debate. Contudo, deve oferecer sua contribuição nesse processo.

Nesse sentido, a geografia prepara o indivíduo para ter uma opinião crítica e reflexiva das coisas, oportuniza a cada aluno criar sua própria ideia, dando-lhe a chance de discordar dos conhecimentos mostrados através de outras discussões. Com isso, Freire (1999, p.63) afirma que “o educador que, ensinando Geografia, ‘castra’ a curiosidade do educando em nome da eficácia da memorização mecânica do ensino dos conteúdos, tolhe a liberdade do educando, a sua capacidade de aventurar-se. Não forma, domestica”.

O professor necessita dessa habilidade de construir, ao invés de passar conhecimento. Portanto, é necessário que o aluno mostre sua opinião e que juntos trabalhem e relacionem as diferentes opiniões. O ensino da Geografia bem como a sociedade, torna-se algo dinâmico e está em constante transformação e adaptação.

Com isso, é de fundamental importância que o aluno consiga compreender que existem diferentes lugares, culturas, saberes e relações sociais. Dessa maneira, ao abordar a Geografia em uma escola do campo, o docente deve propor uma sistematização das experiências do cotidiano dos educandos, de modo que a escola e professor possam contribuir para a elucidação das questões inerentes à construção e produção do conhecimento e do saber geográfico.

Nesse contexto, é importante entender o papel da Geografia enquanto disciplina escolar e sua importância na formação básica e superior. A Geografia enquanto disciplina escolar deve possibilitar conhecimentos como, por exemplo, os conhecimentos relacionados ao papel da sociedade na construção do espaço geográfico e as implicações do trabalho humano nas formas como a sociedade se organiza, interferindo na configuração desse espaço de acordo com o tempo e com suas necessidades.

Portanto, o profissional deve conhecer e compreender a realidade do lugar onde a escola está inserida, podendo construir conhecimento juntamente com a criança, valorizando os costumes e a cultura da comunidade, como também repassando de geração em geração as informações construídas ao longo do tempo, não permitindo que morram a valorização dos povos do campo. Segundo Cavalcante (2002, p.22):

O desafio atual para o professor de geografia é compreender a importância do seu papel na sociedade capitalista, ele precisa de uma formação com nova práxis, em que ele possa desenvolver junto aos seus alunos uma educação crítica, reflexiva, emancipatória e cidadã.

A formação do professor sempre será continuada, adquirindo novos conhecimentos e novas metodologias para atender a uma demanda de alunos de realidades distintas e com realidades de vida diferenciadas através dos modos, costumes e valores de cada família.

2 A FORMAÇÃO, ATUAÇÃO DOCENTE E A INTERDISCIPLINARIDADE NA MULTISSÉRIE

Nesse capítulo, abordar-se a formação docente no Brasil, bem como a atuação dos professores nas escolas do campo, com ênfase na Escola Clarindo Luís da Silva, localizada no sítio Quixeramobim, município de São José de Piranhas-PB e os desafios encontrados pelos docentes frente à interdisciplinaridade na multissérie.

2.1 A Formação Docente no Brasil

A educação popular brasileira caracteriza-se por inúmeras dificuldades nos dias atuais. Enquanto isso, o próprio Estado capitalista repensa o papel da escola com o pressuposto de uma educação voltada não para os sujeitos, mas, para o mercado de trabalho.

Por isso, a formação docente no Brasil enfrenta grandes desafios, pois existe uma dicotomia entre a teoria e a prática, na qual teoricamente há uma boa iniciativa na academia. Porém, os professores se deparam com uma realidade distorcida daquela vista na universidade, ao exercer a profissão prática nas escolas públicas.

Esses desafios se dão por vários motivos, dentre eles: escola com estrutura física precária, ausência de recursos didáticos, falta de formação continuada para que os professores consigam acompanhar a realidade dos alunos adequando-os ao currículo escolar, dentre tantos outros.

Outro desafio se dá pelo distanciamento entre a universidade e a escola básica, pois o momento de relação entre as duas instituições se dá a partir dos estágios e das práticas oferecidas durante o processo de formação. Porém, isso não é suficiente para adquirir o conhecimento necessário, deixando uma lacuna na formação do professor, que prejudicará sua carreira enquanto docente.

Tendo em vista os desafios impostos à atuação docente atualmente em virtude, a escola acaba por ter a necessidade de se adaptar a constantes mudanças, a fim de proporcionar uma educação de qualidade e que venha a contribuir com a formação cidadã dos sujeitos nela inseridos.

Nesse sentido, se faz necessário que o educador busque sua formação continuada, para atender a essas demandas impostas à escola. Nesse sentido, sua prática deve assegurar

um ensino que seja capaz de formar sujeitos críticos e aptos a intervir na realidade transformando-a.

Isso implica considerar que, assim como as formas de uso que a sociedade faz do espaço variam em função do tempo, a forma como o ensino se dá em diferentes níveis também varia no tempo e no espaço em função das necessidades impostas pela sociedade. Assim, há renovações constantes dos conhecimentos científicos nos diferentes âmbitos do ensino, implicando diretamente nos cursos de formação de professores.

Partindo dessas implicações e de suas decorrências na formação docente, é importante que o educador seja capaz de buscar uma atualização constante de seus conhecimentos e das novas ferramentas de ensino, que possam tornar as aulas mais interativas e dinâmicas. Segundo Ribeiro (2010, p. 17), adolescentes e principalmente crianças,

Não conseguem compreender o mundo sem a utilização da comunicação em tempo real, configurando-se como Nativos Digitais. Em outras palavras, a tecnologia é totalmente incorporada no seu cotidiano, sendo utilizada como ferramenta útil nos estudos, na vida diária e como um poderoso espaço para o desenvolvimento das suas relações sociais, através da participação em comunidades virtuais. Dessa forma, a criança é um agente social que interpreta seu mundo e sua vida de forma particular, através múltiplas interpretações estabelecidas pelas crianças entre si e com adultos.

Nesse sentido, é importante que o professor reflita sobre seus métodos de ensino, adequando-se às novas exigências da sociedade e visando sempre o aprendizado dos alunos. Com isso, o uso da internet não se resume apenas como ferramenta de pesquisa, mas, se trata de um uso pedagógico em sala de aula.

Essas discussões são abrangentes e permitem uma nova leitura do mundo, ou seja, ver o mundo de outra forma, “ler o mundo” (FREIRE, 2000). De forma coletiva, os movimentos sociais refletem essas leituras, que englobam política, poder, direitos, deveres e lutas. É necessário pensar a educação nessa perspectiva atrelada ao poder.

Nesse sentido, entende-se que o papel do professor seja o de orientar o aluno na percepção da realidade e da natureza das relações entre os diversos elementos que compõem uma determinada sociedade, pois será através das questões levantadas em sala de aula, que eles terão condições de observar, discutir e analisar fatos. Dessa maneira, Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p.39) afirmam:

Muitas linguagens e tecnologias que atualmente estão disseminadas na sociedade pouco penetram em sala de aula. O debate sobre seus limites e

possibilidades precisa ser realizado com certa urgência, para que os professores possam usa-los criteriosamente e criticamente na prática de aula.

Reforça-se assim, a necessidade de uma formação docente que venha a atender a estas demandas e que seja capaz de suprir as novas exigências do ensino, tanto no âmbito acadêmico quanto na Educação Básica. Isso implica considerar algumas experiências no domínio acadêmico que venham a contribuir com a formação docente.

É importante destacar que a universidade é, por excelência, o ambiente de formação docente e tem por mérito, contribuir para uma melhor compreensão crítica e analítica das teorias e metodologias dentro de uma ótica integracionista que englobe os distintos eventos sociais.

O que permeia a sociedade em geral, trata-se de um conjunto de expressões sociais e as resistências camponesas afetam diretamente a política. Com isso, a universidade mostra todas essas concepções e ocupa um lugar expressivo na busca pela construção de uma democracia em nosso país, tornando-se imprescindível que seja vista e compreendida.

Dessa maneira, é indispensável ao docente que essa formação possa elencar a escola em sua essência, sabendo que esse espaço é constituído intrinsecamente pelas relações sociais. Assim, a educação é uma atividade inerente aos sujeitos, sendo construída pela materialização histórica produzida socialmente das realidades que se estabelecem em determinada área.

2.2 Atuação Docente na Escola Clarindo Luís da Silva, Localizada no Sítio Quixeramobim e o Desafio da Multissérie

A formação de professores aptos para trabalharem em escolas do campo é um desafio da atualidade, pois nesse aspecto há uma necessidade de profissionais com formação em pedagogia e especialidade em atuar no campo. Esse problema está sendo enfrentado em muitas escolas, pois na maioria das vezes os docentes atuam de forma irregular, sem o conhecimento exigido para ministrar as aulas de acordo com a realidade dos alunos do campo.

Na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Clarindo Luís da Silva, foi possível detectar esse problema, pois há três professoras que ainda estão em processo de formação no curso de pedagogia e ministram aulas em salas multisseriadas, sem a formação direcionada para alunos do campo e sem o conhecimento da realidade na qual os alunos estão inseridos. A imagem (01) mostra o objeto de estudo da presente pesquisa.

Imagem 01 - Escola Clarindo Luís da Silva.



Fonte: Targino (2016).

A metodologia utilizada para a obtenção de dados se trata de um questionário aplicado para as três professoras que trabalham na escola, identificando-as como Docente nº 1; Docente nº 2 e Docente nº 3, respectivamente. Todas as docentes entrevistadas estão cursando pedagogia e encontram-se no 6º período.

As professoras entrevistadas atuam como docentes há mais de quatro anos e apenas uma professora mora na mesma comunidade onde a escola está inserida. Esse fato chama a atenção para a atuação dos docentes, pois é de extrema importância que os educadores residam no mesmo lugar que a escola está inserida, logo, conhecerá a realidade dos alunos, facilitando o ensino e a aprendizagem de acordo com o modo de vida das crianças. Mas, como nem sempre isso é possível, seria interessante que as mesmas procurassem conviver mais com os membros da comunidade, tentando entender essa realidade local.

Nesse sentido, se faz necessário refletir sobre o novo papel do professor, sobre as novas exigências e como lidar com esse desafio diante das dificuldades existentes na sala de aula, tendo em vista que o professor é o organizador de sua própria aprendizagem e a aprendizagem dos alunos. Como salienta Arroyo (2000, p.27):

Problematizar-nos a nós mesmos pode ser um bom começo, sobretudo leva-se ou nos leva a desertar das imagens de professor que tanto amamos e

odiamos. Que nos enclausuram, mais do que nos libertam. Por que somos professores (as). Somos não apenas exercemos a função docente. Carregamos angústias e sonhamos da escola para casa e de casa para a escola. Não damos conta de separar esses tempos porque ser professor (as) faz parte de nossa vida pessoal.

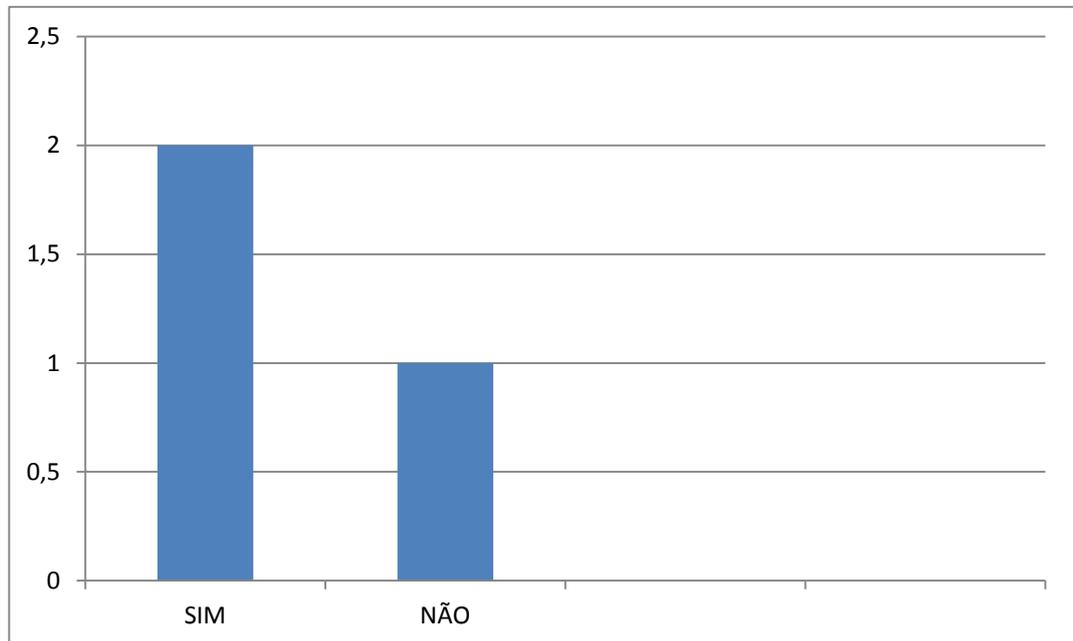
Com isso, o trabalho docente requer profissionais que licenciem com amor e a partir disso, sejam competentes e responsáveis com a profissão que exercem, buscando sempre melhorias para a qualidade de ensino. Com relação à organização do trabalho docente, pode-se entender que o mesmo não se refere somente ao ensino, mas, que abre um leque de responsabilidades junto à escola.

Dessa forma, o trabalho docente nas escolas do campo merece um destaque, relacionando o dia-a-dia dos alunos com seu plano de aula e fortalecendo esse elo que não pode ser tratado em separação quando se fala de uma educação voltada para os sujeitos do campo, incluindo nesse roteiro escolar o lado humano de cada estudante.

No processo de coleta de dados, foi questionado se as professoras investigadas entendem o que significa a EDoC. Com isso, a Docente nº 1 relata que é “ótimo de se trabalhar”; a Docente nº 2 afirma que “na educação do campo, é preciso considerar a diversidade contida nos espaços rurais contemplando no currículo escolar as características de cada local, bem como os saberes ali presentes”; e a Docente nº 3 diz que “educação do campo é uma modalidade da educação que ocorre nos espaços denominados rurais”. Diante dessas respostas, pode-se observar que ficou uma lacuna referente ao assunto para as professoras, que mencionaram brevemente o que entendem acerca da modalidade que atuam em sala de aula.

Questiona-se também, se as professoras possuem formação especializada para trabalharem com a educação do campo. Com isso, a Docente nº 1 diz que não e as demais afirmaram que sim, como mostra o gráfico (01).

Gráfico 01 – Professores com Formação Específica para Trabalhar com Alunos do Campo.



Fonte: Pesquisa direta realizada com 03 participantes.

Como se pode observar, a fala das docentes foram contraditórias uma das outras, fato esse que chama atenção, pois as três docentes fazem o mesmo curso, na mesma sala, licenciam na mesma escola e fazem o mesmo acompanhamento pedagógico. Porém, respondem uma mesma pergunta com respostas contrárias.

Em um questionamento abordado sobre a existência de dificuldades em trabalhar com alunos do campo, a Docente nº 1 afirmou que “não, porque alguns querem aprender”; já a Docente nº 2 relata que “não, procuro manter um contato muito próximo com cada aluno, muito dos que tem problemas familiares e não demonstram suas emoções. uso muitas maneiras para fortalecer a relação professor-aluno”; e a Docente nº 3 diz que “não, pois a educação é um processo que ocorre através de um vínculo de confiança entre o educador e o educando”. Isso mostra que, ensinar aos alunos do campo requer, como já foi dito anteriormente, uma atenção especial, considerando que o meio em que vivem é um ponto principal de preparo das aulas.

As metodologias diferenciadas e utilizadas para trabalharem com esses alunos é primordial para instigar nos mesmos o interesse pelos conteúdos. Por isso, Perrenoud (2002, p.89) afirma que:

A introdução de novos objetivos de aprendizagem e de novas metodologias de ensino não lhes permitirá mais organizar seu ensino em torno de uma sucessão rígida de lições e fichas de trabalho, e sim os obrigará a inventar permanentemente arranjos didáticos e situações de aprendizagem que respondam melhor a heterogeneidade de necessidade de seus alunos.

Tendo em vista essa afirmação, a ampliação dos conhecimentos do professor resultará na qualidade de como será construída as informações para o educando. Partindo desse princípio, o educador precisa estar sempre inovando e buscando novas metodologias e novos aprendizados, como também, pesquisando outras formas de avaliar o aluno, visando uma quebra das metodologias tradicionais.

O uso de jogos e dinâmicas é um elemento importante para essa conquista, visando à substituição de exames rigorosos, por novas formas de analisar a aprendizagem dos estudantes. Com isso, questiona-se cada professora sobre as metodologias utilizadas para trabalhar com os alunos do campo.

A Docente nº 1 relata o “ estudo de campo e pesquisa”; a Docente nº 2 menciona a “roda de conversa, levantamento dos conhecimentos prévios, leitura de livro, utilização de jogos diversos, material dourado, blo lógicos, cantiga de roda, leitura de texto memorizados, listagem, produção de cartaz e brincadeiras”; e a Docente nº 3 afirma que “primeiramente tem que saber diagnosticar o problema do educando e a partir daí buscar metodologias que favoreça o aprendizado do aluno e trabalhar métodos que desenvolva a linha de raciocínio do educando de forma positiva”.

Partindo desse pensamento, foi questionado sobre a disponibilidade de materiais didáticos pedagógicos na escola. A Docente nº 1 diz que há materiais ao afirmar que “sim, livros e jogos”; a Docente nº 2 diz “sim, livros, jogos, cartolina, papel ofício, acervo de livros de literatura infantil, tv, computadores”; e a Docente nº 3 afirma que:

sim, os recursos didáticos nada mais são do que as ferramentas que o professor utilizará durante todo o ano letivo e que servirão para o aprimoramento das atividades e aulas realizadas na escola, como: revistas, livros, televisão, aparelho de som, jogos e computadores.

Nesse sentido, todas as profissionais da educação afirmaram que a escola disponibiliza recursos didáticos pedagógicos, motivo esse para terem aulas bem planejadas utilizando desse material de apoio e aumentando o rendimento educacional das crianças.

Para concluir essa temática, foi questionado se o trabalho pedagógico das mesmas se aproxima das regras exigidas para a EDoC. Com isso, a Docente nº 1 diz que “não, como eu

não conheço a política da educação do campo não tenho como trabalhar com meus alunos de forma adequada”; a Docente nº 2 afirma que “sim, porque procuro trabalhar o que se orienta as diretrizes operacionais para a educação básica do campo, contemplando as diversidades, aspectos social, cultural, políticos, econômicos de gênero, geração e etnia”, e a Docente nº 3 diz “sim, é essencial que o educador busque na sua formação permanente, compreender os princípios que são necessários a prática educacional”.

A partir dessas respostas, pode-se interpretar a atuação das docentes na Escola Clarindo Luís da Silva, situada no campo. Porém, não adotam todos os critérios esperados para tal atuação como está escrito em lei, pois não garante aos discentes uma qualidade no ensino, visando a realidade na qual vivem.

Contudo, não se pode atribuir essa culpa apenas aos professores, pois falta iniciativa das secretarias que devem oferecer formação continuada com especialização em Educação do Campo.

2.3 Desafios para a Atuação Docente Frente à Interdisciplinaridade na Multisserie

As classes multisseriadas, que são salas de aula que comportam vários alunos de diferentes séries com um único professor, constituem uma das características da Educação do Campo e surgem a partir de uma necessidade educacional para a população da área.

A atuação docente nas escolas do campo é função desafiadora, partindo do pressuposto que o município não oferece apoio a partir de formação continuada e material de apoio apropriado para trabalharem com a realidade dos sujeitos do campo. Essa tarefa torna-se ainda mais difícil quando o desafio é trabalhar com turmas multisseriadas, utilizando os recursos disponíveis para construir conhecimento a partir do meio em que os alunos estão inseridos.

Na Escola Clarindo Luís da Silva, os docentes enfrentam esse desafio de atuarem com turmas multisseriadas, tentando desenvolver seu trabalho com os alunos do campo a partir dos conhecimentos e experiência que os mesmos possuem ao longo do período de atuação.

Composta de três professoras contratadas ainda em processo de formação, a escola disponibiliza de três salas de aula, acumulando turmas multisseriadas pelo turno matutino. De maneira que, a Docente nº 1 encontra-se com as turmas do 4º e 5º ano; a Docente nº 2 é

professora das turmas dos anos iniciais de Pré I, Pré II e 1º ano; e a Docente nº 3 leciona para as turmas de 2º e 3º ano, como mostra a imagem (02):

Imagem 02 - Divisão das turmas por Sala.



Fonte: Targino (2016).

Trabalhar em turmas multisseriadas, consiste num enorme desafio para professores que lecionam no campo. Esses profissionais da educação sentem o peso de carregar a responsabilidade de exercer suas práticas docentes dentro de salas de aula com alunos de faixa etária e séries diferentes.

De acordo com o pensamento de Rosa (2008, p. 228):

(...) a classe multisseriada é organizada, na maioria das vezes, pelo número reduzido de alunos para cada série, o que a caracteriza como mais do que uma simples classe. Ela representa um tipo de escola que é oferecida a determinada população e remete diretamente a uma reflexão sobre a concepção de educação com que se pretende trabalhar.

Nesse sentido, cabe ao professor juntamente com uma equipe de apoio, preparar-se para atender a demanda desses alunos, tentando construir o máximo de conhecimento apropriado com a realidade na qual as crianças estão inseridas. Nas classes multisseriadas, o

professor sofre algumas limitações com a dificuldade de atender aos alunos de maneira individual, principalmente as turmas iniciais, pois necessitam de uma atenção diferenciada.

Uma questão abordada para as professoras investigadas, refere-se a presença de um apoio para trabalharem com a multissérie. A Docente nº 1 afirma que “não, trabalhamos da mesma forma que os professores da cidade”; a Docente nº 2 diz que “sim, da coordenação pedagógica, da secretaria e da formação do PNAIC; e a Docente nº 3 aborda que “sim, formação continuada, ou seja, da coordenação pedagógica e formação do PNAIC”.

Houve muitas curiosidades em compreender o que as docentes acham das salas multisseriadas. Dessa maneira, a Docente nº 1 afirma que é “difícil, porque deixa a desejar”; as demais professoras dizem que “as salas multisseriadas trazem uma nova dificuldade para a atividade docente, como trabalhar em uma sala extremamente heterogênea contemplando todos os alunos, independente do nível de conhecimento de cada um”. Isso reafirma o quão é difícil licenciar em uma sala com turmas distintas e com diferentes níveis de dificuldades.

Ao descrever as dificuldades para atuarem com a multissérie, a Docente nº 1 afirma que “sim, dificuldades diferentes”; a Docente nº 2 relata que “sim, dificuldades de realizar atendimento individual aos estudantes e planejar as aulas de três séries iniciais do ensino fundamental para uma mesma turma”; e a Docente nº 3 diz que “sim, na maioria das vezes tem dificuldade de realizar atendimento individual, pois todos chamam juntos a professora”.

A partir da compreensão de que há um apoio no processo de ensino e aprendizagem da escola em estudo, foi questionado como acontece esse apoio e a Docente nº 1 relata que é “através de trabalhos e projetos que ajuda no desenvolvimento dos alunos”; a Docente nº 2 diz que “é um trabalho contínuo com atividades dialógicas, reflexivas e interativas possibilita-nos uma melhora na preparação do professor, em decorrência dissonas possibilidades e nos austeros necessários no processo de ensino-aprendizagem”; e a Docente nº 3 afirma que “ocorre a cada 15 dias para nos auxiliar e ajudar nas práticas pedagógicas para melhorar e atender as necessidades dos educandos”.

O que foi possível perceber a partir dessas respostas é algumas contradições de acordo com a realidade, pois na pergunta sobre o apoio para trabalharem com turmas multisseriadas a Docente nº 1 afirmou não ter apoio, mas, disse posteriormente que acontece através da formação continuada e trabalhando projetos que ajudam no desenvolvimento dos alunos. Com isso, pode-se entender que não existe de fato um conhecimento sobre a área onde estão atuando, pois as respostas se contrapõem à realidade.

Indaga-se como ocorre a formação com as turmas multisseriadas e a Docente nº 1 afirma que “trabalhamos projetos iguais aos professores que trabalham com turmas seriadas,

não há diferença”; a Docente nº 2 aborda que “precisa dar um novo significado a sua profissão e posicionar-se diante de sua atividade docente, enquanto ator e autora de seus anseios e angústias, principalmente de seus saberes, assim é fundamental que se tenha professores capacitados e qualificados para exercerem suas funções”; e a Docente nº 3 diz que “a formação do professor é constante e ir além da formação para atender os educandos com diferentes graus de aprendizagem”.

Com essas respostas, não houve um resultado esperado ao que foi questionado, pois as docentes não disseram como funciona o planejamento com as classes multisseriadas. Pensando-se na aprendizagem dos alunos, pergunta-se como as professoras vêem os conhecimentos adquiridos pelos alunos e a Docente nº 1 afirma que é “sem muito rendimento”; a Docente 2 relata “não vejo a multissérie como multissérie e sim como um supletivo, pois os alunos das séries menores vão aprendendo assuntos das séries maiores, e isso é importante porque acabam aprendendo do ano seguinte”; e a Docente nº 3 diz “vejo como uma prática de ensino que se faz necessário pensar em estratégias que possibilite melhorar a realidade de ensino nas escolas rurais”.

Sem formação, sobre as classes multisseriadas, alguns docentes e coordenadores se sentem desorientados sem saber como proceder à frente das especificidades da Educação do Campo. Assim como, elaborar e desenvolver uma proposta educacional que atenda as necessidades das series/anos que compõem a multissérie. Sem essa preparação, os professores acabam seguindo o modelo urbanocêntrico. Nesse sentido Hage (2009, p.6) afirma que:

Dessa forma, nesse modelo de escola, desde a pré-escola, os estudantes são preparados para os níveis posteriores de ensino e a meta final é a inserção no mercado de trabalho, não importando os demais aspectos necessários a uma formação humana integral.

Seguindo o exemplo dado acima, observa-se que alguns professores adotam um modelo de ensino urbanocêntrico, ocasionado pela falta de preparação para atuarem como merecem os sujeitos do campo. Esse fato é prejudicial à esses sujeitos que passam muitas vezes despercebidos da aprendizagem que precisam, como sendo crianças que nasceram e vivem no/do campo. Hage (2006, p.309) evidencia que:

Identificamos ainda as angústias sentidas pelos professores ao organizar o trabalho pedagógico justamente porque assumem a visão da multissérie enquanto "junção de várias séries ao mesmo tempo e num mesmo espaço", passando a elaborar tantos planos de ensino e estratégias de avaliação da aprendizagem diferenciados quantas forem as séries presentes em sua turma.

Como resultado, os professores se sentem ansiosos ao pretender realizar o trabalho da melhor forma possível e, ao mesmo tempo, perdidos, carecendo de apoio para organizar o tempo escolar, numa situação em que atua em várias séries concomitantemente. Eles também se sentem pressionados pelo fato de as secretarias de educação definirem encaminhamentos padronizados de horário do funcionamento das turmas, de planejamento e listagem de conteúdos, reagindo de forma a utilizar sua experiência docente acumulada e criatividade para organizar o trabalho pedagógico adotando medidas diferenciadas em face das especificidades das turmas.

Nesse sentido, muitos são os desafios para os profissionais na educação de escolas do campo com turmas multisseriadas e na Escola Clarindo Luís da Silva as professoras também enfrentam a dificuldade de morarem distante da área onde a escola está inserida, motivo esse que se torna mais um empecilho para a atuação das mesmas.

3 DESAFIOS DA MULTISSÉRIE FRENTE À POLÍTICA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA ESCOLA CLARINDO LUÍS DA SILVA

Nesse capítulo, há uma abordagem do currículo deslocado da realidade do campo, aos problemas ocorridos pela multissérie na Escola Clarindo Luís da Silva, bem como as aproximações e distanciamentos da organização do trabalho pedagógico frente às necessidades da Educação do Campo. Com isso, tem-se uma discussão acerca dos problemas estruturais e da instabilidade do emprego dos profissionais que atuam no campo com uma infraestrutura precária.

3.1 Do currículo Deslocado da Realidade do Campo às Iniciativas encontradas pela Escola Clarindo Luís da Silva Frente aos Problemas Ocasionalmente pela Multissérie

Para algumas pessoas, a função das escolas no processo de formação pessoal e profissional se trata apenas de ensinar a ler, escrever, formar pessoas para os vestibulares e para o mercado de trabalho. Com isso, fica definido que a escola fornece conhecimentos para os alunos e estes devem ir absorvendo cada conhecimento ao longo dos anos, para que saiam “formados” e aptos para interagirem na sociedade. Contudo, estudos como o de Zabala (2008, p.28), tem uma amplitude maior sobre a importância da escola na formação dos sujeitos. Dessa maneira, aborda-se que:

A capacidade de uma pessoa para se relacionar depende das experiências que vive, e as instituições educacionais são um dos lugares preferenciais, nesta época, para se estabelecer vínculos e relações que condicionam e definem as próprias concepções pessoais sobre si e os demais.

Seguindo esse pensamento, as experiências vividas pelos sujeitos do campo são fatores importantes para a construção de saberes na formação profissional. Ainda neste contexto, torna-se de fundamental importância refletir o papel do educador, tendo em vista, que a partir da sua concepção de mundo o mesmo pode desenvolver atividades que formem cidadãos emancipados, o que requer do mesmo bem mais que trabalhar os conhecimentos disciplinares ou até mesmo interferir negativamente sobre a identidade de um povo.

De acordo com os Cadernos Didáticos sobre Educação do Campo (UFBA, 2010, p. 186-187):

O currículo das escolas do campo deve levar em consideração alguns importantes aspectos que emergem da análise crítica da realidade, que emergem nos inventários sobre o meio onde a escola está inserida, das forças sociais que tencionam o modo de produção da vida no campo. Além do meio educativo geral, das formas de trabalho sociais, das formas educativas e instrucionais, das lutas sociais, das formas de participação e gestão, dos conteúdos, valores, e atitudes, são levadas em conta as bases das ciências e das artes e os métodos específicos, no processo de decisão sobre plano de estudos a serem adotados na escola.

Nesse sentido, o currículo da escola necessita estar de acordo com a realidade na qual a mesma está inserida. Porém, nem sempre se constata isso na escola do campo, instituição essa que requer uma atenção especial, utilizando o lugar de convívio dos educandos como principal metodologia de ensino.

Mas, como a realidade vivenciada nas escolas do campo são diferentes do currículo obrigatório exigido para funcionarem, as professoras da Escola Clarindo Luís da Silva encontram dificuldades para licenciarem, de maneira que não prejudiquem aos alunos. As docentes se desdobram para conseguirem buscar o melhor resultado possível para as crianças, atuando com duas ou três turmas por sala.

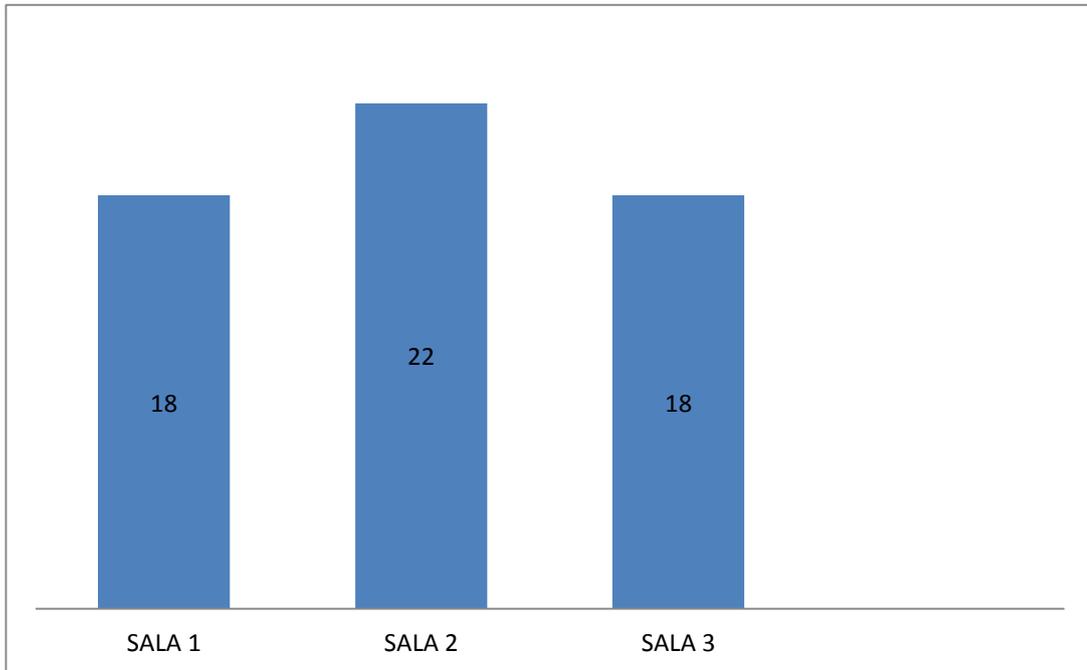
Pensando nessas dificuldades, foi questionado a cada professora como se dá o planejamento das aulas. Com isso, a Docente nº 1 afirma que é “quinzenal”; a Docente nº 2 diz que “é flexível porque alguns imprevistos podem acontecer ao longo do ano letivo e não devem ser ignorados, os assuntos trazidos no dia-a-dia pelos alunos como notícia ou dilema pessoais e familiares também precisam ter um tempo reservado”; e a Docente nº 3 aborda que “o planejamento é realizado com a coordenadora pedagógica para a troca de informações, pois norteia a realização das atividades, tornando-se imprescindível na atividade docente”.

A fala da Docente nº 2 foi muito significativa, pois a mesma colocou como ponto principal os acontecimentos trazidos pelos alunos, de maneira que é essencial para a construção dos saberes dos sujeitos da comunidade, visando assim enriquecer os conhecimentos impostos pela comunidade.

O total de alunos matriculados é muito inferior, comparado com total de outras escolas e esse é o principal motivo para que a escola ainda permaneça com turmas multisseriadas. O ambiente escolar disponibiliza apenas três salas de aula e a Docente nº 1

ministra aula com 18 crianças, a Docente nº 2 ministra aula com 22 alunos e a Docente nº 3 trabalha com 18 alunos; como mostra o gráfico a seguir:

Gráfico 02 - Número de Alunos por Sala de Aula.



Fonte: Pesquisa direta realizada com 03 participantes.

Apesar de esse número ser relativamente pequeno, as dificuldades encontradas para trabalhar com esses alunos se tornam grandes problemas, pois se trata de pessoas com um comportamento e faixa etária de idade diferenciada. Com isso, foi importante compreender a relação escola/alunos/pais/comunidade.

Se tratando da prática pedagógica que se desenvolve no campo, é preciso entender que esse processo de ensino e aprendizagem se constituirá em há várias vivências e experiências na sua diversidade. A educação não se estabelece apenas nos arredores escolares, mas, no contexto familiar, na relação humana, no trabalho e nos atos religiosos.

Durante as observações no período de seis meses, pode-se notar que a escola não dispõe de muitos recursos tecnológicos, por isso as professoras usam apenas o material que possuem para melhorar a aprendizagem das crianças. As imagens (3), (4) e (5) mostram como as salas de aula estão decoradas, a partir dos recursos que a escola oferece.

Imagem 03 - Recursos Disponíveis em Sala de Aula.



Fonte: Targino (2016).

Imagem 04 - Organização da Sala de Aula.



Fonte: Targino (2016).

Imagem 05 - Organização dos Materiais dos Discentes.



Fonte: Targino (2016).

As condições dos trabalhos pedagógicos nas classes multisseriadas, são prejudicadas pela carência de materiais didáticos. Essa carência se reflete também, na atuação docente em sala de aula que é dirigida pelo processo de copiar no quadro e transcrever no caderno, se configurando como único recurso didático.

3.2 Aproximações e Distanciamentos da Organização do Trabalho Pedagógico Frente às Necessidades das Políticas da Educação do Campo

A organização do trabalho pedagógico é visto como mais uma dificuldade apresentada na Educação do Campo, vista sem orientação que atenda as especificidades dos sujeitos do campo. Com isso, a alternativa proposta é seguir os critérios pré-definidos no planejar, praticar e avaliar. Hage (2006, p.3) evidencia que:

Os professores enfrentam dificuldades em realizar o planejamento nas escolas multisseriadas, porque trabalham com muitas séries ao mesmo tempo, envolvendo estudantes de diversas faixas etárias, interesses e níveis

de aprendizagem. A alternativa mais utilizada para solucionar o problema e viabilizar o planejamento numa situação dessa natureza tem sido seguir as indicações do livro didático, sem, contudo, atentar com clareza para as implicações curriculares resultantes dessa atitude, uma vez que esses materiais didáticos impõem a definição de um currículo deslocado da realidade e da cultura das populações do campo da região.

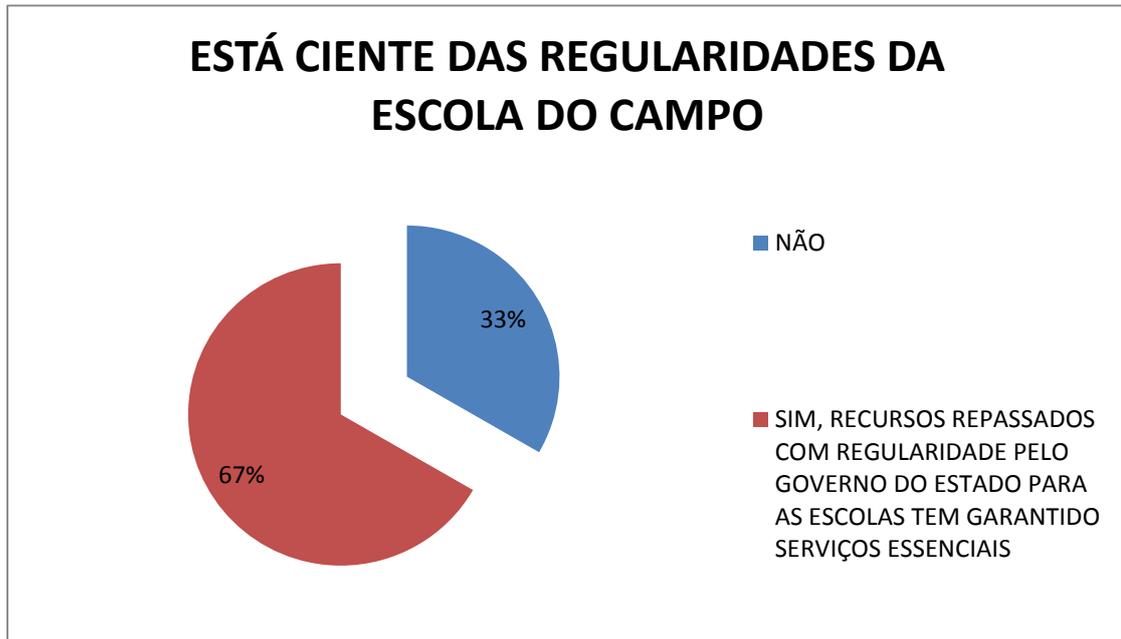
Com base nesse pensamento, foi necessário compreender como as professoras desenvolvem as atividades em sala de aula. Dessa maneira, a Docente nº 1 não respondeu a pergunta; a Docente nº 2 afirma ao dizer que “existe de forma lúdica porque alfabetizar é ir além de ler e escrever, gosto de utilizar os jogos e as brincadeiras quando é possível, porque trabalhar com o tradicional é muito cansativo para os alunos e para o professor”; e a Docente 3 responde que “é de forma lúdica, pois ensinar é muito além dos livros, ou seja, dedicar-se, planejar e pensar em diferentes estratégias e materiais para utilizar nas aulas práticas”.

De acordo com essas falas, pode-se observar que as professoras querem fazer um trabalho diferenciado, no que diz respeito as metodologias. Porém, a realidade vista na escola é bem diferente, tendo em vista que é uma instituição carente de recursos e materiais disponíveis para os educadores utilizarem.

A experiência docente em escolas do campo equivale muito para o ensino e a aprendizagem dos alunos. Por isso, foi questionado se as mesmas sempre trabalharam em escolas do campo. Com isso, a Docente nº 1 disse que “não, já trabalhei na cidade”; a Docente nº 2 afirma que “sim, há mais de oito anos”; e a Docente nº 3 relata que “sim, sempre trabalhou na mesma escola”. Essa vivência docente nesse contexto escolar influencia muito na relação entre a escola e a comunidade local, pois a relação se torna mais próxima e facilita a comunicação entre os membros.

Para a licenciar de acordo com as normas exigidas pela EDoC, é necessário conhecer os parâmetros que promovem a qualidade no ensino. Dessa forma, foi questionado se as professoras estavam cientes da legislação da política pública da Educação do Campo e as docentes responderam, como mostra o gráfico a seguir.

Gráfico 03 – Conscientização das Regularidades da Escola do Campo.



Fonte: Pesquisa direta realizada com 03 participantes.

Com isso, nota-se que as professoras tentam aproximar os conteúdos da disciplina com o ambiente de convívio dos alunos e sua vida social. Contudo, esse planejamento é impedido pela falta de conhecimento e acompanhamento que as mesmas necessitam.

As especificidades dos princípios da Educação do Campo são acrescidas pela natureza legislativa e por meio das Diretrizes Curriculares da Educação (Brasil, 2012). Dessa maneira, destaca-se:

Art. 2º São princípios da educação do campo:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e

V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

A partir dessas normas, é evidente que esses conhecimentos são indispensáveis para a formação e desenvolvimento pedagógico dos educadores durante a atuação no campo. Com isso, falta uma iniciativa da escola com o apoio da secretaria, para buscar esses conhecimentos e garantir educação preparada para as crianças do campo. De acordo com Hage (2005, p.56):

As escolas multisseriadas têm assumido um currículo deslocado das culturas da população do campo, situação que precisa ser superada caso se pretenda enfrentar o fracasso escolar e afirmar as identidades culturais das populações do campo.

Todas essas dificuldades geram grande insatisfação, tanto para os professores quanto para os alunos. O que se percebe são questões relacionadas principalmente à infraestrutura, à carência de material didático e a organização do trabalho pedagógico realizado pelo professor.

3.3 Dos Problemas Estruturais da Sobrecarga de Trabalho e Instabilidade do Emprego às Infraestruturas Precárias

A forma mais adequada para assegurar qualquer cargo profissional é através de concurso público. Porém, nem sempre esse é o caminho percorrido para selecionar os especialistas em cada setor. Ao contrário do que se esperam, muitas funções são escolhidas por meio de contratos temporários. Com isso, esse motivo nem sempre garante a qualidade dos profissionais, prejudicando os membros envolvidos que dependem da formação e conhecimentos do profissional daquela determinada área.

Quando se trata de profissionais para atuarem em comunidades do campo, essa situação tende a piorar, pois geralmente são cargos temporários, onde os sujeitos não exercem a função naquele devido lugar por escolhas, mas, por obrigação. Uma realidade que enfraquece as escolas do campo são os fracos vínculos que os profissionais que atuam no campo possuem com as mesmas.

Na Escola Clarindo Luís da Silva, todos os profissionais são contratados pela Prefeitura Municipal, desde a auxiliar de serviços gerais que exerce função dupla conciliando

como merendeira; o motorista; as professoras e diretora. As três professoras trabalham na escola em estudo, por meio de contratos.

Foi importante refletir acerca da fala de uma investigada, onde a mesma aborda que trabalha na escola do campo porque não há oportunidades na cidade. Essa fala mostra uma perspectiva da forma de ensinar dessa mediadora de conhecimento, que já traz uma frustração de atuar em uma área que não deseja.

Nesse sentido, a escola deve proporcionar a (trans) formação dos educadores das escolas do campo, pois os educadores/as são vítimas de um sistema educacional que desvaloriza o trabalho da docência e, principalmente, assumem muitas vezes um papel que não lhes são cabíveis.

Dessa maneira, os educadores constroem novas vítimas, os educandos das escolas do campo. A iniciativa específica que professores do campo devem adotar diz respeito à articulação, ou seja, a criação e o fortalecimento dos coletivos pedagógicos locais, municipais, estaduais e nacionais; qualificação ou formação escolar para docentes e criação de programas sistemáticos de formação com metodologias pedagógicas alternativas no processo de formação docente.

A estrutura física da escola é outro fator que influencia no desenvolvimento educacional dos professores, pois existem inúmeros desafios que vão desde a infraestrutura; falta de planejamento por parte dos órgãos que gerenciam a educação em cada realidade; desvalorização profissional; ausência de materiais didáticos pedagógicos; a distorção idade/série e outros que permeiam o trabalho docente nessas classes.

As docentes afirmaram por meio de questionário, que a estrutura física da escola é boa, mas, precisa de algumas mudanças. A Docente nº 1 diz que “é ótima, uma escola nova, mas falta ventilador nas salas”; a Docente nº 2 afirma que é “boa, é uma escola com bom espaço, porém merecia ser murada”; e a Docente nº 3 relata que é “boa, necessita de realizar algumas intervenções como murar e mais salas de aula”.

A escola disponibiliza, portanto, de poucos recursos tecnológicos, não possui computadores, a sala de biblioteca está vazia pela falta de material disponível e os professores gastam do próprio salário para impressão de atividades para as crianças. A mesma não apresenta quadra esportiva, nem mesas e cadeiras no pátio de refeições e os alunos lancham sentados no próprio chão da sala.

Com isso, observou-se que não há gela água, nesse sentido os alunos tomam água quente ou alguns levam a água de casa. Os banheiros não podem ser usados para todos os serviços, devido à falta de água e as salas não possuem ventilação. Ou seja, essa falta de

recursos, prejudica o processo de ensino e aprendizagem, gerado pelo desconforto das salas de aula.

A falta de recursos torna-se algo agravante para os professores tornarem as aulas mais dinâmicas, pois se tratando de crianças, é necessário algo que seja chamativo para que as mesmas não percam ou mudem o foco do objetivo pretendido pelo professor.

CONSIDERAÇÕES

O propósito dessa pesquisa foi abordar a realidade da Educação do Campo, bem como a formação e atuação de professoras em classes multisseriadas, com enfoque na Escola Clarindo Luís da Silva, localizada no Sítio Quixeramobim, município de São José de Piranhas-PB. A pesquisa teve como objetivo descrever a situação na qual a escola se encontra como também a atuação docente frente aos desafios encontrados no percorrer da profissão.

Houve uma reflexão a partir da discussão de vários autores acerca da origem da Educação do Campo no Brasil. Com isso, foi possível compreender que a origem se deu a partir de lutas dos movimentos sociais com a intenção de construir um ensino que se relacione com seu modo de vida e com sua cultura.

A partir da realidade dos povos do campo, foi possível constatar que são muitos desafios enfrentados nas salas multisseriadas e que isso afeta no desenvolvimento e aprendizagem das crianças. A partir da aplicação dos questionários, foi possível compreender a formação e atuação das professoras investigadas em sala de aula multisseriada. Considera-se, que as observações realizadas durante um período de seis meses e as falas das envolvidas na pesquisa, trouxeram informações significativas sobre a escola do campo e seu contexto educacional.

Com isso, identifica-se que o principal problema ocorrido na atuação das professoras, se dá pela falta de conhecimento no que diz respeito à política da Educação do Campo e pela ausência de formação continuada para melhorar a atuação das mesmas, pensando sempre na aprendizagem dos alunos.

Espera-se, que esta pesquisa possa contribuir de maneira significativa com o desenvolvimento de outras pesquisas voltadas para o campo, principalmente para a atuação de professores em turmas multisseriadas. Os estudantes de graduação vindos de escolas do campo que têm o privilégio de estudar e ter acesso à faculdade, não devem deixar a história de vida e formação serem mudadas.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **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.

BISPO, Cláudia Luiz de Souza. **A educação escolar, o ensino de geografia e os aspectos socioculturais da população do campo**. Espaço em Revista. v.10, n1, p. 82-106, 2008.

BRASIL. **Educação do Campo: marcos normativos**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. Brasília, 2012.

CAVALCANTI, Lana de S. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CHAUI, M. **A Sociedade Democrática** In, MOLINA, M.C; TOURINHO,F.C; SOUZA JÚNIOR, J.G. Introdução Crítica ao Direito Agrário. Brasília. Ed. UnB;IOESP. 2003.

CIDADE BRASIL. 2016. **Município de São José de Piranhas**. Disponível em: <<http://www.cidade-brasil.com.br/municipio-são-josé-de-piranhas.html>> Acesso em: 23 fev. 2017.

Educação do campo: campo-políticas – educação/ Bernardo Mançano Fernandes... [et al]; organizadora, Clarice Aparecida dos Santos. –Brasília: Incra; MDA, 2008, 109p. ; 19cm-(NEAD;10).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática pedagógica**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

LESANN, Janine. **Geografia no ensino fundamental I / Janine Lesann**.–Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2009.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. **A multissérie em pauta: para transgredir o paradigma seriado nas escolas do campo**. I Encontro de Profissionais de Classes Multisseriadas das Escolas do Campo da Bahia. Salvador, 2009.

HAGE, Salomão Muffarej. **Movimentos sociais do campo e afirmação do direito à educação: pautando o debate sobre as escolas multisseriadas na Amazônia paraense**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 87, n. 217, p. 302-312, set./dez. 2006.

HAGE, Salomão Mufarrej (Org.) – **Educação do campo na Amazônia paraense: Retratos de realidades de escolas Multisseriadas no Pará**. Gráfica e Editora Gutenberg Ltda, Belém: 2005.

OLIVEIRA, Livia de. **Estudo metodológico e cognitivo do mapa**. Tese de livre-docência. Rio Claro: IGGE/ UNESP, 1997.

PERRENOUD, Philippe; TRULER, Monica Gather; MACEDO, Lino de; MACHADO, José Nilson; ALLSSANDRINE, Cristina Dias. **As competências para ensinar no século XXI: a informação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmedd Editora, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência** – 7, Ed- São Paulo: Cortez, 2012.

PONTUSCHKA, Nidia Nacib. PAGANELLI, Tomoko Iyda. CACETE, Núria Hanglei. **A Geografia como ciência da sociedade e da natureza**. In: __ Para ensinar e aprender Geografia. 3ª ed. São Paulo, Cortez, 2009.p 37-56.

SILVA, Ilsen Chaves da. **Escolas multisseriadas: quando o problema é a solução**. Lages, 2007. Dissertação (Mestrado Acadêmico). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense.

REIS, Maria Izabel Alves dos – **As Reformas educacionais brasileiras e suas implicações para a escola e o trabalho docente: Breves reflexões sobre o trabalho docente nas escolas do campo**. Disponível em: <http://www.ead.ifpa.edu.br>. Acessado em: 10/03/2017.

RIBEIRO, Ana Carolina. **O computador como uma ferramenta para auxiliar na aprendizagem: a visão de alunos e professores**. Monografia de graduação. Porto Alegre: UFRGS, 2010. Disponível em: <http://WWW.nuted.ufrgs.br/wordpress/wp-content/uploads/2011/04/TCC-Ana-Carolina.pdf>.

STÉDILE, João Pedro. **A questão agrária no Brasil**. São Paulo: Atual, 1997. (Espaço e debate).

ROSA, Ana Cristina Silva. **Educação de Jovens e Adultos: o desafio das classes multisseriadas**. São Paulo: Umesp, 2003. Dissertação de mestrado.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE

APÊNDICE A
Questionário aplicado as Professoras

1. Nome _____

2. Formação _____

3. Ano de formação _____

4. Atua como docente há quanto tempo?

() um ano

() dois anos

() tres anos

() quatro anos

() mais de quatro anos

5. Você mora na mesma comunidade em que esta inserida a escola?

() sim

() não

Especificar _____

6. O que você acha da infra-estrutura da escola?

() ótima () boa () regular () ruim

Explicar _____

7. Quais séries você ministra? _____

8. Qual o total de alunos existentes na sua sala de aula? _____

9. Qual a faixa etária dos seus alunos? _____

10. Como acontece o trajeto dos alunos de casa para a escola? _____

11. Sempre trabalhou em escola do campo?

() sim

() não

Especificar _____

12. Há quantos anos trabalha com multissérie?

Especificar _____

13. Recebe algum apoio para trabalhar com multissérie?

sim

não

Especificar _____

14. O que você entende por escola do campo?

15. Tem alguma formação especializada para trabalhar com alunos do campo?

sim

não

16. Especifique o que você acha da multissérie.

17. Há dificuldades de trabalhar com multissérie?

sim

não

Quais _____

18. Há dificuldades de trabalhar com alunos do campo

sim

não

Quais _____

19. Como aconteceu a escolha do livro didático? _____

20. A escola disponibiliza de materiais didáticos pedagógicos

sim

não

Explique _____

21. Qual a sua relação com os demais membros da escola

() ótima () boa () regular () ruim

22. Qual a sua relação com os alunos
() ótima () boa () regular () ruim
23. Qual a sua relação com os pais dos alunos
() ótima () boa () regular () ruim
24. Qual a sua relação com os membros da comunidade local
() ótima () boa () regular () ruim
25. Você está ciente das regularidades da escola do campo?
() sim () não

Explicar _____

26. Quais metodologias você utiliza para trabalhar com os alunos do campo? _____

27. O planejamento de suas aulas acontecem de que modo? _____

28. Conhece a política da educação do campo?
() sim () não

Explicar _____

29. Seu trabalho pedagógico se aproxima da educação do campo? explique
() sim () não

30. Como ocorre a formação continuada? _____

31. Como ocorre a formação com a multissérie? _____

32. Como acontece a sua atuação com a multissérie? _____

33. Por que a escola tem multissérie? _____

34. Como você vê o aprendizado dos alunos na sala multisseriada? _____

35. Como tem sido sua experiência na multissérie? _____

36. O que você acha da multissérie? _____

37. Você prefere trabalhar com multisserie? sim não por quê? _____

38. Como você desenvolve as atividades de multisserie? _____

OBRIGADA!