



Universidade Federal do
Recôncavo da Bahia

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

DANIELA DE JESUS SANTOS

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM CLASSES MULTISSERIADAS:
CONSTRUINDO POSSIBILIDADES**

**AMARGOSA/BA
2019**

DANIELA DE JESUS SANTOS

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM CLASSES MULTISSERIADAS:
CONSTRUINDO POSSIBILIDADES**

Monografia apresentada ao Colegiado da Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia no Centro de Formação de Professores, como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof^a Dr. Terciana Vidal Moura.

**AMARGOSA/BA
2019**

DANIELA DE JESUS SANTOS

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM CLASSES MULTISSERIADAS: CONSTRUINDO
POSSIBILIDADES**

Aprovada pelos membros da Banca Examinadora foi aceita por esta Instituição de Ensino Superior como Trabalho de Conclusão de Curso no nível de graduação, como requisito para obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Aprovada em Amargosa, ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Terciana Vidal Moura (Orientadora)

Doutora em Ciências da Educação

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB

Fernando Henrique Tisque dos Santos

Doutor em Educação

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB

Gilsélia Macedo Cardoso Freitas

Doutora em Educação

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB

FICHA CATALOGRÁFICA:

A large, empty rectangular box with a thin black border, occupying the central portion of the page. It is intended for a catalog card.

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ter sido meu sustento durante todos esses anos, obrigada Senhor por mais uma benção; a minha mãe exemplo de mulher, de mãe, amiga obrigada por nunca desistir de mim, e sempre me incentivar e por ser a melhor mãe do mundo.

AGRADECIMENTOS

Gratidão, palavra que resume este momento, gratidão a Deus pelo dom da vida. Obrigada senhor por tua mão ter me guiado até aqui, por ter me dado forças e mesmo diante das dificuldades tu não permitistes que eu desistisse e sei que permanecerá me guiando em outras conquistas, se não fosse teu amor e tua bondade não teria fechado este ciclo. Nesse momento não tenho palavras para expressar minha gratidão, muito obrigada ainda não é suficiente para o tamanho dela.

Agradeço a minha Mãe Vitalina, minha guerreira a quem dedico este trabalho, obrigada pelo incentivo e dedicação durante todos esses anos, por sempre se preocupar comigo, pelo cuidado, pela atenção, enfim, pela vida.

Ao meu Pai Roque, pelo incentivo e apoio que foram constantes nesse processo, por sua disponibilidade, por inúmeras vezes me trazer em seu fusquinha para que eu não chegasse atrasada na aula, obrigada por todo apoio e dedicação.

A minha irmã Eliane pelo companheirismo, amizade, incentivo e por também cuidar de mim, foram quatro anos morando juntas o que contribuiu ainda mais para fortalecer nosso laço afetivo de irmãs, em que aprendemos a cuidar e defender uma a outra, saiba que pode contar comigo sempre.

Ao Meu Noivo Joilson (Kinho), muito obrigada pela compreensão e paciência durante esses anos, não foram fáceis, mas superamos a distância e a saudade, obrigada pelas palavras e elogios que eram incessáveis, obrigada por sempre cuidar de mim, e querer me ver sempre bem.

A minha vó Maria minha segunda mãe exemplo de mulher guerreira, obrigada vó por ter contribuído de maneira significativa no processo formativo, você uma das pessoas que mais me ajudou, não sei se teria conseguido sem você, te amo, Maria.

Gostaria de agradecer de forma especial a toda a minha família, tias, tios, primos e primas, meus sogros, cunhados que se fizeram presente nesse processo com palavras de incentivo, o meu muito obrigada a todos vocês.

Agradeço as minhas companheiras de curso Michelle Neres, Rosiane Souza, Manuela Costa, Helley Daiane, Nilda Lomanto e Lenna Azevedo, que percorrem comigo essa caminhada a ajuda de vocês contribuiu muito para a minha permanência no curso, e concretização desse trabalho, agradeço a todas infinitamente. De forma especial agradecer a Daiana Andrade, que nesses últimos meses foi muito especial na escrita deste trabalho, obrigada Dai, pelas trocas que me fizeram perceber a pessoa maravilhosa que és, Deus te

abençoe. Agradecer de forma muito especial a minha turma 2014.1 na qual construímos muitas aprendizagens que serão levadas para a vida.

Agradeço a Terciana Vidal Moura, obrigada pelas orientações, pela paciência na escrita desta monografia, pela contribuição de seus conhecimentos, que com seu jeito encantador de ser tornou a escrita deste trabalho mais leve, obrigada pelo compromisso e dedicação.

Aos meus professores da educação básica que contribuíram com o meu processo de escolarização, sendo meus alicerces para chegar até aqui. Bem como, aos professores da graduação pelos conhecimentos e ensinamentos passados.

A banca examinadora, pela disponibilidade de aceitar avaliar e contribuir para a finalização e concretização deste trabalho.

Enfim, muito obrigada a todos vocês!

“Onde quer que haja mulheres e homens, há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender” Paulo Freire

SANTOS, Daniela de Jesus. **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM CLASSES MULTISSERIADAS: CONSTRUINDO POSSIBILIDADES** . Orientadora: Terciana Vidal Moura. Amargosa, 2019. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

RESUMO: O presente trabalho propõe-se a analisar as práticas pedagógicas utilizadas em uma Classe Multisseriada visando superar os desafios postos a essa modalidade de ensino, buscando compreender quais são as possibilidades pedagógicas construídas nesse contexto, tendo como lócus de pesquisa uma escola situada na zona rural do Município de Amargosa-Bahia. A problemática que move esta pesquisa está pautada na seguinte questão: Que práticas pedagógicas os professores que atuam em classes Multisseridas constroem para superar os desafios da docência nesse contexto? Para tanto, está ancorado em teóricos como Santos e Moura (2010, 2012), Hage (2004, 2005, 2010, 2011), Santos (2014), Arroyo (2010), Rodrigues (2007), Veiga (1995), dentre outros pesquisadores que se dedicam a compreender sobre a temática. A presente pesquisa se fez na abordagem qualitativa, sendo usada para o desenvolvimento deste trabalho a pesquisa de campo. Para ampliação deste trabalho e para a coleta de dados, usou-se como ferramentas a entrevista semiestruturada, observação e análise documental. Em busca de compreender acerca da temática, a entrevista foi direcionada a um professor atuante nesta modalidade de ensino. A partir das análises de dados notou-se que mesmo diante dos desafios e dificuldades vem sendo construídas práticas exitosas dentro desse contexto. Deste modo observou-se que o docente tem se atentado para um planejamento diferenciado, buscando realizar o trabalho pedagógico levando em conta as especificidades dos educandos, trabalhando de forma contextualizada, buscando romper com o paradigma seriado. Diante disso notou-se que os agrupamentos, bem como o uso das sequências didáticas têm facilitado à prática docente em sala de aula possibilitando a otimização do tempo em sala, sendo um dos desafios abordados pelo docente.

Palavras-chave: Classes Multisseriadas; desafios; práticas pedagógicas; práticas exitosas; especificidades.

SANTOS, Daniela de Jesus. **PEDAGOGICAL PRACTICES IN MULTISSERIATED CLASSES: BUILDING POSSIBILITIES.** Advisor: Terciana Vidal Moura. Amargosa, 2019. Monograph (Graduation in Pedagogy) - Federal University of the Recôncavo of Bahia.

ABSTRACT

The present work proposes to analyze the pedagogical practices used in a Multiserial Class in order to overcome the challenges posed to this modality of education, seeking to understand what are the pedagogical possibilities built in this context, having as a research locus a school located in the Rural Area of the Municipality of Amargosa-Bahia. The problem that moves this research is based on the following question: What pedagogical practices do the teachers who work in Multisserida classes build to overcome the challenges of teaching in this context? To do so, it is anchored in theorists such as Santos and Moura (2010, 2012), Hage (2004, 2005, 2010, 2011), Santos (2014), Arroyo (2010), Rodrigues (2007), Veiga researchers who are dedicated to understanding the subject. The present research was done in the qualitative approach, being used for the development of this work field research. In order to expand this work and to collect data, the semi-structured interview, observation and documentary analysis were used as tools. In order to understand the subject, the interview was directed to a teacher who is active in this teaching modality. From the analysis of data it was noticed that even in the face of challenges and difficulties, successful practices have been built within this context. In this way it was observed that the teacher has been attacked for a different planning, seeking to carry out the pedagogical work taking into account the specificities of the students, working in a contextualized way, seeking to break with the serial paradigm. It was observed that the clusters as well as the use of the teaching sequences have facilitated the teaching practice in the classroom allowing the optimization of the time in the classroom, being one of the challenges addressed by the teacher.

Key words: Multiseries Classes; challenges; pedagogical practices; successful practices; specificities.

LISTA DE SIGLAS

CFP- Centro de Formação de Professores

MEC- Ministério da Educação

PNAIC- Pacto Nacional pela Alfabetização na idade certa

PIBID- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PPP- Projeto Político Pedagógico

TCC- Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TAP – Termo de Autorização da pesquisa

SME – Secretaria Municipal de Educação

UFRB- Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

RCNEI- Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1. PROCESSO HISTORICO DAS CLASSES MULTISSERIADAS NO BRASIL	16
1.1 Do contexto histórico aos dias atuais	16
1.2 Desafios a serem superados no contexto da Multissérie	17
2 PRÁTICAS PEDAGOGICAS EM CLASSES MULTISSERIADAS: Limites e possibilidades	32
3 PERCURSO METODOLOGICO	32
3.1 A atividade da pesquisa	33
3.2 Sobre a metodologia.....	33
3.3 Abordagem metodológica da pesquisa.....	36
3.4 A pesquisa bibliográfica como procedimento de pesquisa	36
3.5 Técnicas da pesquisa	40
3.6 Campo da pesquisa.....	41
3.7 Sujeitos da pesquisa.....	42
3.8 Análise de dados e interpretação de dados.....	42
4 A MULTISSERIE EM FOCO: ANÁLISES E REFLEXÕES DE UMA PRÁTICA DOCENTE.....	44
4.1 Conhecendo o contexto na multissérie: a escola e a comunidade.....	44
4.2 A importância da formação do professor na multissérie	50
4.3 A multissérie e o trabalho com a heterogeneidade	52
4.4 O planejamento pedagógico na multissérie.....	55
4.5 A prática pedagógica na multissérie: desafios e possibilidades	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS.....	68
APÊNDICES	73

INTRODUÇÃO

O presente trabalho monográfico propõe-se pesquisar as práticas pedagógicas desenvolvidas em uma classe Multisseriada, buscando refletir acerca da construção de possibilidades para superar os desafios postos a essa modalidade de ensino, apresentando metodologias e estratégias que norteiam as práticas construídas pelo docente.

As Classes Multisseriadas no Brasil se constituem a partir de um longo período de lutas e conquistas, começando no período da colonização no ano de 1827, por meio da lei geral as classes multisseriadas foram criadas, oficialmente pelo governo imperial, ele determinava que “em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverá as escolas de primeiras letras que forem necessárias” (MOURA; SANTOS 2010, p.41).

Diante disso, até os dias atuais temos um grande número de classes Multisseriadas, em sua maioria localizadas no campo do nordeste brasileiro, Santos (2014) apresenta que segundo o senso escolar de 2013 haviam 88.261 turmas no Brasil um número significativo de turmas multissérie, “os estados da Bahia, Maranhão e Pará são os que reúnem maior número de classes com este tipo de organização, respectivamente com 16.549, 11.023 e 10.026 turmas multisseriadas” (SANTOS; MOURA, 2012, p. 70).

Nesta perspectiva Hage (2011) define as Classes Multisseriadas como aquelas que reúnem estudantes de várias séries, tendo na maioria das vezes um único professor responsável pela turma, que desenvolve outras funções além da docência. Partindo desse pressuposto é perceptível que essa modalidade de ensino nos apresenta algumas especificidades, o que nos leva a pensar sobre as implicações da prática docente, bem como, dos órgãos responsáveis: secretaria de educação, direção das escolas tendo em vista a busca e concretização de e para que possa ter práticas “diferenciadas”, atentando-se ao fazer pedagógico no planejamento de cada aula, visando um ensino que converse com a realidade dos educandos a fim de alcançar uma aprendizagem significativa dos conhecimentos que são necessários para que eles levem para além dos muros da escola, fazendo uso desses conhecimentos em suas práticas sociais .

Mesmo com os avanços e mudanças já conquistados pela multissérie, ainda estão presentes muitos preconceitos, estereótipos e muitos desafios nessa modalidade de ensino, o que tem contribuído, para um discurso de fracasso e precarização da mesma.

A escolha por estudar sobre as práticas pedagógicas em classes Multisseriadas se deu pelo fato de eu ser oriunda da Classe Multisseriada desde a educação Infantil até a antiga

quarta Série, por ser residente do campo, filha de pequenos agricultores, e pelo meu processo de escolarização, sempre estudei na zona rural, inclusive o fundamental II, na Escola Municipal Livino Ferrari localizada na comunidade do alto da lagoinha zona rural de Ubaíra - Bahia, e um dos meus anseios em pesquisar esse tema foi por sempre ouvir discursos negativos sobre a Multissérie que me deixavam triste e pensativa. Diante disso, mesmo sabendo das dificuldades enfrentadas pelos professores que atuam nessa modalidade de ensino, muitas práticas exitosas foram e são construídas, pautadas no processo de ensino aprendizagem, sendo bem sucedidas nesse contexto, porém não são apresentadas.

Durante minha trajetória acadêmica no curso de Licenciatura em Pedagogia, no Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), estudar o componente Optativo Educação do Campo, me fez refletir sobre alguns questionamentos importantes, a respeito do ensino que na maioria das vezes é ofertado as comunidades rurais e campesinas, porém mesmo com esse componente, notei que a Multissérie era pouco discutida no curso, e quando discutida eram postos, os desafios, as dificuldades, os fracassos, momentos em que eram apresentados os discursos negativos, e por muitas vezes tendo o debate silenciado por falta de formação até mesmo por parte dos professores, silenciando assim um debate de extrema importância para a formação enquanto estudante do curso de pedagogia, uma vez que a multissérie é um dos campos de atuação do Pedagogo. Nesta Perspectiva Moura e Santos (2010) nos remete a refletir uma questão muito importante que é a formação docente, na qual afirmam a importância do processo formativo do sujeito como algo indispensável para um bom desenvolvimento de sua prática em sala de aula.

Diante das motivações apresentadas o problema central da pesquisa é: que práticas pedagógicas os professores que atuam em classes Multisseriadas constroem para superar os desafios da docência nesse contexto. Para atender a problemática foi delimitado o seguinte objetivo geral: Analisar as práticas pedagógicas que os professores que atuam em classe multisseriada constroem para superar os desafios da docência nesse contexto. Para tanto, delimitamos o objetivo geral em três específicos que compreende: I) Conhecer as especificidades dos discentes no contexto dessas classes; II) Analisar as metodologias e práticas educativas desenvolvidas por professores nessas Classes; III) Investigar quais as possibilidades e potencialidades das práticas pedagógicas construídas pelos professores afinadas ao contexto e singularidades das Classes Multisséries. Esta pesquisa se caracteriza como uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa. Para a coleta de dados utilizou-se como instrumentos, a entrevista, a observação e a análise documental.

A pesquisa de campo foi realizada na zona rural de Amargos - Bahia, com um professor da rede municipal de ensino. Esta monografia está estruturada em quatro capítulos além da introdução. O primeiro capítulo apresenta uma breve contextualização da classes multisseriada, apresentando o processo histórico das mesmas, apontando também para os desafios postos a essa modalidade de ensino. No segundo capítulo traz o conceito de Prática pedagógica, assinalando a importância da transgressão do modelo seriado, que a escola do campo vem seguindo, apresentando algumas possibilidades pedagógicas que devem ser adotadas para romper com esse modelo. O terceiro capítulo expõe os percursos metodológicos da pesquisa, apresentando uma contextualização do local onde a mesma ocorreu, caracterizando o sujeito da pesquisa, apresentando assim os métodos escolhidos para a coleta dos dados. No quarto capítulo intitulado “a multissérie em foco: análises e reflexões de uma prática docente” são apresentadas as análises feitas acerca do contexto pesquisado. E por fim, são apresentadas as considerações finais, sistematizadas a partir das análises de dados.

Para embasar as discussões, utilizamos como aporte teórico os estudos de Santos e Moura (2010, 2012), Hage (2004, 2005, 2010, 2011), Santos (2014), Arroyo (2010), Rodrigues (2007), Veiga (1995), entre outros.

Sendo assim, espera-se que esta pesquisa possibilite reflexões para pensar a multissérie, enquanto direito, buscando a emancipação dos sujeitos, e a superação da visão errônea que se tem desse contexto, vindo a contribuir no aperfeiçoamento de práticas pedagógicas de professores que atuam nessa modalidade de ensino.

1. PROCESSO HISTORICO DAS CLASSES MULTISSERIADAS NO BRASIL

Neste capítulo, discorreremos sobre o processo histórico das Classes Multisseriadas, contextualizando alguns marcos importantes na constituição dessa modalidade de ensino, bem como apresentar os desafios sofridos nesse contexto, que vai desde questões de infraestrutura a precarização do trabalho docente ressaltado pela falta da elaboração de um projeto educacional levando em conta as especificidades da Multissérie e dos sujeitos que a compõe.

1.1 Do contexto histórico aos dias atuais

O surgimento das classes multisseriadas no Brasil está associado ao período de expulsão dos jesuítas e da emergência da política educacional instituída no período pombalino, pois com após a expulsão dos religiosos o Estado decidiu criar as aulas régias que como afirma Locks, Almeida e Pacheco.

Essas aulas limitavam-se às primeiras letras (latim, grego, filosofia, geografia, gramática, retórica, matemática) e eram organizadas em espaços físicos oportunizados pelos professores em uma sala de sua casa ou numa sacristia, que após efetivarem a matrícula e o funcionamento da “escola”, recebiam o pagamento mensal oriundo de um imposto chamado “Subsídio Literário”, criado com esta finalidade (XAVIER, 1994, p. 57 apud LOCKS; ALMEIDA; PACHECO).

Nesta perspectiva os autores apresentam um pouco de como eram ministradas as aulas régias, essas aulas eram ofertadas em vários lugares, por pessoas consideradas adequadas ao ofício de ensinar, em que reuniam crianças, na expectativa de aprender a ler, a escrever e a contar, onde outros elementos não eram levados em conta nesse processo.

Em 15 de outubro de 1827 o governo imperial criou as “Escolas de Primeiras Letras” com o objetivo que em todos os povoados houvesse acesso ao saber. Os artigos da referida Lei determinavam:

Art. 1º Em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverão as classes de primeiras letras que forem necessárias;

Art.4º As escolas serão de ensino mútuo nas capitais das províncias; e também nas cidades, vilas e lugares populosos, em que for possível estabelecerem-se. (SAVIANI 2008 apud LOCKS; ALMEIDA; PACHECO).

Com essa lei buscava garantir que a população pudesse ter acesso ao conhecimento. Diante disso, os autores Locks, Almeida e Pacheco, apresentam que mesmo com a falta de referências sobre as Classes Multisseriadas, as poucas que existem apontam que essas classes surgiram no período em que o ensino das primeiras letras era difundido de fazenda em fazenda por professores itinerantes ou por alguém que a comunidade julgasse capaz de ensinar a outros. Diante disso também eram reunidas crianças de diferentes níveis, independente da faixa etária em pequenas vilas e povoados, num mesmo ambiente e com um único professor.

Outro fator muito importante para o processo histórico da Multissérie foram os grupos escolares no período da República e mais fortemente da década de vinte que se difundiram aos poucos e se popularizaram, ganhando espaço, esses grupos eram organizados no formato seriado, por idade e por nível de domínio de aprendizagens, essas aulas eram ministradas nas vilas e povoados, e na zona rural que mesmo tendo as instituições, esses permaneceram funcionando nas mesmas isoladas, multisseriadas, com o objetivo de atender aos problemas de ordem demográfica em localidades com menor densidade populacional, nas quais vem ocorrendo até hoje. As aulas eram oferecidas nas casas dos próprios professores, em seguida foi aproveitado um prédio ocupado pelos Jesuítas anteriormente, o qual foi utilizado para serem ministradas as aulas. (MOURA; SANTOS, 2010).

Nesta perspectiva Moura e Santos afirmam, que os grupos escolares foram um marco importante no processo da modernização da educação nacional, introduzida no Brasil no século XX. Os mesmos são responsáveis pela propagação do modelo educacional seriado, constituindo assim uma fragmentação no processo de ensino bem como a racionalização do trabalho pedagógico, que com o passar do tempo foram se popularizando pelo interior do país por meio de ações dos governos estaduais. (SANTOS; MOURA, 2010).

Apesar das tentativas de modernização da escolarização no campo, as escolas multisseriadas resistiram e resistem ao tempo. Em virtude da baixa densidade demográfica no campo brasileiro e da distância a ser percorrida por muitos estudantes para ter acesso ao ensino, a organização escolar sob configuração multisseriada resistiu como forma de atender a oferta da população infanto-juvenil no campo.

1.2 Desafios a serem superados no contexto da Multissérie

Na maioria dos municípios brasileiros as classes multisseriadas estão localizadas nos espaços rurais, que em grande parte dos casos não recebem um atendimento adequado, de qualidade como deveria ser feito por parte dos órgãos responsáveis e pelas políticas públicas. Muitas comunidades rurais não tem saneamento básico, posto de saúde, não tem oportunidades de trabalho, e se tratando das escolas, muitas vezes a infraestrutura não é boa, várias dessas escolas não tem gestores, o professor é responsável por desempenhar mais de uma função, os materiais pedagógicos, merenda, materiais de limpeza ficam na secretaria de educação, tendo que ser solicitados com antecedência para que possam chegar até o estabelecimento educacional. Esses e outros muitos fatores tem contribuído para a precariedade das escolas Multissérie. Hage (2011) afirma que:

[...] Enfim, são muitos os fatores que evidenciam as condições existenciais inadequadas dessas escolas, que não estimulam os professores e os estudantes a nelas permanecerem ou sentirem orgulho de estudar em sua própria comunidade, fortalecendo ainda mais o estigma da escolarização empobrecida e abandonada que tem sido ofertada no meio rural e forçando as populações do campo a se deslocarem para estudar na cidade, como solução para essa problemática. (HAGE, 2011, p. 99)

A falta de condições de trabalho é um fator que interfere diretamente na prática docente, permitindo que professores e estudantes não se sintam “motivados” a permanecerem naquele contexto. Neste interim, Hage (2011) aborda que um único professor atua com diferentes series, desde a pré-escola aos anos iniciais do ensino fundamental em uma mesma turma, na maioria das vezes causa uma sobrecarga ao docente, que se vê na obrigação de desempenhar outras funções além da docência, tais como confecção e distribuição da merenda, limpeza da escola, efetivação de matrícula, dentre outros papeis que não diz respeito a profissão docente. Sem contar que a maioria dos professores, que atuam nessa modalidade de ensino são temporários, permitindo que tal condição seja alvo de pressões políticas e de empresários locais, por esses terem grande influência sobre as secretarias de educação, os professores acabam sendo submetidos a uma grande rotatividade, mudando frequentemente de escola, ou região devido à instabilidade no emprego. (HAGGE 2011).

Como o autor afirma, ainda são presentes em algumas localidades esse processo de precarização e sobrecarga de trabalho dos professores, por terem que desempenhar mais de uma função, o que acaba afetando no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula e o fazer pedagógico do professor que atua nesse contexto. Hage (2011) pontua que muitos professores atuantes em classes multisseriadas têm muita dificuldade para desenvolver e

organizar o seu trabalho pedagógico, pois em sua maioria não estão preparados para trabalhar com a heterogeneidade em sala de aula, e que por uma falta de compreensão acabam desenvolvendo um trabalho pedagógico pautado na seriação. Outro fator que tem contribuído para dificultar o trabalho pedagógico na multissérie é o currículo, por ser deslocado da realidade do campo e não atender as singularidades da multissérie. Quanto a esse aspecto, Hage (2011) aponta que:

Como consequência, o conjunto de crenças, valores, símbolos e conhecimentos das populações do campo e seus padrões de referência e sociabilidade, que são construídos e reconstruídos nas relações sociais, no trabalho e nas redes de convivência de que participam, não são incorporados nas ações educativas das escolas multisseriadas. Isso contribui para o fracasso escolar das populações do campo, pois reforça uma compreensão universalizante de currículo, orientada por uma perspectiva homogeneizadora, que sobrevaloriza uma concepção urbanocêntrica de vida e de desenvolvimento e desvaloriza os saberes, os modos de vida, os valores e as concepções das populações do campo, diminuindo sua autoestima e descaracterizando suas identidades. (HAGE, 2011 p.101)

Por isso a necessidade da construção de um currículo onde os sujeitos do campo possam ser representados, e valorizados como sujeitos históricos e de direitos. Nesta perspectiva Figueira e Lima (2011) apresentam que o Estado deve dar uma atenção maior para essa questão, pois, a educação no campo se constitui no campo do direito, e é de direito que a população rural possa ter condições e não apenas acesso a uma educação, mais um acesso de qualidade que valorize a cultura da população campesina, pois como afirma Ferreira (2014, p.53) “É preciso respeitar as distinções entre o urbano e o rural, refletindo que entre os dois existe uma diversidade de coisas que os diferenciam e que lhes são peculiares”. E, quanto à realidade específica da multissérie, a escola deve trabalhar partindo da realidade de seus alunos, para que se sintam parte da história, valorizados como sujeitos do processo. Como afirma Ferreira (2014):

Especificamente no que tange à escola rural, é cabível afirmar que tem identidade própria, onde interações sociais entre os sujeitos são estabelecidas no meio e no contato com os outros. Nesse espaço onde a escola está inserida, cada indivíduo constrói sua concepção de mundo, por isso deve ser condizente com essa realidade, pois o contexto é produzido a partir dos referenciais da cultura que o indivíduo possui. (FERREIRA, 2014, p. 54)

E para que de fato isso aconteça é necessário que além de boas condições de trabalho, os professores tenham uma formação “diferenciada” para atuar com esses sujeitos, com suas culturas, com a diversidade que irá encontrar, dando-lhes condições e possibilidades para que a partir de sua realidade possam tomar suas decisões e fazendo suas escolhas a partir do seu contexto, de sua realidade.

A formação docente também é um ponto a ser discutido no processo de precarização do ensino, pois muitas vezes os professores que atuam no campo são profissionais contratados, e em sua maioria não passaram por nenhum processo formativo para atuarem na multisseriada, como pontuam Figueira e Lima (2011) trazendo uma importante reflexão, por apontarem que a maioria dos professores que lecionam nas escolas do campo não recebem formação adequada para lidarem com as particularidades de cada contexto, sendo que muitos tem dificuldades de se inserirem em um processo formativo devido a questões geográficas, por esse motivo, para a maioria a formação inicial em nível superior ainda é um sonho a ser conquistado, aos que já têm, é privilégio por conseguir lidar com os desafios da realidade que os rodeiam.

Nesse sentido, Moura (2018) aponta que os docentes que ensinam em classes multisseriadas tem influência de políticas distintas, na qual são submetidos aos processos de regulação educacional e gestão do trabalho pedagógico, sendo assim os professores exercem um trabalho difícil e solitário, por isso a necessidade de pensar o projeto político pedagógico no intuito de contrapor a lógica dessas políticas de regulação para que a educação transcenda a perspectiva do conhecimento-regulação para o conhecimento-emancipação, na busca de construir práticas que contemplem a educação do campo levando em conta as especificidades da classe trabalhadora tendo por objetivo garantir a manutenção da vida e da cultura dos sujeitos do campo e conseqüentemente seus direitos, de forma especial a terra bem como uma educação contextualizada. Neste interm a mesma acrescenta que:

[...] O professor que atua nas classes multisseriadas nas escolas do campo deve ter maior preparação cultural e profissional e estar plenamente identificado com o contexto que atua. Ainda chamamos a atenção de que a formação dos professores de classes multisseriadas deve superar a perspectiva instrumental centrada apenas nas questões técnicas da organização do trabalho pedagógico e, portanto, deve estar alicerçada no “paradigma” do Projeto Político- Pedagógico da Educação do Campo. Acredito que o problema não é a constituição heterogênea das classes multisseriadas, mas, a falta de uma formação que leve os professores a superar sua atual lógica curricular que desconsidera a diversidade de tempos, idades e ritmos que a compõe. [...] (MOURA 2018, p. 10).

Moura destaca a importância dos docentes que atuam em classe multisseriada, por se sentirem identificados com o contexto no qual estão presentes, salientando para a formação no intuito de superar a lógica instrumental, bem como suplanta-la levando em conta as múltiplas especificidades dos sujeitos do campo.

De encontro a isso Parente (2014) traz que além da falta de formação, muitos professores sofrem com a ausência de incentivo por parte dos órgãos responsáveis que na grande maioria das vezes não buscam implementar nenhum tipo de aperfeiçoamento para os professores, como aponta:

É visível a dificuldade de implantação de um projeto de formação continuada num cenário em que o grupo de professores não apresenta vínculo nem com a rede nem com a realidade do campo. Esses dados reforçam a pouca preocupação política com a escola da área rural, embora a experiência empírica evidencie a quase inexistência de uma política concreta de formação continuada de professores, não apenas no campo, mas nas redes como um todo. (PARENTE, 2014, p. 681)

Parente (2014) sublinha que é preciso “[...] deve-se destacar a importância de uma decisão política acerca da educação do campo e das turmas Multisseriadas no município”. Partindo dessa reflexão, faz-se uma reavaliação do projeto pedagógico das escolas do campo sob configuração multisseriadas, para pensar qual a perspectiva de educação está sendo levada para as escolas. Assim, se faz necessário, segundo Parente (2014, p. 682), um forte investimento nas políticas e nos processos de formação continuada para que os professores possam “[...] (re) conhecer a população e seus modos de vida no campo”. Somente com uma formação de qualidade será possível desenvolver um bom trabalho ajudando a formar sujeitos críticos e reflexivos. E para, além disso, é necessário posicionamento político e comprometimento do docente como destaca Souza e Santos (2007),

Posicionamento político e comprometimento social são elementos que devem permear a prática do profissional na sala de aula. A postura crítica do professor na educação e diante do contexto social, político e econômico em que a sociedade está estruturada é uma forma de pensar o real na sua especificidade e diversidade. Também, é de fundamental importância a formação humana crítica de forma que possa subsidiar teórico-metodológico o exercício da profissão professor. (SOUZA; SANTOS, 2007, p. 217)

A prática do professor é muito importante para o processo de ensino-aprendizagem, por isso é necessário que ele tenha um posicionamento crítico e reflexivo, e esteja aberto a novas

descobertas, a novas construções para que de fato possa realizar um bom trabalho. Não podemos esquecer que para que o professor possa desenvolver um bom trabalho pedagógico, além de condições de qualidade, é necessário um suporte pedagógico de qualidade também, ou seja, é necessário um trabalho de equipe fortalecido com as demais instancias responsáveis.

Outros dois dilemas apontados por Hage (2011) que contribuem para a precarização das escolas do campo é a falta da participação dos pais na escola, ele afirma que, embora os pais reconheçam a necessidade de participar ativamente da vida escolar dos seus filhos, a participação deles ainda é muito limitada, muitos alegam a falta de tempo, devido ao trabalho. O que na maioria das vezes acontece é que, a escola pouco tem buscado realizar momentos atraentes para os pais, que a todo o momento são cobrados pela “aprendizagem” de seus filhos, ou são chamados para receberem queixas e reclamações. O outro aspecto diz respeito à falta de acompanhamento pedagógico por parte das secretarias de educação, que na maioria das vezes não dão prioridade a formação docente das escolas rurais que recebem tratamento diferenciado em relação às escolas urbanas, o autor chega até a afirmar que nas mais variadas vezes o acompanhamento pedagógico e a formação docente tem tido mais prioridade nas escolas da zona urbana, facilitado ainda mais devido a gestão escolar que fica na sede, na cidade.

Hage (2011) aponta que muitos fatores podem contribuir para dificultar o trabalho pedagógico na multissérie, à defasagem idade-série que muitas vezes é gerada por muitas questões que extrapolam os aspectos intraescolares e merecem atenção, além da atuação de políticas públicas intersetoriais para minimizar o efeito dos fatores apontados, abaixo, pelo autor:

- a) longas distâncias percorridas pelos estudantes – e, em muitas situações, por professores também – para chegar à escola, que podem durar até oito horas diárias, caminhando por ramais e vicinais pouco pavimentadas ou utilizando montaria, bicicleta, motocicleta, casco, rabeta, barco, caminhão, ônibus, etc., muitas vezes antigos, sem manutenção e superlotados; b) oferta irregular da merenda, que, quando não está disponível, desestimula bastante os estudantes a permanecer na escola; c) acúmulo de funções e tarefas assumidas pelos professores, que os impede de realizar um atendimento mais qualificado aos estudantes, especialmente àqueles que não sabem ler e escrever e demandam uma ação pedagógica mais adequada em relação à apropriação da leitura e da escrita. (HAGE 2011P.101).

Para superar essa realidade e promover uma prática pedagógica de qualidade no contexto da multisseriada, são necessárias novas ações pedagógicas e uma proposta curricular que possa atender as especificidades desses sujeitos, através de um currículo diferenciado e contextualizado, pois como afirma Leite (1999)

A função primordial da escola é ensinar, transmitir valores e traços da história e da cultura de uma sociedade. A função da escola é permitir que o aluno tenha visões diferenciadas de mundo e de vida, de trabalho e de produção, de novas interpretações de realidade, sem, contudo, perder aquilo que lhe é melhor, aquilo que lhe é identificador. (LEITE, 1999, p. 99)

A escola tem por compromisso político, educacional e social, ir para além do ensino dos conteúdos escolares, sendo um de seus maiores objetivos a formação dos conceitos, do caráter, valores e princípios morais, que direcionará o aluno a utilizar os conhecimentos aprendidos de maneira eficaz, para que sejam aplicados em favor da sociedade e de uma realidade melhor para todos. Acredito que é preciso que a educação a eles ofertada venha compreender essas especificidades trabalhando a partir da realidade desses alunos para que venha a suprir as necessidades que eles têm, para que sintam-se parte do processo como sujeitos.

Destacamos os avanços conquistados pela Educação do Campo, pois a mesma esteve por muitos anos silenciada, os sujeitos do campo não eram vistos como sujeitos históricos, produtores de conhecimentos, com suas especificidades e suas dificuldades não eram levadas em consideração, atualmente estão crescendo os debates sobre a multisseriada e a educação do campo e precisamos torná-los intensos, pautando-os cada vez mais. Como pudemos ver há diversos fatores que contribuem para o processo de discriminação, silenciamento e abandono, com isso Moura e Santos (2010) afirmam:

Assim o abandono e silenciamento, aliados a outros elementos, contribuíram historicamente para a constituição de uma representação preconceituosa acerca do multisseriamento e das classes multisseriadas, vistos como os grandes responsáveis pela (suposta) má qualidade da educação nas escolas do campo. (MOURA; SANTOS 2010 p.4)

Como apontam os autores, muitos fatores tem contribuído para os “preconceitos” e “representação negativa” em torno da multisseriada, que infelizmente ainda prevalece. Mas, para além dessa visão negativa, há uma corrente de autores que tem buscando evidenciar as

possibilidades pedagógicas no contexto da multissérie, mostrando as práticas exitosas em classes multisseriadas que estão dando certo, para servirem como referências na construção de práticas e de um currículo que venham contribuir para superar as dificuldades pedagógicas da multissérie, proporcionando aos professores condições de desenvolver um bom trabalho pedagógico.

Portanto, se faz necessário pensar em possibilidades pedagógicas para a multissérie em que possam ser construídas práticas com objetivo de melhorar o trabalho pedagógico nessas turmas, autores como Hage (2011, 2014); Santos e Moura (2012); Parente (2010), salientam para a necessidade de construção de um currículo distinto para as classes multisseriadas, em que seja levado em conta as singularidades dos sujeitos do campo. Os autores problematizam a questão da transgressão do paradigma seriado urbano que tem sido usado nas classes multisseriadas, o qual não condiz com a realidade dos educandos, com isso eles apresentam propostas com o objetivo de superar esse modelo, evidenciam a necessidade de considerar a existência de uma pedagogia das classes multisseriadas, criação de políticas que visem romper com a formação docente centralizada na racionalidade técnica, levar em conta a heterogeneidade e os diferentes ritmos de aprendizagens, construção de um projeto com a participação dos sujeitos do campo levando em conta suas especificidades, são alguns direcionamentos para superar o paradigma seriado vigente nas classes multisseriadas.

2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM CLASSES MULTISSERIADAS: LIMITES E POSSIBILIDADES

As Classes Multisseriadas encontraram-se em sua maioria situadas no campo, em localidades afastadas das cidades, por motivações geográficas situam-se em áreas onde possuem uma menor densidade demográfica e conseqüentemente o número de matrículas nas escolas tem sido menores, sendo um dos motivos que tem levado ao fechamento de uma grande quantidade de escolas do campo. Nesse contexto as escolas situadas no campo têm enfrentado muitos desafios que acabam afetando a prática do docente. Com isso, diante dos desafios enfrentados pelos docentes que atuam em classes multisseriadas mencionados no capítulo anterior, torna-se necessário discutir sobre práticas pedagógicas efetivas para essa modalidade de ensino, visando superar os limites e potencializar as possibilidades dessas práticas nesse contexto.

Santos e Moura (2012), sublinham que as classes multisseriadas têm desenvolvido um papel muito importante, pois as mesmas tem sido responsáveis pelo acesso de um número significativo de brasileiros a escola, permitindo que a taxa de analfabetismo no contexto educacional não seja ainda maior. Nesta perspectiva faz-se necessário apresentar a importância política e social da escola defendida pelos autores. Diante disso, é perceptível que alguns avanços já foram conquistados por essa modalidade de ensino, porém são necessárias práticas pedagógicas diferenciadas com intuito de superar, os desafios, potencializar o trabalho docente rompendo com os estereótipos e preconceitos sofridos, que tem afetado o trabalho pedagógico.

Hage (2014) apresenta que mesmo reconhecendo os avanços, no que diz respeito às políticas educacionais para o campo, encontram-se ainda muito distante de garantir a universalização da Educação Básica para a população camponesa, bem como superar a desigualdade educacional, além das desigualdades educacionais em relação à permanência e aprendizagem desses sujeitos. Mesmo com alguns avanços conquistados pela luta dos povos do campo, tornam-se necessárias medidas que se efetivem, visando aprendizagem significativa desses sujeitos.

Diante do exposto por Hage (2014), a presença do modelo seriado da organização do trabalho pedagógico no contexto das classes multisseriadas tem dificultado o desenvolvimento de um trabalho coletivo. Ele afirma que:

[...] A presença do modelo seriado urbano de ensino nas escolas ou turmas multisseriadas que impede que os professores compreendam sua turma como um único coletivo, com suas diferenças e peculiaridades próprias, pressionando-os para organizarem o trabalho pedagógico de forma fragmentada, levando-os a desenvolver atividades de planejamento, curricular e de avaliação isolados para cada uma das séries, de forma a atender aos requisitos necessários a sua implementação. (HAGE 2014, p. 1175).

Hage (2014) aponta para uma importante discussão sobre a adoção do modelo seriado urbano no contexto das escolas do campo, principalmente naquelas que tem turmas multisseriadas, obrigando-as a seguir um currículo pautado na seriação, não considerando as especificidades desses sujeitos, dificultando o trabalho pedagógico nas classes multisseriadas. Nesta perspectiva Pojo e Vilhena (apud SOUSA, et al, 2010) acrescentam que:

A seriação se desenvolve no fazer pedagógico por meio de aulas expositivas, centradas na ação e no poderio do professor, bem como efetiva um processo de avaliação sentencioso, punitivo e restrito ao acúmulo de conteúdos pelo estudante, características que, entre fatores de outras ordens, mas interligados entre si, causam a defasagem idade/ série, a evasão e a repetência de um número significativo de estudantes, dado seu caráter seletivo, classificatório e excludente. (POJO e VILHENA apud SOUSA, et al, 2010, p. 344)

Os autores apresentam a seriação como impedimento no processo de ensino aprendizagem, fator que tem contribuído por se configurar em um modelo excludente. Na maioria dos contextos da multissérie se torna presente esse modelo fracassado, pois não é considerada a heterogeneidade presente, tornando assim um processo doloroso, para o docente e para os alunos.

Parente (2010) argumenta que o modelo seriado organiza o tempo escolar baseado em precondições, por sequenciações predefinidas e processos avaliativos com o objetivo de avaliar, por exemplo, se o aluno vai ou não para o ano seguinte, a mesma afirma que a seriação é sustentada por processos avaliativos visando verificar o aproveitamento dos tempos de estudos, apontando a seriação como seletiva e excludente por não considerar a progressividade dos tempos de vida dos sujeitos, da prática educacional. Isso tem produzido vários problemas na educação tais como a reprovação, evasão dos discentes, bem como a distorção idade-série. “a tendência é naturalizar a forma de organização da escolarização e os processos e práticas dela decorrentes e culpar o sujeito aluno por não se adequar aos tempos escolares predefinidos” (PARENTE, 2010, p.149).

Um dos problemas que tem sido frequentes nas classes multisseriadas é a falta de reconhecimento da heterogeneidade como uma das características presentes nessa modalidade de ensino, bem como a falta de consideração sobre as especificidades desses sujeitos, seus diferentes tempos, seguindo um currículo escolar distorcido de sua realidade. Com isso se faz necessário apontar possibilidades e propostas que venham superar essas problemáticas, um currículo contextualizado levando em conta as especificidades dos sujeitos:

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 esta 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. (MEDRADO apud UFBA p. 137)

A partir do exposto pelo autor, evidencia-se a importância de um currículo “diferenciado” para as escolas do campo e classes multisseriadas, buscando uma pedagogia própria das e para as classes multisseriadas, como também defende Santos e Moura (2012, p. 72) “Assim, urge a necessidade de políticas públicas mais localizadas e um Projeto Político-Pedagógico que traduza a dinâmica da Educação do Campo e das classes multisseriadas”. A falta de um currículo contextualizado tem permitido que os docentes e toda comunidade escolar, se sintam desorientados devido à falta de “formação” e informação de como elaborar uma proposta educacional que venha a atender as especificidades desses sujeitos que compõem a multissérie, prevalecendo às orientações curriculares de um modelo urbanocêntrico em que prevalece a serialização como fator indispensável para o planejamento.

Portanto, a falta de um olhar mais sensível e atento das políticas tem permitido que os professores que atuam nas classes multisseriadas, vivenciem processos formativos, com práticas e orientações para o trabalho pedagógico seguindo um currículo alienígena ao contexto da Educação do Campo (SANTOS; MOURA, 2010). Com isso percebemos que muitos professores do campo seguem a postura urbanocêntrica, por motivos diversos desde ao sentimento de falta de pertença, falta de formação adequada, até a falta de condições de trabalho que lhe são oferecidas, em que na maioria das vezes tem se dado de forma precarizada. “Esses fatores têm se constituído em grandes entraves para construção de uma prática pedagógica que promova a qualidade da educação nas classes multisseriadas através

de ações que possibilitem, de forma significativa, a aprendizagem dos alunos" (SANTOS; MOURA, 2012 p.72).

Diante disso torna-se necessário refletir acerca do planejamento pedagógico, bem como a construção do mesmo, que vem sendo desenvolvido nas classes multisseriadas na busca de compreender como deve ser desenvolvido esse trabalho. Neste sentido Santos e Moura (2012, p. 75), relatam que:

O que temos constatado é que o planejamento pedagógico para as classes multisseriadas, orientado pela racionalidade da regulação, tem exigido dos professores que lá atuam a seguirem a lógica da seriação. É cobrado que os professores planejem de tal forma que os conteúdos de cada série sejam ministrados. Assim, ao final do período de planejamento, o docente encontra-se diante de um amontoado de planos, copiados de outrem, iguais para toda a rede, demonstrando claramente uma política de regulação e racionalização do trabalho pedagógico. (SANTOS; MOURA, 2012 p. 75)

Os autores apresentam que o planejamento pedagógico para as classes multisseriadas tem sido realizado na lógica da seriação, seguindo o modelo urbano, demonstrando uma política de regulação que predomina a toda rede de ensino. Com isso o trabalho pedagógico não é realizado de maneira efetiva, pois não são levados em conta fatores importantes para uma boa execução do mesmo, todavia se torna necessário que a “escola abra as portas para o saber do povo do campo, um tipo de saber que historicamente foi negado enquanto saber. Um saber que agora emerge num sinuoso movimento de fora para dentro e que acaba propondo uma nova dinâmica à escola” (FREITAS, 2002, p. 03).

Diante disso, o modelo educacional ofertado as classes multisseriadas impõe grandes desafios, fazer com que a escola compreenda as especificidades dos sujeitos que a compõem, levando em consideração seus saberes produzidos historicamente, buscando assim um novo projeto que seja construído com esses sujeitos buscando atender suas demandas, compreendendo que é um processo contínuo, na busca de novas práticas pedagógicas efetivas, buscando entender que o processo ensino/aprendizagem se dá de forma contínua, constituindo-se em meio a uma diversidade de vivências e experiências, entendo que a educação não só acontece na escola, mas também na família e nas diversas relações humanas do indivíduo.

Na busca de superar os desafios postos na multissérie e para o seu planejamento pedagógico faz-se necessário à compreensão do conceito de prática pedagógica. Veiga (1989), afirma que a prática pedagógica apresenta-se como uma prática social que é orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos nos quais estão inseridas no contexto

das práticas sociais do indivíduo, para a autora, “A prática pedagógica é uma dimensão da prática social que pressupõem a teoria-prática, e é essencialmente nosso dever como educadores a busca de condições necessárias à realização” (VEIGA, 1989, p.16). Nessa mesma linha Verdum (2013), argumenta que “[...] a prática pedagógica possa assumir varia, isto é, consiste em algo que não pode ser definido, apenas concebido, mudando conforme os princípios em que estiver baseada a nossa ideia”. (VERDUM, 2013, p. 94).

Os autores apresentam que a definição de prática pedagógica leva em conta o convívio social dos sujeitos e o contexto no qual os mesmos se localizam. Desta forma é necessário refletir sobre o conceito amplo de prática pedagógica, devendo compreender que a educação é um processo histórico e social, que se estabelece das interações dos sujeitos considerando o momento e espaço em que eles se inserem.

Desta forma Alarção e Tavares(2015) acrescentam que “a prática pedagógica incide diretamente sobre o processo de ensino/aprendizagem que, por sua vez, pressupõe e facilita o desenvolvimento do aluno e do professor em formação” [...]. Os autores apontam para uma questão muito importante na qual eles colocam que a prática pedagógica está fortemente ligada ao processo de ensino-aprendizagem de ambas as partes professor/aluno facilitando assim o desenvolvimento dos mesmos. Neste interim acrescentam que

[...] A prática pedagógica é um dos componentes fulcrais do processo de formação de professores; entendemo-la como um processo lento que, iniciado na chamada formação inicial, não deve terminar com a profissionalização, mas prolongar-se sem quebra de continuidade na tão falada e tão pouco considerada “formação contínua”. Julgamos ainda que a prática pedagógica e o exercício da profissão devem ser encarados em si mesmos como factores de desenvolvimento e de aprendizagem do próprio professor (ALARÇÃO; TAVARES, 2015).

Portanto, o professor deve se atentar para as suas Práticas desenvolvidas, pois as mesmas irão contribuir para o processo de mudança do indivíduo como ser social, interferindo diretamente em suas práticas cotidianas, diante disso o docente deve ter o papel de construir possibilidades para que seja permitido aos seus educandos o acesso ao conhecimento. O exposto se torna de grande importância para entender que a prática pedagógica desenvolvida pelo docente vai ser refletida a partir do contexto e relações que o mesmo estabelece, levando em consideração as influencias que o mesmo proporcionará, Araújo (2010) afirma que

As análises sobre o sistema de práticas educativas permitem entender que tratar da prática docente implica sempre relacioná-la a vários contextos que se entrecruzam, influenciam e definem a atuação do professor. O professor não define a prática, mas

o papel que nela ocupa, através de sua atuação, na qual se difundem e concretizam as múltiplas determinações dos contextos de que participa. (ARAÚJO, 2010, p. 142)

Diante do que foi apresentado se faz necessário apresentar práticas que vem sendo desenvolvidas na Multisserie que tem contribuído para o trabalho pedagógico de forma significativa. Alguns professores tem procurado trabalhar com elementos da cultura dos educandos, buscando assim desenvolver um trabalho de forma contextualizada, dialogando com a realidade dos sujeitos. Uma das experiências adotadas por professores nesse contexto são as práticas dos agrupamentos que tem facilitado o trabalho em sala de aula, como afirma Araújo (2010)

O próprio ambiente exige e solicita, a todo instante, variadas estratégias metodológicas para que a professora possa conduzir todos os anos escolares presentes em sua classe. As professoras do contexto multisseriado não têm como opção realizar a redistribuição dos alunos em classes separadas, formando turmas de crianças com grandes dificuldades, turmas com dificuldades medianas ou turmas alfabetizadas. Não há professoras nem espaços escolares para tal medida. Com isso, as professoras dividem os alunos em grupos na sala de aula. Realizam agrupamentos de todas as formas possíveis, propõem atividades em grande quantidade e qualidade diversificadas (ARAÚJO 2010, p. 101).

Parente (2014) apresenta uma pesquisa realizada no estado de Sergipe, na qual relata que 70% dos professores entrevistados apontam alguns aspectos pedagógicos positivos na multisserie, como a interação entre os alunos, socialização e trocas de experiências, entre ambos, a escola se fazer presente na comunidade facilitando o acesso ao aluno, possibilidade de compreensão os níveis de aprendizagem dos alunos, e a possibilidade dos alunos mais novos aprenderem com os mais velhos, destacando também que nem sempre a idade é referência “quem sabe mais ensina quem sabe menos”.

Perante o exposto nota-se que alguns professores têm adotado medidas em sua prática pedagógica que tem permitido “superar” o modelo seriado conteudista permitindo práticas que evidenciem aspectos importantes específicos das classes multisseriadas dentro da prática pedagógica.

Autores como Hage (2011, 2014) Santos e Moura (2012), Parente (2010), destacam a importância da transgressão do paradigma seriado e urbano de ensino, levando em consideração a melhoria da qualidade do ensino ofertado a esses sujeitos. Destarte, apontam medidas necessárias para romper com esse paradigma dentre elas trazem a necessidade de ouvir os sujeitos do campo aprendendo com suas vivências e experiências cotidianas; levar em conta os diferentes ritmos de aprendizagem, valores, não hierarquizar os conhecimentos

promover e oportunizar o acesso à informação bem como aos meios tecnológicos e a ciência; apostar em uma educação dialógica intermulticultural que venha afirmar as identidades e os modos próprios de vida de sujeitos do campo, levando em conta a heterogeneidade, conflitualidade, diferença e convivialidade dos mesmos; consolidar a participação, construindo as políticas e propostas educacionais com a participação dos sujeitos e não para eles, estimulando o protagonismo, empoderamento, autonomia, emancipação, controle social a esfera pública; construção de uma pedagogia das classes multisseriadas; mudanças nos tempos escolares, dentre outras medidas.

A LDB/96 sugere pistas para uma intervenção diferenciada nas escolas multisseriadas dentre elas destacam em seus artigos:

- Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização.
- Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:
 - I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola;
 - III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, LDB, 1996)

Desse modo, são apontados caminhos para a superação do paradigma seriado urbano na busca da construção de currículo inovador, levando consideração as especificidades desses sujeitos, sendo assim uma ferramenta pedagógica que possa orientar professores atuantes nesse contexto.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

O presente capítulo tem por objetivo apresentar o percurso metodológico da investigação, pois como afirma Marconi e Lakatos (2010, p.149) “etapa da pesquisa em que se inicia a aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas selecionadas, a fim de se efetuar a coleta de dados previstos”.

3.1 A atividade de pesquisa

A pesquisa está entre os três pilares que norteiam nossa vida acadêmica, sendo o ensino, pesquisa e extensão, e para nós que seremos futuros professores, a pesquisa é de fundamental importância para a nossa formação enquanto licenciandos, pois a mesma irá nos possibilitar novos conhecimentos, novas descobertas, novas experiências que nos permitirão conhecer e aprofundar, partindo de um questionamento, dúvida, algo que nos toca, nos sensibilize, nos “incomode”, tentando assim buscar uma resposta pra nossos questionamentos, e até em alguns casos, solução para determinados problemas. Nesse sentido, Cervo (2007),

A pesquisa é uma atividade voltada para a investigação de problemas teóricos ou práticos por meio do emprego de processos científicos. Ela parte, pois, de uma dúvida ou problema e, com o uso do método científico, busca uma resposta ou solução. (CERVO, 2007, p. 57)

Corroborando com esse pensamento, Gatti (2010) traz uma grande colaboração a respeito de pesquisa na qual afirma que a pesquisa é uma construção da nossa vida, pois estamos pesquisando cotidianamente, com objetivo de termos diferentes informações, ou pra solucionar algum problema, com isso nos possibilitará adquirir novos conhecimentos, fazer escolhas, então ela problematiza a pesquisa como algo da prática social dos sujeitos que vai desde a pesquisa de preços, como temperar uma comida, dentre outros aspectos. A autora vem nos apresentando à importância do ato de pesquisar, e como a pesquisa, está presente cotidianamente em nossas vidas nas mais simples ações do dia a dia. Posteriormente Demo (1941) vem trazendo outro questionamento muito interessante a respeito da pesquisa como processo educativo e científico, para ele, a pesquisa é considerada um princípio científico e como tal,

[...] apresenta-se como a instrumentação teórico- metodológica para construir conhecimento. Como princípio educativo, pesquisa perfaz um dos esteios essenciais da educação emancipatória, que é o questionamento sistemático e crítico e criativo. Neste sentido, educar e construir conhecimento pode aproximar-se, e, em alguns momentos, mesmo coincidir, desde que não se mistifique a construção de conhecimento, que é apenas meio. A educação possui, ademais, a relação com fins, valores, afetos e sentimentos, cidadania e direitos humanos, aos quais os meios deverão seguir. (DEMO, 1941, p.35).

O autor aborda a pesquisa como instrumento para construir conhecimento no âmbito educacional se apresenta como princípio educativo contribuindo para uma educação emancipatória crítica e reflexiva, bem como estabelecer relações com o meio. Contudo se torna necessário perceber que o ato de pesquisar deve apresentar características específicas, não qualquer conhecimento, mas um conhecimento que transponha nosso entendimento de forma imediata bem como na compreensão da realidade na qual observamos e estamos inseridos. (GATTI ,2010).

3.2 Sobre a metodologia

Como proposta para este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) se fez necessário à escolha de uma metodologia ou métodos como firma Marconi e Lakatos (2007),

Assim, o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo-conhecimentos válidos e verdadeiros-, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista. (MARCONI; LAKATOS, 2007, p. 83)

É a partir da metodologia que mostramos quais métodos iremos usar para realizar nossa pesquisa, facilitando o nosso processo e percurso como pesquisador, mostrando de forma minuciosa as técnicas que serão utilizadas na pesquisa. Desta forma, Demo (1941, p. 54) afirma que os passos metodológicos “representam a parte seguinte e indicam o caminho concreto a ser percorrido, delineando as várias partes, os métodos e as técnicas implicados, as leituras e discussões enfrentadas, sobretudo a pretensão de cientificidade”. A metodologia vai nos ajudar no processo de elaboração da nossa produção, subsidiando-nos durante o processo da pesquisa.

3.3 Abordagem metodológica da pesquisa

A presente monografia tem por base a abordagem qualitativa, em que busca compreender os sentimentos, atitudes e motivações, ou seja, os diferentes aspectos presentes em determinados contextos como afirma André (1995, p. 17), a pesquisa qualitativa estuda o fenômeno nos acontecimentos naturais dos fatos sendo que “leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas”

A pesquisa qualitativa surgiu na metade do século XIX no cenário da investigação social como afirma a autora Godoy (1995), passou por um período em que a abordagem qualitativa era pouco utilizada. A abordagem qualitativa foi aceita inicialmente pelos antropólogos, assim, houve por um determinado período uma resistência por parte de sociólogos à sua utilização, e só a partir dos anos 60 começou a se incorporar a abordagem qualitativa para outras áreas além da Sociologia e da Antropologia e começaram também a surgir algumas publicações em livros, artigos e revistas trazendo alguns métodos utilizados por essa abordagem.

A autora Godoy afirma que devido a todo processo e dados históricos possibilitou o desenvolvimento de diversificados métodos de trabalho, Godoy (1995, p. 62) afirma que: “Esses dados históricos mostram que o desenvolvimento da perspectiva qualitativa gerou uma grande diversidade de métodos de trabalho, estilos e análise e a apresentação de resultados e diferentes considerações quanto aos sujeitos”. Essa abordagem preocupa-se principalmente com o processo da pesquisa, as interações dos sujeitos, o ambiente e não apenas com o produto. Assim destaca Godoy (1995)

Os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados ou produto. O interesse desses investigadores está em verificar como determinado fenômeno se manifesta nas atividades, procedimentos e interações diárias. Não é possível compreender o comportamento humano sem a compreensão do quadro referencial (estrutura) dentro do qual os indivíduos interpretam seus pensamentos, sentimentos e ações. (GODOY, 1995, p. 63)

A pesquisa refere-se a um estudo do tipo exploratória, que tem por objetivo analisar todos os materiais adquiridos através dos percursos metodológicos citados, como cita André (2013) que “já na fase exploratória surge a necessidade de juntar o material, analisar previamente as informações e torna-las disponíveis aos participantes para que manifestem suas reações sobre a relevância e acuidade do que foi registrado [...]”. (ANDRÉ, 2013 P.101). Como apresenta a autora esse momento é onde fazemos a junção de todas as informações que obtivemos durante o processo de pesquisa, e partindo dessas informações realizamos as análises.

Nesta perspectiva Severino (2007) aponta que a pesquisa exploratória tem por objetivo levantar informações sobre determinado objeto estudado, fazendo uma delimitação de campo de trabalho e observando as condições desse objeto.

Desta forma Gil (2009) acrescenta que:

As pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis. (GIL, 2009, p. 27).

Como Gil afirma a pesquisa exploratória busca manter a aproximação com determinado fato, a fim de compreender alguns aspectos pesquisados. Sendo uma pesquisa de caráter qualitativo foi utilizada para o desenvolvimento do trabalho, a pesquisa de campo que segundo Marconi e Lakatos (2010) caracteriza-se como aquela que tem por objetivo obter informações, ou conhecer determinado problema, para o qual se busca uma resposta ou proposição com o fim de se comprovar, ou descobrir novos fenômenos, bem como a relação entre eles.

Portanto, a ida à escola e à sala de aula, oportunizou maiores informações acerca do ensino e práticas pedagógicas em classes multisseriadas que estão sendo desenvolvidas nesta modalidade de ensino, buscando atender aos objetivos da pesquisa. Nessa perspectiva, Marconi e Lakatos (2010, p.172.), ressaltam que “o interesse da pesquisa de campo está voltado para o estudo de indivíduos, grupos, comunidades, instituições e outros campos, visando à compreensão de vários aspectos da sociedade.”

Deste modo, por se tratar de uma pesquisa qualitativa, utilizarei também o estudo de caso no qual a autora Godoy (1995) afirma que o estudo de caso é caracterizado como um tipo de pesquisa que busca analisar de uma forma mais profunda, e detalhada tentando responder alguns questionamentos, e acontecimentos atuais ocorridos. Nesta perspectiva Godoy (1995) autora afirma que:

No estudo de caso, o pesquisador geralmente utiliza uma variedade de dados coletados em diferentes momentos, por meio de variadas fontes de informação. Tem como técnicas fundamentais de pesquisa a observação e a entrevista. Produz relatórios que apresentam um estilo mais informal, narrativo, ilustrado com citações, exemplos e descrições fornecidos pelos sujeitos, podendo ainda utilizar fotos, desenhos, colagens ou qualquer outro tipo de material que o auxilie na transmissão do caso. (GODOY, 1995, p.26).

A autora vem nos apresentando a importância do estudo de caso, e como o mesmo auxiliará na produção da pesquisa, possibilitando novas descobertas, e variadas informações que vão surgindo ao decorrer da pesquisa. Desta forma Ludke e André (1986) ressaltam que:

Os dados coletados são predominantemente descritivos. O material obtido nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos. Citações são frequentemente usadas para subsidiar uma afirmação ou esclarecer um ponto vista. Todos os dados da realidade são considerados importantes. O pesquisador deve, assim, atentar para o maior número possível de elementos presentes na situação estudada, pois um aspecto supostamente trivial pode ser essencial para a melhor compreensão do problema que esta sendo estudado [...]. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 45)

O processo de descrição é muito importante, momento em que descrevemos os registros das observações, entrevistas, que foram feitas. Para Andrade (2002) a pesquisa descritiva vai se preocupar com os fatos acontecidos, por isso a necessidade de observá-los, registrar, e interpretá-los, sem interferirmos neles, por isso a necessidade de ser estudados não podendo ser manipulados pelo Pesquisador.

3.4 A pesquisa bibliográfica como procedimento de pesquisa

Esta monografia foi constituída a partir de referenciais teóricos que a caracterizam como uma pesquisa bibliográfica, com levantamentos bibliográficos em livros, artigos científicos, revistas, na busca coletar dados e informações nos trabalhos já produzidos tendo por objetivo aproximação com o tema pesquisado, diante do exposto Marconi e Lakatos (2010 p.166) afirmam que a pesquisa bibliográfica “[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros e pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc. [...]”.

Desta forma a pesquisa bibliográfica é o alicerce de trabalhos acadêmicos e científicos, que tem por objetivo congregar conhecimentos teóricos produzidos historicamente, no intuito de responder os fatos ainda não explicados, ou pouco pesquisados. Diante do exposto Marconi e Lakatos (2010 p. 166) apontam que “Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas”.

Deste modo optamos por esse tipo de metodologia, devido o mesmo consentir amplas informações das produções científicas sobre o tema pesquisado.

3.5 Técnicas de pesquisa

Para encaminhamento da pesquisa, foi realizada a entrevista com um professor que atua no contexto da multissérie, buscando extrair informações de como se dá suas práticas e vivências na escola, como afirmam Marconi e Lakatos (2010)

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, afim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação da natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 178)

Dialogando com os autores Minayo (2009) aponta que a entrevista é uma conversa que se estabelece entre duas pessoas, podendo haver mais interlocutores, e se dá pela iniciativa do entrevistador, que tem por objetivo a construção de informações pertinentes para determinado objeto de pesquisa. Portanto, é preciso estabelecer, desde o primeiro instante uma conversa amigável esclarecendo a intenção da pesquisa, apresentando-lhe o objeto de pesquisa, ressaltando a importância da colaboração do entrevistado, estabelecendo uma relação de confiança garantindo a confidencialidade da pesquisa e das informações dadas. Diante disso se faz necessário a preparação de um ambiente em que o entrevistado possa se sentir a vontade de forma natural e espontânea. (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Nesse trabalho utilizou-se a entrevista semi-estruturada. Para qual foi elaborado um Roteiro de Entrevista (Apêndice I) com perguntas direcionadas ao entrevistado da pesquisa, a qual afirma Ludke e André (1986, p. 34) que “entrevista semi-estruturada, que se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permite que o entrevistador faça as necessárias adaptações”.

A entrevista ocorreu de maneira dialógica de forma acolhedora por parte do docente entrevistado, em que o mesmo se mostrou satisfeito em contribuir com a pesquisa. A entrevista foi gravada e realizada após o período de observação na escola, realizado na biblioteca do CFP, local escolhido pelo docente por achar, mais conveniente por sua rotina diária, destaco que o entrevistado mostrou-se a vontade para responder os questionamentos propostos estando aberto a qualquer esclarecimento.

Para enriquecer ainda mais o trabalho utilizei também como percurso metodológico a observação, para ser mais um auxílio na minha produção. Gil vem afirmando que

A observação apresenta como principal vantagem, em relação a outras técnicas, a de que os fatos são percebidos diretamente, sem qualquer intermediação. Desse modo, a subjetividade, que permeia todo o processo de investigação social tende a ser reduzida. (GIL, 2014, P. 100)

Acredito que esse método ira me ajudar muito, pois como afirma o próprio autor através da observação é possível estabelecer relações para além do que está posto no contexto observado. Nesta perspectiva Gerhardt e Silveira (2009), pontuam que,

A observação é uma técnica que faz uso dos sentidos para a apreensão de determinados aspectos da realidade, Ela consiste em ver, ouvir e examinar os fatos, os fenômenos que se pretende investigar. A técnica da observação desempenha importante papel no contexto da descoberta e obriga o investigador ter um contato mais próximo com o objeto de estudo. (GERHARDT e SILVEIRA 2009, p.74).

A técnica da observação foi muito importante para a pesquisa, pois permitiu interpretar e confrontar o que se ouviu e o que foi observado. Ademais, outros aspectos puderam ser identificados no processo de observação. Para o desenvolvimento desta pesquisa foram realizadas as observações no período de um mês, ocorrendo entre 22 de Outubro de 2018 a 23 de Novembro de 2018, sendo realizadas em dias distintos durante a semana. Desta forma para a realização do processo de observação preparou-se um roteiro (Apêndice II) no intuito de observar alguns aspectos importantes para a pesquisa, bem como compreender como o docente lida em sua prática para superar os desafios postos a essa modalidade de ensino.

A minha recepção na escola se deu de forma bastante amistosa por parte de todo grupo escolar. No primeiro dia que tive contato com a escola quem me recepcionou foi a merendeira, pela qual fui bem acolhida, ela mandou que eu ficasse a vontade, passando alguns minutos iam chegando alguns alunos, que busquei estabelecer um diálogo, perguntando lhe quais eram os seus nomes, qual a idade deles, onde eles moravam. Quando todos já estavam na sala inclusive o professor, o mesmo pediu para que eu me apresentasse, e falasse o porquê de estar ali. Em seguida o professor providenciou um lugar para que eu sentasse, iniciando o processo de observação. Durante o processo de observação foi se estabelecendo uma relação de confiança entre eu os alunos, e também com o professor, eles já não se “incomodavam” mais com minha presença em sala, houve momentos em que os educandos me pediam ajuda com as atividades com suas vestimentas, todo momento me chamavam de pró Dani de fora

muito carinhosa, o professor também em alguns momentos mim solicitou, para em algumas atividades em sala com os alunos. Foi um momento muito rico para a construção da pesquisa e também na construção de muito aprendizado e de novas relações afetivas.

Deste modo torna-se necessário destacar que o docente assinou o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), (Apêndice III), juntamente com a direção responsável pelo núcleo de gestão da escola que assinou o Termo de Autorização da Pesquisa (TAP) (Apêndice IV). Vale destacar que deu-se início as atividades logo após o processo de concordância entre as partes citadas.

Como técnica de pesquisa utilizei também a análise documental do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, em que procurei obter informações sobre: a proposta de trabalho pedagógico que é desenvolvido nas escolas do campo do município de Amargosa-Ba, os planos de aulas do professor e o processo de avaliação da aprendizagem. Como afirma Marconi e Lakatos (2010)

“A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois”. (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 157)

Nesta perspectiva André (2013) argumenta que,

Quase todos os estudos incluem análise de documentos, sejam eles pessoais, legais, administrativos, formais ou informais. Como nas situações de entrevista e de observação, o pesquisador deve ter um plano para a seleção e análise de documentos, mas ao mesmo tempo tem que estar atento a elementos importantes que emergem na coleta de dados. (ANDRÉ, 2013, p. 100)

Então o processo de análise documental é muito importante, pois nos ajudará a compreender um pouco mais da realidade pesquisada.

Dessa forma afirmo que os percursos acima citados auxiliaram-me de modo significativo para realizar a minha investigação acerca do tema e da problemática da pesquisa, permitindo assim, na prática do dia a dia, em contato com os professores, alunos com a escola estabelecer diálogos com os teóricos que discutem sobre a temática.

3.6 Campo da pesquisa

A Pesquisa foi realizada em uma escola localizada na zona rural do município de Amargosa-BA, que fica numa distância de mais ou menos 20 quilômetros da cidade. O município se estende por 463,2 km² e contava com 34 351 habitantes no último censo. A densidade demográfica é de 74,2 habitantes por km² no território do município. Amargosa está localizada na mesorregião do Centro-Sul Baiano, no Vale do Jiquiriçá, e é conhecida como “Cidade Jardim” pela beleza de suas praças e jardins, atração imperdível para moradores e visitantes da cidade. Atualmente, sua importância regional se verifica pela sua relevância política (sede da 29ª Região Administrativa do Estado), por ser conhecida internacionalmente pela festa de São João e pelo crescimento econômico e educacional, principalmente depois da implantação do Centro de Formação de Professores (CFP) da UFRB, em 2006.

A escola funciona no turno matutino e integra o Núcleo 6. O referido núcleo é composto por seis escolas que fazem parte da Zona da Mata Atlântica. As seis escolas que compõem o núcleo atendem as modalidades de Ensino Infantil, ciclo básico de aprendizagens com 1º ao 5º ano. Sendo que a escola compreende o total de 8 alunos sendo dois meninos e seis meninas com faixa etária de cinco a onze anos de idade,

A escola é pequena, possui apenas uma sala de aula, uma cantina pequena e pouco espaço aos arredores da instituição de ensino, possui 2 banheiros funcionando, 1 feminino e 1 masculino os mesmos são utilizados pelos alunos e funcionários, havia um de funcionários que no momento, se encontra quebrado servindo de depósito, onde são guardados os produtos de limpeza.

A Escola M Maria Neuza C Nogueira foi inaugurado na administração do prefeito Josué Sampaio Melo (in memoriam) no ano de 1984 e registrada em março de 1988. Recebeu este nome em homenagem a uma professora que lecionava em uma escola estadual na cidade de Amargosa-BA. O terreno foi doado pelo Sr. José Almeida. Ela fica situada na localidade conhecida como Ribeirão a 14 km da sede. A localidade recebeu esse nome porque havia muitos bichos chamados “cupido”. Possui no quadro de funcionários um professor, uma merendeira, onde a mesma faz também o serviço de limpeza, e um motorista que faz o transporte dos alunos até a escola, atualmente a instituição recebe oito alunos no total.



Figura 1 - Arquivo da pesquisadora



Figura 2 - Arquivo da pesquisadora

3.7 Sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi realizada com um professor que atua numa turma multisseriada. A escolha pelo sujeito da pesquisa deu-se de forma intencional, por sua prática pedagógica

corresponder aos propósitos dessa investigação, já que se debruça sobre as práticas pedagógicas em classes multisseriadas e pela prática e trajetória profissional do professor e por algumas vezes presenciar a participação do mesmo em eventos nos quais ele falava sobre suas práticas em sala de aula advogando ser possível práticas exitosas no contexto da multissérie. O mesmo atua há treze anos em classes Multisseriadas, atualmente é professor efetivo há quase seis anos, possui graduação em pedagogia, fez o antigo Magistério, possui Especialização em Educação do Campo e atualmente é aluno do Mestrado Profissional em Educação do Campo pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) no Centro de Formação de Professores (CFP).

3.8. Análise de dados e interpretação dos dados

Após o processo da coleta de dados através dos percursos metodológicos citados acima procedemos com o processo de análise de dados. De acordo com André (2010, p. 101), “a análise está presente nas várias fases da pesquisa, tornando-se mais sistemática e mais formal após o encerramento da coleta de dados”. Desta forma, a análise de dados permitirá confrontar os dados coletados, interpreta-los buscando responder algumas indagações postas inicialmente. Nesse sentido, Marconi e Lakatos (2010) argumentam que,

Na análise, o pesquisador entra em maiores detalhes sobre os dados decorrentes do trabalho estatístico, a fim de conseguir respostas às suas indagações, e procura estabelecer as relações necessárias entre os dados obtidos e as hipóteses formuladas. Estas são comprovadas ou refutadas, mediante a análise. (MARCONI; LAKATOS, 2010, p.152)

Mediante isso Bardin (1997, p. 31) destaca que “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos” Diante disso posteriormente, com a pesquisa de campo já realizada dá-se início a fase de análise da pesquisa que estão divididas em três momentos:

A pré análise - Essa fase segundo Bardin (1977, p. 95) é “um período de intuições, mas, tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise”. Com esse objetivo exposto, a primeira atividade desta fase, primeiramente foi a transcrição do que foi observado em campo, após a transcrição da entrevista, e leitura dos documentos usados no

momento de pesquisa no intuito de obter uma sistematização, retomando sempre aos objetivos construídos no projeto de pesquisa.

Exploração do material – Já a segunda fase diz respeito ao fato de colocar em prática as decisões tomadas na fase que se antecede a esta. “[...] fase longa e fastidiosa, consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (BARDIN, 1977, p.101). Nesse momento procuramos explorar profundamente os elementos alcançados no processo investigativo, buscando sempre a relação com os objetivos definidos na pesquisa. Partindo dessas afirmações iniciamos um processo de classificação dos dados coletados, constituindo algumas categorias em que são apresentadas características do conteúdo de pesquisa.

O tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação- se caracteriza como a parte final da análise se refere ao tratamento e interpretação dos dados no qual Bardin (1977) afirma que nesse momento são dispostos resultados significativos e fiéis, podendo ser propostas deduções adiantando assim as interpretações a propósito dos objetivos previstos dialogando com outras descobertas. Nessa intenção procuramos aprofundar as análises de forma expressiva, em que foram selecionados fragmentos dos materiais, formando outras categorias.

4 A MULTISSÉRIE EM FOCO: ANÁLISES E REFLEXÕES DE UMA PRÁTICA DOCENTE

O presente capítulo apresenta a análise realizada dos dados colhidos no campo, o contexto da turma de classe multisseriada investigada e o trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor, também discorre de maneira breve o cotidiano do campo de pesquisa dando ênfase a prática pedagógica, o trabalho com a heterogeneidade, destacando os principais desafios e possibilidades da docência na multissérie.

4.1 Conhecendo o contexto na multissérie: a escola e a comunidade

A multissérie possui algumas especificidades diante do público que atende, exigindo uma prática diferenciada em cada contexto na qual se apresenta. Dessa forma, tendo em vista que a presente pesquisa foi realizada em contexto da multissérie, procuramos saber algumas informações acerca do cotidiano da comunidade na qual a escola pesquisada está inserida, bem como outras informações, a fim de compreender como esses fatores dialogam e influenciam no processo de ensino e aprendizagem nesse contexto.

Nesse sentido, perguntamos ao professor entrevistado ¹como ele descreve a escola na qual ele atua. Para o referido professor caracteriza por,

A escola é bem pequena (risos), e podemos dizer minúscula, nem pequena não é só tem uma sala de aula, um rolzinho de chegada e uma cozinha bem pequena também e dois sanitários ao fundo, não tem área pra brincar, pra brincadeira porque a escola porque a área no entorno da escola não dá pra os meninos brincar desenvolverem as brincadeiras e é assim, a infraestrutura é boa assim no caso apesar de ser pequenininha tem piso, parede revertida, é forrada, a infraestrutura foi bem melhorada, passou por algumas reformas e foi melhorada, mas a escola o espaço é muito pequeno.

A partir do exposto pelo professor é perceptível que a escola é pequena, possuindo apenas uma sala, mas o mesmo relata que a estrutura física da sala de aula se encontra em bom estado, por ter passado por algumas reformas, sendo que ele enfatiza que por o espaço ser pequeno não tem área para os alunos brincarem.

Esse fato foi algo percebido durante o processo de observação sendo que realmente o espaço pequeno dificulta as brincadeiras das crianças, é necessário pensarmos nessa questão,

¹ Para preservar a identidade do entrevistado, vamos utilizar apenas o codinome “professor entrevistado”, sem citar sem nome real.

já que isso implica em algo que cabe nossa reflexão, pois o brincar é muito importante para as crianças, conforme o RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil), Brasil, (1998, p.22) “Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia”.

Também observou-se que na parte exterior da escola precisa-se de uma pintura, pois a mesma apresenta-se desgastada, devido à chuva e ao sol. Diante dessas impressões concordamos com Hage (2011) ao enfatizar que muitos fatores tem contribuído para o processo de precarização das escolas do campo, como a ausência de uma boa estrutura física, o que tem proporcionado insegurança aos professores e os alunos contribuindo para o desânimo e influenciando na prática pedagógica do educador.

Outro fator citado pelo professor que interfere diretamente na prática pedagógica é a falta de equipamentos que dão suporte para o desenvolvimento de uma boa aula em sala de aula, sendo que no decorrer das minhas observações o professor enfatizava para a existência de computadores, impressoras e televisão na escola, porém a utilização desses recursos estava comprometida, pois estavam quebrados. O professor relata ainda outro fator que dificulta o bom planejamento e desenvolvimento das aulas é a limitação da utilização do datashow como recurso pedagógico, já que o único aparelho disponível para escola é de uso coletivo, compartilhado por outras cinco escolas que compõem o núcleo, tendo que ser reservado com antecedência o equipamento.

Diante disto, percebemos que a falta de equipamentos contribui para a precarização do ensino nas classes multisseriadas, sobre essa precarização Hage (2011)

[...] o quadro dramático de precarização e abandono em que elas se encontram, reflexo do descaso com que é tratada a escolarização obrigatória ofertada às populações do campo, e, ao mesmo tempo, as possibilidades construídas pelos educadores, gestores e sujeitos do campo no cotidiano das ações educativas, evidenciando situações criativas e inovadoras que desafiam as condições adversas configuradoras da realidade existencial dessas escolas. (HAGE, 2011 p. 99).

Como afirma o autor, o processo de precarização e o descaso em que são tratadas as escolas do campo, na maioria das vezes acabam afetando a prática pedagógica do professor, comprometendo o processo de ensino-aprendizagem. Porém, mesmo com essas situações adversas, em muitas realidades vêm sendo construídas práticas inovadoras no contexto da multissérie buscando superar essas dificuldades, presentes no ambiente do trabalho docente.

Ao obtermos informações acerca da escola percebemos algumas dificuldades nesse processo que influenciam na educação do campo.

Na busca de maiores informações acerca do objeto de estudo, fez-se importante, para além de conhecer os aspectos da escola, conhecer a comunidade na qual a escola está inserida. Dessa forma enfatizamos que durante o processo de observação notamos alguns aspectos da comunidade: A comunidade apresenta ser carente, os moradores em sua maioria são de trabalhadores rurais. Durante o período de observação notamos que alguns moradores, transitavam para a roça com enxada, facão, puxando animal, e também pelos relatos dos alunos em sala que disseram ajudar seus pais no período oposto ao da aula, em uma das observações o professor passou a atividade “do para casa” e um dos alunos falou que faria a atividade a noite, pois ia para a roça como os pais partir cacau, e os demais iam mencionando alguns comentários como “hoje eu vou para a casa de farinha raspar mandioca”, “lá em casa tem dois porcos que eu dou comida mais meu pai”, “à tarde vou pra roça com painho e mainha”.

Foi perceptível que os alunos ajudavam os pais nas lavouras fato que influencia na realização das atividades à noite, isso porque os alunos do campo possuem uma rotina diferenciada, pois além de estudarem, muitos deles ajudam os pais com as atividades agrícolas. Também foi visível que o professor se mostrava solidário a realidade dos alunos, por inúmeras vezes permitiu que os alunos trouxessem as suas experiências das suas vivências cotidianas na comunidade, desta maneira percebia que os alunos se sentiam importantes, valorizados.

Nesse sentido, considero que a escola tem uma responsabilidade muito grande, no processo de (re)construção e afirmação identitária dos sujeitos do campo, levando em conta as especificidades desses sujeitos, buscando de forma pedagógica trabalhar com a sua realidade, concebendo-os como sujeitos históricos. Nesta perspectiva Arroyo e Fernandes (1999) afirmam que:

A escola é mais um dos lugares onde nos educamos. Os processos educativos acontecem fundamentalmente no movimento social, nas lutas, no trabalho, na produção, na família, na vivência cotidiana. E a escola, que tem a fazer? Interpretar esses processos educativos que acontecem fora, fazer uma síntese, organizar esses processos educativos em um projeto pedagógico, organizar o conhecimento, socializar o saber e a cultura historicamente produzidos, dar instrumentos científico-técnicos para interpretar e intervir na realidade, na produção e na sociedade. A escola, os saberes escolares são um direito do homem e da mulher do campo, porém esses saberes escolares têm que estar em sintonia com os saberes, os valores, a

cultura a formação que acontece fora da escola. (ARROYO; FERNANDES, 1999, p. 14)

Como afirmam os autores à escola tem a responsabilidade de compreender a dinâmica social de seus educandos, levando em conta os processos educativos sociais nos quais eles estão inseridos. Ao falarmos um pouco dos educandos da realidade aqui investigada, é importante destacar que eles apresentam no geral serem educados e afetuosos, como afirma o professor entrevistado, ao ser questionado sobre o perfil dos seus alunos, ele relatou que:

Bom, os alunos são bons, eles são bons em comportamento, a questão do respeito com o professor, respeito com a escola, com o espaço, agora assim é uma comunidade onde as pessoas não valorizam muito a educação, então não é só uma questão, os meninos refletem aquilo que eles vivem então assim, eles não dão muito valor a educação, não dão muito valor a escola, no sentido de aprender, as crianças vão pra escola né vão asseadinhos, limpinhos tem aquele cuidado com o zelo das crianças mais a educação não é prioridade das famílias, e isso reflete na escola.

Em sua fala, o professor enfatiza a questão do respeito com o professor e com o ambiente escolar, porém ele problematiza a falta de valorização da educação por parte das famílias e da comunidade, que segundo ele, esse aspecto acaba refletindo na escola. Notamos na fala do professor que a falta da valorização e participação dos pais nas escolas tem se tornado um dilema atual frequente na educação, nesta perspectiva Hage (2011, p. 102) apresenta que: “Na dinâmica pedagógica que se efetiva nas escolas ou turmas multisseriadas, a participação dos pais mostra-se limitada, revelando pouca interação família-escola-comunidade”.

A partir do exposto pelo autor e na fala do professor torna-se necessário refletir sobre quais os fatores que impedem os pais a buscarem uma aproximação maior com a escola, e como a escola tem permitido essa aproximação, pois muitos pais alegam não terem tempo devido aos afazeres diários, e principalmente pensando no contexto da escola rural, no qual a maioria dos pais trabalham nas lavouras, sem contar que muitos pais não se sentem preparados e seguros para auxiliar os filhos devido, na maioria das vezes, ao baixo nível de escolaridade desses pais. (HAGE, 2011).

O professor entrevistado também relatou que a comunidade apresenta um número significativo de pessoas com necessidades especiais, pontua em sua fala que já recebeu alguns alunos com algumas necessidades especiais.

E, além disso, é uma comunidade que tem um alto nível de pessoas com necessidades especiais, às vezes diagnosticada às vezes não, nesses quase seis anos que trabalho nessa escola é, ai já tive aluno com síndrome Dawson, aluno com deficiência intelectual, então outras deficiências não diagnosticadas, e ultimamente na sala agente tem alunos com dificuldades, diversas de aprendizagem porque a gente não tem diagnóstico, inclusive eu tenho uma aluna que é acompanhada, ela já fez acompanhamento com psicólogo, psicopedagogo, já foi encaminhada para um neurologista, e ultimamente ela está sendo acompanhada por um psicólogo porque dentro desses acompanhamento todos foi diagnosticado que ela tinha depressão infantil. Então é, ela tem muita dificuldade para aprender esse ano ela teve até um avanço na aprendizagem, mas ela tem muita dificuldade de aprender, e sem contar outras necessidades que tem na comunidade que a gente não consegue um diagnóstico de fato, é difícil as vezes a escola encaminha, mas até ter um profissional, as vezes o profissional que é da cidade não tem competência de diagnosticar ai tem que enviar, no caso dessa menina mesmo diagnosticada com depressão ela, esse diagnóstico dela foi feito em Salvador, um médico lá, então até por essa regulação esse processo todo é muito difícil e muitos pais desistem no meio da jornada e ai a gente acaba sem esse diagnóstico da criança, mas é uma comunidade muito difícil né é quanto a valorização da educação e quanto também essas questões da aprendizagem eles tem muita dificuldade para aprender.

O professor destaca situações que são vivenciadas na escola e na comunidade, relatando a “negligência” que a região sofre por parte dos órgãos responsáveis, sendo as necessidades relatadas, um fator que interfere no processo de ensino aprendizagem na sala de aula, exigindo que o educador busque novas metodologias de ensino para que os alunos superem esses desafios postos devido as suas limitações. Mas, é preciso que se efetivem parcerias para que possa ter um acompanhamento pedagógico especializado e um diagnóstico para que o professor possa ter um planejamento direcionando com vistas a superar as dificuldades que são postas.

Oliveira (2012) apresenta que a educação inclusiva se estabelece pela luta do direito, para que os sujeitos com necessidades especiais possam ter oportunidades educacionais e sociais levando em conta o processo histórico de negação ao acesso a escola e a educação e aos demais direitos que lhes foram negados historicamente. Nesta perspectiva a declaração de Salamanca (1994) apresenta que: [...] Qualquer pessoa portadora de deficiência tem o direito de expressar seus desejos com relação à sua educação, tanto quanto estes possam ser realizados [...]. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA 1994, p.3).

Nesta perspectiva a declaração apresenta que:

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de

aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.6)

Como podemos observar é um direito garantido por lei que crianças, independente de qual seja sua limitação, tenham acesso à escola e uma educação de qualidade para que ela possa se desenvolver, o autor salienta também a importância da interação com outras crianças como um fator indispensável para o desenvolvimento dos mesmos, e para que de fato isso possa acontecer na prática se torna necessário rever qual currículo tem sido ofertado para que se concretize uma educação de qualidade se oferte a todos sem nenhuma distinção. E pensando nos sujeitos do campo que trazem consigo seu marcos histórico e suas especificidades, torna-se necessário e de uma responsabilidade enorme por parte da escola que os educandos com necessidades educacionais especiais, possam ter atendimento adequado, como sujeitos especiais do campo, buscando a articulação com as políticas de educação do campo da educação inclusiva (OLIVEIRA, 2012).

Ainda sobre os educandos, foi perceptível durante as observações que os alunos eram disciplinados, mantinham uma boa relação com o professor mostrando serem afetuosos e respeitosos com o mesmo, sendo recíproco por parte do professor essa relação, eram afetuosos com os colegas, ao chegarem à escola eles se cumprimentavam entre si dando bom dia, desde ao motorista, a merendeira, foram extremamente carinhosos comigo, me chamavam de pró, me abraçavam, ganhei uma flor de uma aluna e um dos alunos depois de muito me olhar, chegou para mim e disse pró teu cabelo é lindo. A afetividade era muito presente no contexto pesquisado, fator de destaque durante minha presença na escola, extrema importância para o processo de ensino aprendizagem, estabelecendo uma relação de confiança entre as partes. Neste interim Tassoni (2000) nos apresenta que:

Na verdade, são as experiências vivenciadas com outras pessoas que irão marcar e conferir aos objetos um sentido afetivo, determinando, dessa forma, a qualidade do objeto internalizado. Nesse sentido, pode-se supor que, no processo de internalização, estão envolvidos não só os aspectos cognitivos, mas também os afetivos. (TASSONI, 2000, p. 3).

Como o autor argumenta no trecho acima, as experiências com o outro tem um papel muito importante para estabelecer uma boa relação, com o processo de internalização, e se tratando do contexto pesquisado foi observado na experiência vivenciada, quanto foi

perceptível essa relação por parte do professor e dos alunos, “[...] Da mesma forma, é a partir da relação com o outro, através do vínculo afetivo que, nos anos iniciais, a criança vai tendo acesso ao mundo simbólico e, assim, conquistando avanços significativos no âmbito cognitivo” (TASSONI, 2000, p.3.).

4.2 A importância da formação do professor na multissérie

A formação docente é algo indispensável para professores estarem atuando em sala de aula, pois a mesma vai possibilitar ao docente que ele desenvolva práticas pedagógicas a fim de melhorar o trabalho docente, diante disto procuramos saber qual a formação do docente pesquisado, sobre isso ele nos relatou que:

Sou pedagogo Graduado em pedagogia, fiz antigo magistério normal, quando eu fiz não era magistério era normal fiz especialização em educação do campo aqui na UFRB e atualmente estou fazendo o mestrado profissional em educação do campo, já fiz algumas formações fiz o gestar é um curso de aperfeiçoamento mais que tem uma validade como uma especialização para trabalhar de 1 a 4 série foi oferecido pelo governo do estado em parceria com o MEC e fiz também o curso escola da terra que é um curso do MEC voltado pra Multissérie que por incrível que pareça não discutiu multissérie na escola da Terra, foi discutido muita coisa menos a multissérie, menos o trabalho pedagógico na multissérie é um curso muito bom no sentido de teoria. Apesar de ser um curso para a multissérie não trabalha as questões”.

É perceptível que a formação é prioridade para o docente, o mesmo nos relata a sua trajetória acadêmica, sendo perceptível que ele está sempre buscando se aprimorar cada vez mais, e conseqüentemente isso é refletido em sua prática na sala aula. Porém, ele ressalta a falta da discussão sobre a multissérie nas formações, que segundo ele, apesar de trazer um aporte teórico muito bom, não problematiza o trabalho pedagógico no contexto das classes multisseriadas. Nesse sentido destaco a formação docente como um diferencial que norteia a prática do professor, pois o mesmo faz uso de seus conhecimentos que dão suporte a sua prática cotidiana na multissérie. Neste interim, Santos e Souza (2007) salientam que:

Os cursos de formação de professores devem estar estruturados para construir competências pedagógicas que, além de formar a identidade do professor auxiliando na prática de ensino, devem conscientizá-los de sua posição social e função na sociedade. Dessa forma, a relação entre teoria e prática é de extrema importância na formação dos professores, pois é a partir da interação, ou dissociação entre estes dois campos que os professores adotarão inconsciente, ou não, uma concepção de

educação, seja ela transmissora/ reprodutora, ou problematizadora /transformadora. (SANTOS; SOUZA, 2007, p. 216)

Nesse sentido torna-se necessário que os cursos de formações de professores sejam repensados, buscando formar um professor mais crítico e reflexivo de sua prática, de sua função social. Por isso, se faz necessário pensar na formação docente para que possa ser executada como um processo contínuo de formação ao longo da vida, para que professores possam ser envolvidos em processos intencionais e planejados permitindo mudanças das práticas educativas e a efetivação de novas práticas em sala de aula.

Nesta perspectiva Parente (2014) aponta para a importância de investimentos na formação continuada dos professores que atuam no campo para que os mesmos possam ter conhecimento dos modos de vida desses sujeitos, como argumenta, “Tendo isso como pressuposto, será mais fácil compreender a necessidade de investimentos em outro tipo de organização, para além da multiseriação” (PARENTE, 2014, p. 682).

Entendo a formação docente como algo indispensável para o desenvolvimento de uma boa prática, como também para a formação da identidade docente perguntamos ao docente como ele se sentia trabalhando numa classe multisseriada, o professor respondeu que,

Oh assim eu me sinto muito bem porque eu também não sei, porque minha experiência desde o início foi em multissérie, a experiência que eu tenho de turmas seriadas só foi no estágio, como eu estagiei na cidade não gostei, não gostei do estágio achei horrível e ainda considerando que mesmo sendo uma turma seriada quando fiz o estágio mais os níveis de aprendizagem são gritantes e que a maioria dos professores tratam como se os meninos estivessem todos nos mesmos níveis, e por isso está aí o fracasso da série, porque a série está fracassada, mudou de série pra ano mas continua fracasso, e não é só no campo na cidade também então hoje eu não me vejo não tenho desejo de trabalhar com turma seriada não me acho castigado por trabalhar em turma multisseriada pelo contrário, é as vezes a gente o que me angustia é justamente a questão da série dentro da multissérie porque você trabalha agora antes de você chegar aqui eu estava fazendo a tabulação da aprovação dos meninos e a gente tem uma ficha pra tabular por série a aprovação então aí você faz o trabalho todo na multissérie mais na hora que vai colocar no sistema a secretaria quer por série aí eu tenho que fazer do primeiro ano do segundo ano do terceiro ano do quarto ano e do quinto ano a tabulação da aprovação do ano por série então você trabalha num sistema que é seriado o tempo todo né o sistema vai dizer não é multissérie pra organizar o trabalho você vai lá e você faz, mas pra você dá conta no final do ano letivo pra o sistema é série, então é a única coisa que eu fico angustiado nesse sistema todo não é o trabalho que a gente faz, porque o trabalho a gente já dá conta é o sistema que é seriado e que quer cada menino com sua série por mais que você trabalhe mais na hora da cobrança né é a série.

Na fala do docente podemos perceber que o mesmo se sente satisfeito em trabalhar em classe multisseriada. O mesmo relata que em toda sua experiência profissional como docente

foi apenas na multissérie, apenas no estágio curricular obrigatório durante o período de sua graduação no curso de Licenciatura em Pedagogia, realizado na cidade, que ele teve experiência docente com turmas seriadas. Ele relata que não gostou da experiência, pois era perceptível que dentro da turma seriada havia diferentes níveis entre os aprendentes e isso não era levado em conta pelo professor responsável pela turma. Ele aponta o que às vezes o deixa chateado é a questão da lógica da seriação como princípio da organização pedagógica no contexto da multissérie, ou seja, o mesmo aponta que mesmo desenvolvendo um trabalho diferenciado com a multissérie, toda a organização do trabalho pedagógico feito pela Secretaria Municipal de Educação (SEC) é feito por série. Ele afirma que dá conta de trabalhar com a multissérie, mas a grande questão é que o sistema que cobra por série.

Nesta perspectiva Hage(2014) aponta que a presença do modelo seriado urbano nas escolas ou turmas seriadas, não possibilita que os docentes não deixem de reconhecer sua classe como um único coletivo, deixam de levar em conta suas diferenças, e características próprias, fazendo com que organizem e desenvolvam um trabalho pedagógico de forma fragmentada, desenvolvendo atividades e planejamento curricular e avaliações de formas isoladas, fortalecendo o sistema seriado, dessa maneira diante do que foi apresentado pelo docente tornou-se necessário um diálogo mais aprofundado sobre os desafios e as possibilidades na multissérie, fato que será apresentado a seguir.

Então acredito que a formação do professor facilitou e promoveu que as práticas do docente fossem diferenciadas, proporcionando um trabalho distinto, e diferenciado com a multissérie levando em conta a heterogeneidade como um fator importante nesse contexto. Diante disto, abordaremos uma discussão mais aprofundada sobre o trabalho com a heterogeneidade.

4.3 A multissérie e o trabalho com a heterogeneidade

Uma das principais características da multissérie é a heterogeneidade um fator muito presente nas classes multisseriadas, por isso o professor deve traçar estratégias e metodologias diferenciadas para atuarem nessa modalidade de ensino, buscando desenvolver um trabalho de qualidade pautado na aprendizagem dos alunos. Nas turmas heterogêneas devem ser considerados os diferentes níveis dos aprendentes para assim realizar uma intervenção visando o aprendizado das crianças. As turmas heterogêneas possuem algumas especificidades, como apresenta Ferreira (2014) que pensando no contexto rural se torna necessário que o professor trilhe o caminho para que possa ocorrer a mudança das incertezas,

para isso é imprescindível que o mesmo tenha uma formação diferenciada adquirindo conhecimentos pedagógicos distintos para realizar um bom trabalho nessas turmas contando com habilidades específicas. Nesse sentido, Rego (1995) acrescenta que:

A heterogeneidade, característica presente em qualquer grupo humano, passa a ser vista como um fator imprescindível para as interações na sala de aula. Os diferentes ritmos, comportamentos, experiências, trajetórias pessoais, contextos familiares, valores e níveis de conhecimento de cada criança (e do professor) imprimem o cotidiano escolar a possibilidade de troca, de repertórios, de visão de mundo, confrontos, ajuda mútua e consequente ampliação das capacidades individuais. (REGO, 1995, p.88)

A autora traz a heterogeneidade como possibilidade afirmando que a mesma está presente nas diversas relações dos grupos humanos, pois temos características próprias ritmos diferentes, cada um tem seu tempo, e acaba acontecendo igual com as crianças na escola, por isso o professor precisa levar em conta as diversidades ali presentes para então elaborar seu planejamento para atender as especificidades desses sujeitos.

Buscando compreender como o professor entrevistado trabalhava com a heterogeneidade em sala, questionamos qual a estratégia que ele utiliza para ensinar diferentes conteúdos para alunos com diferentes faixas etárias, o professor entrevistado respondeu que,

A estratégia é o agrupamento porque, por exemplo, eu não posso ensinar fração pra menino de educação infantil né, então nesse momento de explicar pra ele fração um assunto de 4º e 5º ano eu não posso dá uma aula pra todo mundo que meu menino de educação infantil não vai compreender, então nesse dia que eu vou ensinar fração ,por exemplo, eu tenho que pensar, ai olha o trabalho né que você tem que pensar nesse dia planejar uma atividade pra esse grupo, eu to citando da educação infantil mais os outros também né pra esse grupo que geralmente tem que ser uma atividade que eles já façam sozinhos que não demande assim, o acompanhamento do professor pra que enquanto eles tiverem executando essa atividade só, só não a gente dá uma orientação e eles desenvolve ai o professor explicar esse assunto mais difícil digamos assim para os maiores que eles não deixam de darem pitaco eles estão ali, estão ouvindo, eles não ficam alheio as discussões, mas pelo menos eles estão concentrados fazendo outra coisa que seja um recorte, que seja uma colagem, uma pintura eles tem que estar esse grupo que não vai participar dessa aula mais densa, tem que estar ocupado fazendo uma outra coisa pra o professor está explicando aquele assunto pra aquele grupo ai é planejamento não dá pra improvisar você tem que planejar, tem que pensar nesse dia aqui eu vou ter essa atividade ou até pedir auxílio a coordenadora pra providenciar uma atividade naquele dia porque as escolas não tem impressoras as que tem estão quebradas, não tem xero copiadoras, não tem nada se a gente pensa em uma atividade impressa ou xerocopiada por exemplo temos que pedir com antecedência a coordenadora pedagógica que ai ela solicita na secretaria de educação essa atividade.

Então ele apresenta que uma das estratégias utilizadas é o agrupamento, o mesmo tem facilitado no processo de ensino aprendizagem dos alunos, permitindo trocas entre eles, e assim tem possibilitado o trabalho docente, pois há alguns conteúdos que devem ser direcionados a determinados grupos, por conta do nível no qual se encontram.

O professor salienta um aspecto muito importante que é o planejamento, pois se não houver planejamento vira uma bagunça, e fica a aula sem um direcionamento, pois há vários fatores que podem impedir a execução de uma determinada atividade, por exemplo, ele cita que na escola não se dispõe de impressoras, nem copiadoras, as que têm não estão funcionando, então tem que pedir com antecedência para que a atividade possa ser concretizada. Acerca do planejamento ele pontua que,

Então a gente faz esse planejamento pra da conta desse conteúdo né que aquele grupo precisa, e é sempre assim seja pro grupo que for eu, por exemplo, não posso dar dois conteúdos novos no mesmo dia então ai geralmente eu trabalho com aquele grupo e ai aquele grupo está satisfeito não está com dúvida, vamos resolver as questões seja lousa no livro e tal e ai depois que aquele grupo já está resolvendo ali o exercício eu já vou pra um outro grupo já explicou um conteúdo pra um outro grupo, e sempre fazendo essa mediação entre um grupo e um outro, mas conteúdo novo e os conteúdos mais denso os conteúdos que precisa ser trabalhados a partir dos..

Ele reforça a importância do ato de planejar o trabalho com os agrupamentos, buscando atender as demandas postas pelos alunos, trabalhando com os grupos. No período de observação pude constatar que a prática dos agrupamentos era umas das metodologias que ajudavam o trabalho pedagógico na prática, por diversas vezes notamos que os alunos que tinham mais facilidade ajudavam os que apresentavam dificuldades, não necessitando da intervenção constante do professor, que já estava trabalhando com outro conteúdo com outro grupo, por exemplo.

Dando encaminhando a entrevista o perguntamos, como lidava com o tempo para desenvolver as atividades em sala considerando os diferentes níveis dos alunos, em sua fala ele destacou que,

A gente avalia e ver os grupos, o que utilizo muito na sala é trabalhar com agrupamento, esquecendo um pouco da série, por exemplo, se o menino está no primeiro ano mais se ele já está no nível do segundo, então vou fazer agrupamento produtivo com ele com o segundo ano ,então ele tem a avançar sem ele está no terceiro e está no nível de primeiro então porque ele vai ter que ficar copiando tarefa de terceiro ano se ele, não consegue nem ler ainda então ele precisa ser alfabetizado,

então ele tem que ir pro grupo do primeiro ano para se alfabetizar ,então a gente usa essa dinâmica que ai a gente otimiza o tempo e acaba potencializando aquele que tem potencial pra ir pra avançar e aquele que está atrasado ele vai ter ali um par que ele vai poder desenvolver e avançar naquilo que ele não conseguiu aprender então é o que a gente usa hoje pra da conta em uma turma multiseriada diante da questão do tempo que se a gente for dividir por serie agora serie A série B série C, a gente não dá conta.

Ele ressalta novamente o trabalho com os agrupamentos produtivos, como uma tática para otimizar o tempo, então ele procura fazer os agrupamentos a partir dos níveis em que os alunos se encontram, o mesmo afirma que tenta esquecer um pouco a “série”, independente de qual ano o aluno esteja, com isso ele destaca que consegue otimizar o tempo, pois se for trabalhar por série não dá conta. A fala do professor nos fez refletir a importância de buscar estratégias a fim de superar os desafios postos nas classes multisseriadas, pela diversidade que a contempla, para tanto o planejamento pedagógico é de suma relevância, nessa perspectiva o próximo tópico apresenta considerações acerca do planejamento pedagógico na multissérie.

4.4 O planejamento pedagógico na multissérie

Para buscar algumas informações importantes acerca da escola foi necessário recorrer ao PPP da instituição para obter informações acerca do funcionamento da mesma, bem como entender como está estruturado o currículo e qual a proposta pedagógica da escola. O PPP da escola é intitulado, “Por uma Escola Democrática e Participativa”, apresenta que o mesmo surgiu após várias pesquisas, debates e estudos com todos os segmentos das Escolas Municipais, em que todos os envolvidos pensaram juntos num PPP que fosse eficaz e que permitisse a todos, caminhar do real para o ideal visando garantir a melhoria da qualidade do ensino nas nossas escolas do campo, assegurando não só o sucesso da aprendizagem dos alunos, mas também sua permanência na escola. Apresenta que a construção do mesmo tentou mostrar a compreensão dos princípios que norteiam a conquista pela autonomia da escola, com ações bem definidas por seus atores, sabendo que o PPP e autonomia andam juntos.

Um aspecto muito importante destacado neste documento é que, o PPP da escola, indica ter uma gestão democrática e participativa, em que todos participam do processo de tomada de decisões aspecto muito importante para o bom desenvolvimento da gestão escolar. Neste interim Veiga (1995) apresenta que:

O projeto político-pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão. (VEIGA, 1995, p. 2)

O autor afirma que quando o projeto político pedagógico constitui-se de forma democrática no que diz respeito a tomada de decisões, possibilita superar os conflitos, eliminar a competitividade, estabelecendo boas relações de trabalho.

No referido PPP se discorre que planejar é uma ferramenta que requer uma gama de atividades, conhecimentos e competências devendo ser o alvo de toda atividade, muito antes de ser executada, no momento em que a pensamos e estabelecemos o que se quer alcançar. São, portanto, ações coordenadas, modelos, técnicas, instrumentos, recursos didáticos para cada objetivo a ser alcançado ou para cada momento, atividade e público que se quer atingir. Toda e qualquer atividade pedagógica deve ter um planejamento, ou seja, deve ser bem pensada e preparada antes de colocada em prática. Assim, o planejamento exige uma reflexão sobre a realidade e sobre a ação a ser desenvolvida. O mesmo é uma ferramenta muito importante que dá suporte a prática docente, pois através dele é possível traçar os objetivos, escolher qual a metodologia a ser usada, a fim de alcançar os objetivos propostos.

Nesta perspectiva Oliveira (2013) afirma que o planejamento além de dar subsídios ao docente, ele irá contribuir para o processo organizacional da escola como um todo. A autora nos salienta que a escola por sua vez recebe, sujeitos de e com diferentes culturas, por isso a necessidade de estar discutindo o melhoramento no processo de planejar, para que venha a atender as necessidades de seu público, estando aberta para as mudanças acontecidas na escola, respeitando as especificidades dos seus sujeitos.

O presente documento traz que o planejamento pedagógico desse núcleo é feito semanalmente, no período da noite, das dezessete horas e trinta minutos, às vinte horas e trinta minutos em uma escola do Município. Essa proposta acontece como um ato que envolve a todos é elaborada pensando na sua finalidade levando em consideração a realidade dos envolvidos, a maneira que facilita a atuação do professor diante das múltiplas séries, aproveitando conteúdos que possam trabalhar respeitando o nível de cada turma, com atividades diversificadas, procurando atender a diversidade de níveis de aprendizagem; socialização de experiências exitosas pelos professores durante a semana para que possa servir de sugestão que facilitarão a compreensão e aprofundamento das habilidades a serem

alcançadas pelos alunos, momento de elaboração dos conteúdos diários em cronogramas de unidades a partir do plano de curso anual e de estudos ou oficinas que favoreçam uma melhor atuação.

A partir do exposto no PPP torna-se perceptível que o momento de planejamento é um momento muito produtivo, pois é feito coletivamente possibilitando trocas que possivelmente facilitarão a prática docente em turmas multisseriadas. Destarte, Oliveira (2013 p. 4), afirma que “Dessa forma, percebemos a importância do planejamento no ambiente escolar para viabilizar uma prática docente visando êxito do processo educativo”. Por isso a necessidade de se ter um bom planejamento, buscar novos conhecimentos para que possa ser feita uma intervenção adequada considerando a realidade dos educandos.

Para compreender ainda mais acerca do planejamento, que é realizado pela instituição, perguntamos ao professor qual tem sido a orientação da Secretaria Municipal de Educação para o trabalho pedagógico nas classes multisseriadas, o mesmo pontuou que,

A orientação ultimamente tem sido só as sequencias didáticas, é a gente não tem formação, não tem curso pra Multisserie quando faz assim uma formação faz por campo, então é genérico é pro campo é pra serie e multisserie ,mais o que tem facilitado assim pra nós as sequencias didáticas porque geralmente as sequencias didáticas faz pra todo mundo e com atividades especificas para o ciclo inicial pra o ciclo final que ai é uma organização também que o município tem que são dois ciclos de formação o ciclo inicial 1º 2º e 3º ano e o ciclo final 4º e 5º ano, então geralmente as sequencias didáticas vem organizadas um tema gerador pra todo mundo, mas com atividades especificas pro ciclo inicial e atividades especificas pro ciclo final ou ciclo complementar que é o 4 e 5º ano, então nesse sentido é o que a secretaria tem feito pela multissérie é essa organização da sequência didática.

Através da fala do docente é perceptível a falta de uma maior orientação para o trabalho com a multissérie, porém ressalta a importância do trabalho com as sequências didáticas que tem sido a orientação recomendada pela Secretaria de Educação do Município, que tem facilitado dando suporte para o processo de ensino aprendizagem em sala de aula. Neste aspecto Pessoa (s/a .n.p) apresenta que:

Sequência didática corresponde a um conjunto de atividades articuladas que são planejadas com a intenção de atingir determinado objetivo didático. É organizada em torno de um gênero textual (oral ou escrito) ou de um conteúdo específico, podendo envolver diferentes componentes curriculares. (PESSOA, s /a, .n.p)

A autora apresenta o conceito de sequência que é um conjunto de atividades interligadas, articuladas com determinado objetivo a ser alcançado. Com as sequências o

professor consegue organizar sua prática, tornando o ensino mais significativo, possibilitando trabalhar de forma contextualizada, levando em conta as especificidades dos educandos. Para isso, se faz necessário delimitar quais os objetivos que se pretende alcançar, independentemente de qual modelo for escolhido, é essencial que os objetivos sejam fundamentados em alguns princípios didáticos: valorização dos conhecimentos prévios dos alunos; ensino problematizador; ensino reflexivo, com ênfase na explicitação verbal; ensino centrado na interação e na sistematização dos saberes; utilização de atividades diversificadas, que desafiem os alunos e possibilite a sua progressão, levando em conta que uma determinada atividade pode movimentar diferentes conhecimentos, estimulando distintas habilidades, também possibilita ao professor organizar a classe de diferentes maneiras (em pequenos grupos, duplas, individualmente ou coletivamente), mas para que isso se concretize se faz necessário ter objetivos didáticos concretos para as necessidades dos estudantes, possibilitando aprendizagens de formas diferentes (PESSOA, s/a).

As maiorias das instituições possuem uma rotina, na instituição escolar não é diferente é por meio dela que os professores, desenvolvem suas rotinas de trabalho. A rotina escolar é muito importante, momento em que é desenvolvido um trabalho diário com atividades estabelecidas, e organizadas cotidianamente. Para buscar entender como se dava a rotina do professor o questionei sobre qual era a sua rotina de trabalho na sala de aula multisseriada, ele respondeu que:

Inicialmente a gente começa é com uma oração do pai em nosso que é um costume, que escola já tinha quando eu cheguei eu mantive por entender que é uma coisa boa, e a gente mantém, tem dia que a gente canta o hino nacional no caso é uma vez na semana, aí canta o hino nacional canta uma outra música, uma música da educação do campo, mas sempre a gente canta uma música e sempre começamos aula também com uma história, as vezes sou eu que conto, as vezes eu escalo um aluno, uma aluna pra ler, pra fazer a contagem da História, ou as vezes mais de um conta dependendo da rotina do dia é depois da história a sempre um comentário a chamada roda de conversa, que como na educação Infantil na rotina da educação Infantil, tem a roda de conversa e como a gente tem essa dificuldade, nem é uma dificuldade é porque você tem de fato adaptar a rotina, porque não dá pra você seguir a rotina da educação Infantil e não da também seguir só a rotina do fundamental porque ai você tem a educação Infantil, ai você vai mesclando as coisa de uma coisa agente vai puxando outra ai pra potencializar essa roda de conversa ai a partir da história a gente faz um momento de conversa, onde eles contam recontam a história, ou contam casos do cotidiano.

Nessa primeira fala do professor ele apresenta a sua rotina na escola, mostrando um pouco da suas atividades diárias. É importante destacar na fala do professor, que sempre tem

algo diferente para iniciar a aula. Outro aspecto muito importante é o momento da roda de conversa em que os alunos, recontam a história, expõem suas dúvidas, seus questionamentos.

No momento de observação percebemos que os alunos ficavam ansiosos por este momento inicial da aula, ficavam esperando, qual seria a história, ou vídeo entre outras ferramentas que o professor utilizava para dar suporte no momento de aula. Porém, é compreensível na fala dele que a rotina na maioria das vezes tem que ser adaptada devido às modalidades de ensino que se encontra na escola, por que segundo ele não dá para seguir apenas a rotina da educação infantil, ou só a rotina do fundamental é uma junção das duas, para potencializar o trabalho na multissérie. Neste interim Barbosa (2009) apresenta que “as rotinas podem ser vistas como produtos culturais, criados, produzidos e reproduzidos no dia a dia, tendo como objetivo a organização da cotidianidade” (BARBOSA 2009 p. 37).

Ainda sobre sua rotina ele relata sobre outro aspecto muito importante na Multissérie que é o “para casa” ele traz que:

Depois desse momento que a gente chama de acolhida, então a gente vai pra correção do para casa geralmente a correção do para casa ai é diferente né, ai é diferente cada dia da semana porque depende do para casa se o para casa foi no caderno, se foi na lousa, foi no livro, então foi uma atividade xerocopiada dependendo da atividade a correção é diferenciada, às vezes eu faço a correção individual, e as vezes faço correção na lousa com os grupos.

Depois da correção do para casa passamos para a aula do dia que geralmente eu faço um momento com todo mundo, um momento com todo mundo a não ser quando é uma atividade assim um conteúdo muito voltado para aquela grupo ou pra aquela série, ai agente faz agrupamento e faz a atividade diferenciada, mas geralmente eu faço um momento com todo mundo na aula e depois desse momento com todo mundo ai nas atividades a gente divide uma das coisas que tem facilitado ultimamente é o uso das sequencias didáticas, que foi uma adoção pela secretaria de educação porque ai a gente traz pra a sequência didática todos os conteúdos do plano de curso então a gente trabalha um tema, digamos assim, não é com esse nome mas é um tema gerador, digamos assim né um tema gerador e a partir desse tema ai depois a gente vai trabalhar com os grupos os conteúdos, os conteúdos de cada ano e ai é dividimos as atividades, esse é o primeiro momento antes do recreio ai tem a aula ai depois as atividades de acordo com o nível de cada aluno quando dá tempo a gente corrige antes do recreio quando não a gente dá o recreio, e depois do recreio faz a correção retoma a atividade e vai pra segunda aula.

Em sua fala, o professor entrevistado destaca aspectos muito importantes, como o “para casa”, questão muito presente na sua prática. No período de observação, notei que os alunos gostavam desse momento, pois o professor permitia que eles fossem ao quadro, adoravam receber visto nos cadernos, era um momento também muito importante em que os alunos oralizavam dando suas respostas, pois o professor permitia que todos lessem as

mesmas. Em sua fala ele destaca também o uso das sequências didáticas como algo de grande importância para subsidiá-la. Ainda sobre a rotina, ele vem destacando como está estruturado o seu plano de aula e como ele gesta o seu trabalho pedagógico por aula,

A segunda aula é que geralmente a gente vai no mesmo ritmo, geralmente depois do recreio os meninos voltam um pouco mais agitado então a gente sempre programa pra a segunda aula ser a continuação de um conteúdo que já foi dado ou a continuação de um, uma coisa, um trabalho que eles já dominem que precise apenas consolidar pra que não demande muito tempo de aula porque eles já não tem mais aquela concentração inicial, então a gente potencializa né a questão da aula no início né no primeiro momento antes das dez que eles estão mais concentrados, e a terceira aula que geralmente são três aulas, três disciplinas pelo cronograma da secretaria aí a terceira aula é o para casa que por conta dessa dificuldade que os pais tem de leitura então o para casa geralmente tem que ser uma atividade que eles dominem pra fazer sozinhos que muitos não tem alguém ajude em casa então se passar uma pesquisa ou alguma coisa assim que demande mais uma um tempo uma coisa mais elaborada vai voltar sem fazer então, geralmente eu utilizo livro didático, e escolho uma atividade do livro que eles já dominem o conteúdo ou então atividade na lousa mais eu explico passo a passo para que eles possam conseguir fazer aí depois que eu explico o para casa se no dia por exemplo a atividade for muito intensa e não de pra explicar o para casa é melhor eu nem passar porque se passar um para casa sem explicar eles não consegue fazer ou volta no outro dia sem fazer porque eles não tem quem ensine em casa, então basicamente é isso essa é a rotina do dia.

Nesta fala ele destaca como organiza a segunda aula, levando em conta a concentração das crianças para o processo de ensino aprendizagem. Outro aspecto importante que trazido é a questão do “para casa”, pois ele relata que se o “para casa” não for bem explicado para os alunos, muitos voltam sem fazer. Segundo o professor os mesmos não tem quem os ensinem em casa, então se não der tempo explicar a atividade proposta, ele nem passa a atividade. Como já mencionado antes, os pais são em sua maioria trabalhadores rurais, que tiveram seu processo de escolarização interrompido o que pode comprometer a realização do “para casa”, pois muitos pais não se sentem “preparados” para auxiliarem seus filhos, muitos se sentem inseguros pela falta de escolaridade. (HAGE 2011).

Dando segmento a entrevista, questionei que medidas ele acreditava que deveriam ser aplicadas para melhorar o trabalho pedagógico nas escolas do campo, o professor entrevistado respondeu que,

[...] o que eu vejo o que precisa mudar é a formação de professores porque assim esse ano, por exemplo, houve uma mudança no processo seletivo tem muito professor contratado no núcleo e aí fez o processo seletivo e chamou esse pessoal e aí mudou a equipe que por conta da lei tem que fazer o processo seletivo e aí esses professores novatos que chegaram, foi assim foi um horror, não é que eles tivessem

culpa digamos a gente via no rosto dos professores o desespero querendo apreender, gente como é que faz, mas assim eles não foram formados pra isso, o centro de formação de professores, os professores daqui que saíram do CFP, ou que vieram de outras faculdades eles não tem formação para isso e ai aprendem na tora (risos), mais ai até você aprender você sofre e faz a escola sofrer e os alunos sofrerem também porque você tá ali aprendendo e eu acho que o grande problema o grande gargalo da multissérie é a formação.

Em sua fala o professor destaca que umas das medidas para melhorar o trabalho pedagógico na multissérie é a formação docente, o mesmo relata que a formação docente tem sido um dos fatores que precisa ter um maior investimento, pois na maioria das vezes os professores recém-formados não estão aptos para trabalhar no contexto das classes multisseriadas. O professor traz uma problematização muito importante a ser pensada, pois o curso de Licenciatura em Pedagogia, por exemplo, tem apenas um componente optativo que apresenta alguns questionamentos sobre a educação do campo e trata da multissérie de forma superficial, sem discutir o currículo das escolas do campo multisseriadas, nem as especificidades desses sujeitos que têm direito a uma educação de qualidade.

A formação docente deve ser tratada com prioridade para professores que atuam em classes multisseriadas no campo, necessitando de maiores investimentos pelos cursos de formações de professores, para que o professor venha desenvolver um trabalho de qualidade. Nesse sentido, Guimarães (2004) sublinha que,

Nesse, sentido estamos entendendo que o investimento na formação é um ponto de partida que apresenta possibilidades de melhoria da profissionalidade e de um significado diferente para a profissionalização e o profissionalismo docentes, bem como possibilidade para a ressignificação da sua identidade profissional nesse contexto pródigo em mudanças de natureza variada. (GUIMARÃES, 2004, p. 27)

O autor aponta a formação como algo indispensável na profissão docente, como um diferencial para a melhoria e qualidade do ensino ele trata um aspecto muito importante que é a ressignificação da identidade docente, que deve ser construída e expressada a partir das práticas sociais que são estabelecidas. Por isso, é preciso encerrar com firmeza os desafios da formação docente dos professores do campo (HAGE 2014).

4.5 A prática pedagógica na multisserie desafios e possibilidades

Para entender um pouco mais sobre a prática docente buscamos pontuar quais os desafios encontradas pelo docente no contexto da multissérie e quais estratégias ele utilizava

para superar e realizar um bom trabalho nesse contexto. Assim, o professor entrevistado destacou,

Um dos grandes problemas é o tempo a gente tem um tempo muito curto porque o tempo da multissérie é dividido, e por mais que você queira fazer um trabalho com todo mundo e tal mais a série, você tem os conteúdos do quinto ano você tem do quarto ano então hoje eu diria que para a gente fazer um trabalho de qualidade em uma multissérie a gente teria que ter tempo integral em todas as turmas seriadas por que se fala muito em turma integral mais não pensa na multissérie, porque o tempo integral estenderia por mais tempo o menino na escola aquilo que não fosse trabalhado que não desse conta no período normal das quatro horas de aula a gente faria neste tempo que tivesse a mais na escola integral o grande problema é esse sem contar que a infraestrutura influencia muito a formação do professor a infraestrutura que a gente basicamente não tem em alguns lugares e quando eu falei infraestrutura não só o prédio mais também as condições de trabalho os materiais que são necessários os livros, todos os materiais que o professor precisa para desenvolver um bom trabalho mas hoje eu vejo que o grande problema é a questão do tempo porque não dá tempo, a gente não dá conta é muita coisa muito conteúdo muita coisa que a gente tem que fazer na escola e que o tempo não dá.

Diante do exposto pelo professor, compreendemos que o tempo se torna um obstáculo para que o mesmo desenvolva o seu trabalho pedagógico. Em sua fala o mesmo propõe que seria interessante que pudesse ter o ensino integral na multissérie, pois, teria um tempo maior para desenvolver as atividades. Outro aspecto é a infraestrutura que o mesmo ressalta que não só apenas a estrutura física, mais condições favoráveis para um bom desenvolvimento de sua prática docente. Nesta perspectiva, Rodrigues (2009) aponta que:

O professor da sala multisseriada tem que saber aproveitar bem o tempo, utilizando todos os percursos possíveis a seu favor, porque enquanto o professor de uma sala seriada tem as quatro horas para dedicar a uma única série, o da multisseriada tem que dividir esse tempo. O que não é nada fácil. (RODRIGUES, 2009, p. 179)

O autor aborda que uma das especificidades das classes multisseriadas é a junção de séries diferentes em uma única turma, na mesma sala, com um único professor, por isso o autor salienta a importância do docente otimizar o seu tempo da melhor maneira possível, buscando recursos e metodologias que lhe favoreçam. No momento de observação foi notável que o docente já tinha algumas estratégias e metodologias já estabelecidas, para facilitar o seu tempo, notamos que ele dividia o quadro ao meio para realizar as atividades na lousa em um lado ele fazia atividades para o 1º e 2º ano com letras maiúsculas, pois facilitava para os alunos escreverem nos cadernos, pediam para que esse grupo copiasse a atividade de lápis

porque se errassem poderia apagar, e não precisaria voltar novamente do início, pois eles ainda copiam um pouco devagar. Para o 4º e 5º fazia as atividades na outra parte do quadro, com letras cursivas, eles já escrevem de canetas, não apresentam tanta dificuldade, e para a educação infantil que desenvolvia a escrita em um grau menor, eram passadas atividades no caderno ou atividades xerocopiadas.

Presenciamos o uso de outras estratégias como, textos fatiados, ditados bingo de palavras, o dominó de números e de letras, também reconhecimento das letras dos nomes com palavras embaralhadas com os meninos da educação infantil, letras sorteadas e também os agrupamentos que se fizeram presente em todo processo de observação.

Também procuramos saber quais fatores que influenciam na boa ou má qualidade do trabalho em classe multisseriada, segundo o professor entrevistado,

Sim, fatores existem entre eles a falta de formação e os programas que a gente tem, tem pacto, tem PENAIC, e que eles utilizam muitos essa questão do adaptar né, oh isso aqui é para o primeiro ano mais você adapta lá na tua turma multisseriada então sempre fica a cargo do professor essa adaptação aí vem os bambambãs né desses programas fazer formação e quando a gente pergunta o que que a gente vai fazer na multisserie ah vocês adapta ver lá o que vocês vão fazer sempre fica na nossa responsabilidade o fazer pedagógico na turma multisserida a gente tem isso aqui tem que aprender isso mais como você vai fazer lá se vire, então é um trabalho muito de garimpar mesmo, um trabalho de garimpo de você está ali o tempo todo trabalhando, hoje eu com toda minha experiência não é que eu já sei de tudo que cada dia chega um menino diferente chega uma situação diferente é mais assim essa prática que eu venho desenvolvendo durante esses anos todos e vendo o que dá isso também varia muito de escola pra escola porque quando eu mudei de escola eu trabalhei oito anos em uma escola eu tinha já uma prática já bem formalizada dando certo aí eu mudei de escola fui para uma outra escola que quando eu cheguei lá eu me senti analfabeto de novo diante toda essa realidade diante daquele problema social, então não tem como você também transferir uma prática de um escola pra outra o que você pode fazer são dicas você pode ir por esse caminho mas cada realidade é uma realidade .

O referido professor, afirma que existem sim fatores que influenciam o trabalho pedagógico no contexto da multissérie, primeiramente ele aponta a formação como um fator, como discutida anteriormente a formação é indispensável para o desenvolvimento de um bom trabalho pedagógico nas classes multisseriadas. Após, ele faz uma crítica a alguns programas que são adotados e que na maioria das vezes esses programas são aderidos pelas secretarias, são os tido pacotes prontos. Ele faz uma crítica a esses pacotes que vem sendo adotados pela SEC, justamente porque não dão conta das especificidades da multisseriação, porém considera que fica a cargo do professor fazer a adaptação para esse contexto. Sem contar que na maioria

das vezes esses programas trazem uma realidade bem distinta das vivências dos sujeitos do campo, com conteúdos descontextualizados da realidade dos educandos.

Assim, o questionei como o professor que atua no contexto da multissérie pode construir práticas pedagógicas “exitosas” diante das adversidades encontradas nesse contexto, prontamente o professor entrevistado respondeu que,

Olha é assim a gente vai testando na verdade né que tudo, todos esses anos trabalhando em multissérie a gente nunca teve uma receita ninguém nunca chegou pra me dizer é assim, ou pegar um livro e dizer assim não é desse jeito então a gente vai testando né na verdade como se fosse um laboratório (risos) você vai testando as coisas no dia a dia e vai vendo o que vai dando certo e o que não dá e isso a gente vai guardando, tudo simbólico não é que a gente guarda não é assim a gente seleciona isso aqui deu certo pra ano que vem a gente continuar com isso aqui, isso aqui já não deu e descarta e aí a gente vai forjando a prática mesmo na prática, porque não tem receita não tem livro, não tem formação não tem curso, os cursos de magistério de pedagogia nunca me ensinou dá uma aula pra multissérie tudo que a gente fazia era pra seriado “faça pro 3 ano” então, foi na prática no dia a dia e se vendo dentro de uma sala tendo que dá conta, então vou ter que me virar.

O professor afirma constituir a sua prática docente cotidianamente, pois segundo ele não tem uma receita para construir as práticas exitosas na multissérie. E cotidianamente, na ação-reflexo-ação, selecionando aquilo que deu certo e analisando aquilo que não deu, que suas ações pedagógicas vão sendo construídas, porém é necessário considerar as múltiplas realidades e contextos diferentes.

Em síntese, diante de tudo que foi abordado até aqui se percebe que uma das ferramentas utilizadas para superar os obstáculos no contexto da multisserie é a formação docente, portanto a partir dos dados de campo podemos inferir que a identificação docente tem sido algo de grande relevância a ser destacado para a construção de práticas exitosas na superação dos desafios postos e essa modalidade de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos fatos apresentados nesta pesquisa, foi possível perceber o quão importante é a educação ofertada aos sujeitos do campo, de modo especial em classes multisseridas e para os sujeitos que dela fazem parte. Os desafios ainda são intensos nessa modalidade de ensino como, por exemplo, currículo descontextualizado, condições de trabalho para os professores, infraestrutura, dentre outros aspectos presentes no cotidiano dessas turmas, no entanto o contexto pesquisado nos comprova que mesmo em meio aos “problemas” vivenciados na multissérie são construídas práticas pedagógicas cotidianas, visando a construção de possibilidades para essa modalidade de ensino.

Para o desenvolvimento de uma boa prática pedagógica é necessário levar em conta as especificidades dos sujeitos, com isso notou-se que o professor estabelecia uma boa relação com os alunos, sempre estava disposto a ouvi-los, os mesmos traziam suas vivências cotidianas para a escola, onde socializavam com o professor e os demais colegas, foi perceptível que os alunos eram disciplinados, mantinham uma boa relação com o professor mostrando-se afetuosos e respeitosos com o mesmo, eram afetuosos com os colegas, e os demais membros da escola.

Também foi visível que o professor se mostrava solidário a realidade dos alunos, por inúmeras vezes permitiu que eles trouxessem as suas experiências das suas vivências cotidianas na comunidade, desta maneira percebia que os alunos se sentiam importantes e valorizados.

Contudo se percebe que, um dos maiores desafios enfrentado pelo docente é a questão do tempo, dificultando a sua prática em sala de aula o mesmo propõe que seria interessante que houvesse o ensino integral na multissérie, pois, teria um tempo maior para desenvolver as atividades. Mesmo perante este desafio para potencializar o tempo ele adota algumas práticas pedagógicas em sala que tem facilitado o trabalho na multissérie, como por exemplo, dividir o quadro ao meio, o trabalho com os agrupamentos, aula expositiva para todos, com atividades diferenciadas, a junção de quem tem mais facilidade com o quem tem maior dificuldade, leitura compartilhada, os alunos respondiam no quadro enquanto corrigia atividade de outro grupo, foram práticas que o professor usava para otimizar o tempo em sua turma.

Outro aspecto relevante que a prática do professor apresenta são as estratégias de agrupamento, o mesmo tem facilitado no processo de ensino aprendizagem dos alunos, permitindo trocas entre eles, e assim tem facilitado o trabalho docente, pois há alguns conteúdos direcionados a determinados grupos, que já se encontra em determinado nível.

Destaco também o planejamento, pois o mesmo possibilita a busca de novos conhecimentos para que possa ser feita uma intervenção adequada considerando a realidade e especificidades dos educandos.

Além disso, a formação docente é algo indispensável para professores estarem atuando em sala de aula, pois a mesma possibilitará ao docente que ele desenvolva práticas pedagógicas a fim de melhorar o trabalho docente. Nesse sentido torna-se necessário que os cursos de formações de professores sejam repensados, buscando formar um professor mais crítico e reflexivo de sua prática, de sua função social. Por isso, se faz necessário pensar na formação docente como um processo contínuo de formação ao longo da vida, para que professores possam ser envolvidos em processos intencionais e planejados permitindo mudanças das práticas educativas e a efetivação de novas práticas em sala de aula.

Diante disso, foi perceptível que a formação é prioridade para o docente, já que o mesmo busca se aperfeiçoar cada vez mais, e conseqüentemente isso é refletido em sua prática na sala aula.

Nesse sentido destaco a formação docente como um diferencial que norteia a prática do docente pesquisado, pois o mesmo faz uso de seus conhecimentos que dão suporte a sua prática cotidiana na multissérie, lhe possibilitando um trabalho diferenciado na superação dos desafios. Porém a falta de discussão sobre a multissérie nos cursos de formação de professores ainda são constantes, assim como a falta da problematização do trabalho pedagógico no contexto das classes multisseriadas ainda são ausentes na maioria dos debates.

Além disso, o professor ressalta a importância do trabalho com as sequências didáticas como algo de grande importância para subsidiar a sua prática. Com as sequências o professor consegue organizar sua prática, tornando o ensino mais significativo, possibilitando trabalhar de forma contextualizada, levando em conta as especificidades dos educandos.

Outro aspecto a ser destacado é a relação do professor com a multisserie. O mesmo relata que toda sua experiência profissional como docente foi apenas na multissérie e afirma se identificar. Fator de extrema importância, uma vez que percebemos que sua prática se dá de maneira intencional. O professor afirma constituir a sua prática docente cotidianamente, na ação-reflexo-ação, selecionando aquilo que deu certo e analisando aquilo que não deu certo e assim suas ações pedagógicas vão sendo construídas, porém é necessário considerar as múltiplas realidades e contextos diferentes.

Em síntese destacamos que muitos são os desafios encontrados no contexto da multissérie tais como a falta de estrutura adequada, condições trabalho docente, currículo

descontextualizado, falta de suporte pedagógico dos órgãos responsáveis, dentre outros fatores tem contribuído para o processo de precarização das escolas do campo.

Mas no “miudinho” da sua sala de aula, em meio a todos os desafios existem professores que tentam fazer a diferença, com uma atuação que consegue superar os empecilhos desse contexto. Essa atuação é fruto do desenvolvimento de práticas que levam em consideração o contexto do educando. São professores que utilizam de uma “pedagogia das classes multisseriadas” que é construída diariamente. Práticas que precisam de um olhar atento, pois muitas dessas são fontes ricas de alternativas para superar os desafios presentes nessa modalidade educativa.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação: noções Práticas**. S. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

ANDRÉ, Marli E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. 18. Ed Campinas: Papirus, 1995.

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. A educação básica e o movimento social do campo. **Brasília: articulação nacional por uma educação básica do campo**, v. 2, 1999.

ALARCÃO, Tavares et al. **Supervisão da Prática Pedagógica-Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem-2a Edição**. Leya, 2015.

A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O TEMA “CLASSES MULTISSERIADAS” NO BRASIL: UM OLHAR SOBRE AS TESES E DISSERTAÇÕES (1987-2012)

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4295794/mod_resource/content/1/BARDIN%2C%20L.%20%281977%29.%20An%C3%A1lise%20de%20conte%C3%BAdo.%20Lisboa_%20e%20di%C3%A7%C3%B5es%2070%2C%20225..pdf> Acesso em 23 de janeiro de 2019.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Artmed Editora, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de educação fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil: formação pessoal e social**. Brasília: MEC/SEF, v.01 e 02.1998. 85p.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; DA SILVA, Roberto. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. Cortez, 2011.

FREITAS, Ivânia Paula. Educação na perspectiva do Desenvolvimento Humano Sustentável no Semi-Árido Brasileiro. (Palestra). In: **Anais do Seminário de Educação e Contemporaneidade – A nova Ordem Mundial**. Salvador, UNEB, 19 a 21 de novembro de 2002.

GATTI, Bernadete A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e pesquisa**, v. 30, n. 1, p. 11-30, 2010.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Plageder, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa Social**/Antonio Carlos Gil. -6. ed. -6. Reimpressão- São Paulo: Atlas, 2014.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

HAGE, Salomão Mufarrej. **A realidade das escolas multisseriadas frente às conquistas na legislação educacional**– UFPA GT: Educação Fundamental/ n.13 Agência Financiadora: CNPq.

_____. Escolas multisseriadas. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: **Trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

_____. **Por uma escola do campo de qualidade social: transgredindo o paradigma (multi) seriado de ensino**. Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 97-113, abr. 2011

_____. A multissérie em pauta: para transgredir o paradigma seriado nas escolas do campo. **Belém: Geperuaz**, 2008.

_____. Transgressão do Paradigma da (Multi) Seriação como referência para a construção da Escola Pública do Campo. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 129, p. 1165-1182, 2014.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**/Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. -7. ed.- São Paulo: Atlas, 2010.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. Cortez Editora, 1999.

LOCKS, Geraldo Augusto; DE ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto; PACHECO, Simone Rafaeli. **Educação do campo e a escola multisseriada na história da educação brasileira**.

LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986. 99p.

MEDRADO, Carlos Henrique de S. **Prática Pedagógica em Classes Multisseriadas**. Rev. Entrelaçando, Nº 7, V. 2, Ano III set-dez, 2012, p.133-148. Disponível em: <<https://www2.ufrb.edu.br/revistaentrelacando/component/phocadownload/category/186?download=196:10-prticas-pedaggicas-em-salas-multisseriadas-henrique-pdf>> Acesso em 15 de dezembro de 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Editora Vozes Limitada, 2009.

_____. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: ___ **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. /Suely Ferreira Deslandes; Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora). 30. ed.- Petrópolis, RJ: vozes, 2011

OLIVEIRA, I. A. **Educação inclusiva em escolas multisseriadas do campo na Amazônia: um olhar para as práticas dos professores**. In: ENDIPE, 2012, Campinas. XVI ENDIPE. Didática e práticas de ensino: compromisso com a escola pública, laica, gratuita e de qualidade. Campinas: UNICAMP, 2012. p. 1-13

PARENTE, Claudia da Mota Darós. **A construção dos tempos escolares**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.26, n.02, p.135-156, ago. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n2/a07v26n2.pdf>> Acesso em 29 de novembro de 2018.

RODRIGUES, Carolina Leite. **Educação no meio rural: Um estudo sobre salas multisseriadas (Mestrado em Educação)** – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belo Horizonte, 2009.

RODRIGUES, William Costa. **Metodologia Científica**. Paracambi: FAETEC/IST, 2007.

SOUZA, Maria Antônia de; DOS SANTOS, Fernando Henrique Tisque. Educação do campo: prática do professor em classe multisseriada. **Revista Diálogo Educacional**, v. 7, n. 22, p. 211-227, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. Cortez editora, 2017.

SANTOS, Fábio Josué Souza; MOURA, Terciana Vidal. Políticas educacionais, modernização pedagógica e racionalização do trabalho docente: problematizando as

representações negativas sobre as classes multisseriadas. In: ROCHA, Maria Isabel Antunes; HAGE, Salomão Mufarrej (orgs.). **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (Coleção Caminhos da Educação do Campo; v. 2), pp. 35-48.

_____. **A pedagogia das classes multisseriadas: uma perspectiva contra-hegemônica às políticas de regulação do trabalho docente**. Maceió, Vol. 4, nº 7, Jan./Jul. 2012.

SOUSA, Rosiane Costa de; PINHO, Ana Sueli Teixeira de; SOUZA, Elizeu Clementino de; BASTOS, Adson dos Santos; OLIVEIRA, Rita de Cássia Magalhães de. **Trabalho docente em classes multisseriadas na Contemporaneidade: resistências, incertezas e (re)invenção**. UNICAMP: IX Encontro Brasileiro da Redeestrado, 2017. Disponível em: <http://anaisbr2017.redeestrado.org/files/abstracts/000/000/217/original/TRABALHO_DOCE_NTE_NAS_CLASSES__MULTISSERIADAS_NA__CONTEMPORANEIDADE.pdf> Acesso em 13 de novembro de 2018.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. **Psicologia, análise e crítica da prática educacional**. Campinas: ANPED, p. 1-17, 2000.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Corde, 1994.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**, v. 14, p. 11-35, 1995.

VERDUM, Priscila de Lima. **Prática Pedagógica: o que é? O que envolve?** Revista Educação por Escrito : PUCRS, v.4, n.1, jul. 2013, p. 91-105. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/viewFile/14376/9703>> Acesso em 15 de dezembro de 2018.

APÊNDICES

APÊNCIE I

ROTEIRO DA ENTREVISTA

- 1º Nome completo
- 2º Município em que reside? Na Cidade ou no Campo ?
- 3º Quantos quilômetros entre sua residência até a escola onde trabalha?
- 4º Como faz para se deslocar até a escola?
- 5º Quanto tempo atua como docente?
- 6º Há quanto tempo atua em Classes Multisseriada?
- 7º Já Exerceu alguma outra Profissão além da Docência? Se sim Qual? Por quanto tempo?
- 8º Qual o regime de trabalho atual? Há quanto tempo?
- 9º Qual a sua formação Profissional?
- 10º Como você descreve a escola que você atua?
- 11º Como você descreve e caracteriza os alunos de sua turma Multisseriada?
- 12º Qual a sua rotina de trabalho na sala de aula multisseriada?
- 13º Como você avalia o processo de ensino aprendizagem na sua turma, como é planejado e realizado esse processo?
- 14º Como você se sente trabalhando em Classe Multisseriada?
- 15º Na sua opinião que medidas deveria ser feitas para melhorar o trabalho pedagógico nas escolas do campo?
- 16º Quais são os maiores desafios e dificuldades encontradas na Multiserrie? E Quais estratégias são utilizadas para superar e realizar um bom trabalho em classe Multisseriada?
- 17º Como você lida com o tempo para desenvolver as atividades em sala considerando os diferentes níveis dos alunos?
- 18º Para você como um professor de Classe Multisseriada pode construir práticas pedagógicas “exitosas” diante das adversidades encontradas nesse contexto?
- 19º qual a estratégia que você utiliza para ensinar diferentes conteúdos em diferentes “séries”?
- 20º Na sua opinião existe fatores que influenciam na boa ou má qualidade do trabalho em classe Multisseriada? Se sim quais

APÊNDICE II

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

- Estrutura física da escola (tirar foto);
- Histórica da escola;
- Contextualizar a comunidade que está inserida à escola;
- Crianças/alunos quem são? (Idade, sexo, anos de escolaridade, dificuldades de aprendizagem, potencialidades, disciplina/indisciplina, relação professor-aluno e aluno-professor);
- Comportamento dos alunos em relação aos colegas, se tem agressividade, se tem facilidade para trabalhar em grupo;
- Proposta pedagógica da escola;
- Prática da professora em relação à: heterogeneidade, diferença de níveis de aprendizagem, tempo pedagógico, distribuição de tarefas, organização da sala, organização da turma, utilização da lousa, utilização do livro didático, exercícios e atividades em sala de aula, rotina diária, para casa...;
- Planejamento pedagógico (plano de aula);
- Desenhar a disposição da sala de aula todos os dias para verificar se a forma de dispor os alunos/carteiras tem relação com o processo ensino-aprendizagem;
- Identificar os obstáculos encontrados pela professora na sala de aula;
- Focar nas formas utilizadas pela professora para superar os obstáculos encontrados;
- Reação dos alunos diante da prática da professora.

APENDICE III**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado a participar, como voluntário (a) da pesquisa intitulada, **Práticas Pedagógicas em Classes Multisseriadas: Construindo Possibilidades**, que tem como objetivo geral, analisar as Práticas Pedagógicas que os Professores que atuam em Classes Multisseriadas constroem para superar os desafios da docência nesse contexto.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder perguntas a serem realizadas sob a forma de entrevista e permitir a observação da pesquisadora na sua sala de aula durante um período de um mês. Os dados coletados pela entrevista serão gravados para posterior transcrição – que será guardada por cinco (05) anos e incinerada após esse período. No caso de você concordar em participar, favor assinar ao final do documento.

Suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento e/ou fase do estudo será divulgado o seu nome. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada, uma vez que seu nome será substituído.

Os dados coletados serão utilizados apenas NESTA pesquisa e os resultados divulgados em eventos e/ou revistas científicas. Sua participação não é obrigatória, isto é, a qualquer momento você pode recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador. Você não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras. O benefício relacionado à sua participação será o de aumentar o conhecimento científico educacional. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o celular/e-mail do pesquisador responsável, podendo tirar as suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Desde já agradecemos!

Pesquisadora responsável: Daniela de Jesus Santos

Endereço: Comunidade Tabuleiro do Araça

Telefone: (75) 988224924

E-mail: danielajs17@gmail.com

Professor orientador: Terciana Vidal Moura

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu _____, declaro que li as informações contidas nesse documento, fui devidamente informada pela pesquisadora _____ dos procedimentos que serão utilizados, riscos e desconfortos, benefícios, custo/reembolso dos participantes, confidencialidade da pesquisa, concordando ainda em participar da pesquisa. Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Declaro ainda que recebi uma cópia desse Termo de Consentimento.

Local e data:

Amargosa, ____ / ____ /2018.

Nome e assinatura do sujeito:

(Nome por extenso)

(Assinatura)

APÊNCIE IV



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

TERMO AUTORIZAÇÃO PESQUISA

Prezado Diretora/o das Escolas de Campo Amargosa

Venho por meu deste, solicitar a V. Sa. a autorização para a realização de uma pesquisa de campo na Escola Municipal Maria Neuza Cerqueira Nogueira. Trata-se de uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulada, **Práticas Pedagógicas em Classes Multisseriadas: Construindo Possibilidades**, vinculada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRB/CFP. A presente pesquisa tem como foco de investigação analisar as práticas Pedagógicas que os Professores que atuam em Classes Multisseriadas constroem para superar os desafios da docência nesse contexto. A pesquisa tem como responsável a discente do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Daniela de Jesus Santos, e tem como orientadora a Professora da UFRB Terciana Vidal Moura. Nossa atividade de pesquisa consistirá em Observação, análise de documentos e entrevista. Os dados aqui levantados serão utilizados assegurando-se o anonimato e o respeito à dimensão ética que deve nortear as pesquisas educacionais. Neste sentido, gostaríamos de sua colaboração, autorizando a realização de pesquisa. Certa de contar com a colaboração de V. Sa. agradeço antecipadamente.

Amargosa, 19 de Outubro de 2018.

Atenciosamente,

Terciana Vidal Moura
Professora Assistente da UFRB
Orientadora da pesquisa SIAPE
1755097