

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CFP  
LINCECIATURA EM PEDAGOGIA**

**MAIRES SANTOS DA SILVA SANTANA**

**A PRÉ-ESCOLA NA CLASSE MULTISSERIADA:  
POTENCIALIDADES E DESAFIOS NO PROCESSO DA  
CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM**

**AMARGOSA/BA**

**2022**

**MAIRES SANTOS DA SILVA SANTANA**

**A PRÉ-ESCOLA NA CLASSE MULTISSERIADA:  
POTENCIALIDADES E DESAFIOS NO PROCESSO DA  
CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Pedagogia do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dra. Karina de Oliveira Santos Cordeiro

**AMARGOSA – BA  
2022**

MAIRES SANTOS DA SILVA SANTANA

A PRÉ-ESCOLA NA CLASSE MULTISSERIADA: POTENCIALIDADES E  
DESAFIOS NO PROCESSO DA CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM

Monografia apresentada como requisito parcial para a obtenção de grau de licenciada em Pedagogia, no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia à seguinte banca examinadora.

BANCA EXAMINADORA

---

**Prof°. Dr°. Karina de Oliveira Santos Cordeiro – Orientadora**  
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia - UFBA  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

---

**Prof°. Dr° Luana Patrícia Costa Silva**  
Doutora em Educação pela Universidade da Paraíba - UFPB  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB

---

**Prof°. Dr°. Sirlandia Reis de Oliveira Teixeira**  
Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo – USP  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

Das muitas coisas, do meu tempo de criança  
Guardo vivo na lembrança, o aconchego do meu lar  
No fim da tarde, quando tudo se aquietava  
A família se ajuntava, lá no alpendre a conversar  
Meus pais não tinham, nem escola nem dinheiro  
Todo o dia o ano inteiro, trabalhavam sem parar  
Faltava tudo, mas a gente nem ligava  
O importante não faltava seu sorriso e seu olhar

**Padre Zezinho**

## **AGRADECIMENTOS**

A trajetória desde trabalho teve caminhos árduos. Mas, Deus em sua infinita bondade apresenta pessoas que deixam nossa caminhada mais leve e nos fortalece no decorrer do processo. Dessa forma, agradeço aos companheiros que se fizeram presente nesta trajetória.

Ao meu Deus, por todas as vezes que me ouviu, que me fortaleceu nos meus medos, angústias e incertezas. Por nunca ter me deixado sozinha e permitido que eu não desistisse. Muito Obrigada, meu Senhor!

À minha amada filha, Maria Clara, por compreender minha ausência nos momentos que eu precisava estudar e por ser minha companheira de caminhada. Obrigada!

Aos meus pais, que mesmo à distância, do jeito deles, sempre estiveram presentes na minha trajetória acadêmica. Obrigada!

À minha querida irmã Maiane, a quem sou e sempre terei uma enorme gratidão. Obrigada por ter estado de mãos dadas comigo durante todo percurso acadêmico. Foram tantos conselhos de incentivo, de força, principalmente quando nem eu mais acreditava em mim. Tudo seria muito mais difícil se você não estivesse ao meu lado nesse processo, você foi e sempre será a minha base. Obrigada!

À minha orientadora Professora Karina Cordeiro, obrigada por ter aceitado estar comigo na construção desse trabalho. Sempre tive muita alegria de ser sua orientanda. Desde o início sabendo das minhas dificuldades sempre acreditou em mim. Suas palavras sempre foram incentivos para que eu buscasse sempre melhorar. A você, o meu muito obrigada!

Às professoras Luana Costa e Sirlândia Teixeira, componentes da banca examinadora. Professora Sirlândia, que alegria pelo seu sim, por ter aceitado estar presente e fazer parte desse momento tão especial na minha trajetória de vida, sei que suas ponderações irão contribuir com a minha formação acadêmica. Obrigada! Professora Luana, é uma alegria, repleta de gratidão, poder ter sua presença nesse momento tão especial. Obrigada por ter aceitado fazer parte da banca, mas também por todas as vezes que você foi tão humana e querida comigo. Muito Obrigada!

Aos meus colegas de caminhada, entre eles dois que se tornaram meus grandes amigos, Rogério e Mirleide. Obrigada por vocês estarem comigo em todos os momentos, um segurando a mão do outro em todas as situações e puxando a orelha sempre que necessário, obrigada pela parceria e companheirismo.

Por fim, e não menos importante, a Secretaria de Educação de Amargosa (Semed) pelos dados informados e por toda equipe da Escola que foi realizada a pesquisa pelo lindo acolhimento: Professoras, Diretora, Coordenadora pedagógica, e as funcionárias auxiliares de serviços gerais. Obrigada!

## RESUMO

SANTANA, Máires Santos da Silva. **A pré-escola na classe multisseriada: potencialidades e desafios no processo da aprendizagem.** Orientadora: Karina de Oliveira Santos Cordeiro, Amargosa, 2022. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. 63 f.

Esta monografia apresenta um estudo que tem como objeto de pesquisa a pré-escola nas classes multisseriadas: potencialidades e desafios no processo de ensino e aprendizagem. Tem como objetivo compreender como acontece a aprendizagem da pré-escola na classe multisseriada. O presente trabalho teve uma abordagem qualitativa e foram empregados os seguintes instrumentos de pesquisa: observação em uma escola do campo objeto de estudo da pesquisa e um questionário realizado pela professora atuante na pré-escola na classe multisseriada observada. Diante da obrigatoriedade da pré-escola, as crianças das comunidades rurais têm sua primeira entrada no espaço escolar a partir dos quatro anos de idade. Para que elas não sejam deslocadas para a cidade, são imersos nas salas multisseriadas; devido à pouca quantidade de alunos o poder público formata as salas com essa configuração. No entanto, ao atuar nas escolas do campo, em específico na escola pesquisada, encontra-se alguns dilemas: em termos de espaço, a escola não possui estrutura para as crianças se locomoverem, falta de brinquedos que são essenciais na construção da aprendizagem das crianças da Educação Infantil; outro aspecto é a falta de formações específicas para atuar nas classes multisseriadas desde formação inicial e continuada. Sem esse conhecimento prévio, os professores sentem-se despreparados para conduzir sua prática pedagógica e acabam ministrando uma aula que não condiz com a realidade das crianças e atendendo as aprendizagens essenciais para a Educação Infantil. A multissérie contribui para a permanência das crianças em suas próprias comunidades e que as escolas do campo também não sejam fechadas. Mesmo diante das dificuldades da professora e das condições de trabalho apresentadas, a classe multisseriada possibilita aprendizagens significativas no processo formativo da Educação Infantil a partir das trocas de saberes e conhecimentos que são compartilhados entre eles na sala de aula. As trocas de diálogos, ajuda nas atividades pedagógicas e nas brincadeiras que se materializam entre eles, fortalecem e contribuem no processo de ensino e aprendizagem da pré-escola.

**Palavras- chave:** Classe multisseriada. Educação do Campo. Prática pedagógica. Pré-escola.

## LISTA DE TABELAS

**Quadro 1:** Núcleos, escolas e comunidades atendidas.

**Quadro 2:** Quantidades de alunos do Núcleo 06 no ano de 2022

## LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS

<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>PIBID</b>	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
<b>BA</b>	Bahia
<b>DCNEI</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
<b>LDB</b>	Lei Diretrizes e Base
<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>PME</b>	Plano Municipal de Educação
<b>PPP</b>	Proposta Político Pedagógico
<b>RCNEI</b>	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
<b>PNAIC</b>	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
<b>SEMED</b>	Secretaria Municipal de Educação
<b>UFRB</b>	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
<b>CFP</b>	Centro de Formação de Professores
<b>PEA</b>	Programa Escola Ativa
<b>SG</b>	Serviços Gerais

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
<b>2. A PRÉ-ESCOLA: FUNDAMENTOS, OBJETIVOS E BASE LEGAL ....</b>	<b>15</b>
2.1 A PRÉ-ESCOLA EM AMARGOSA .....	21
<b>3. AS CLASSES MULTISSERIADAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....</b>	<b>28</b>
3.1 FORMAÇÃO PEDAGÓGICA E TRABALHO DOCENTE .....	30
3.2 O QUE NOS REVELA A CLASSE MULTISSERIADA: RELEVÂNCIAS, CONTRIBUIÇÕES E PERSPECTIVAS .....	35
<b>4. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA .....</b>	<b>37</b>
<b>5. RESULTADO DA PESQUISA .....</b>	<b>42</b>
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>50</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>52</b>
<b>APÊNDICES</b>	

## 1. INTRODUÇÃO

---

Na Constituição Federal (BRASIL, 1988) fica estabelecido que a Educação Infantil deve fazer parte da Educação Básica, sendo direito da criança e dever do Estado, com atendimento gratuito de crianças em creches de 0 a 3 anos e na pré-escola de 4 a 5 anos. Em 17 de novembro de 2009, o Ministério da Educação (MEC) fixa as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI), tornando obrigatória a inserção das crianças na pré-escola a partir de 4 anos.

Diante dessa obrigatoriedade da oferta da pré-escola, para que esse nível de ensino esteja presente nas instituições de ensino do campo, muitas escolas estão formatadas dentro da dinâmica da multisserie. As classes multisseriadas são salas compostas por alunos de “múltipla série e múltipla idade” (SANTOS, 2014) em um mesmo espaço.

Nesse contexto, a Educação do Campo se constituiu a partir das lutas dos movimentos sociais e dos próprios camponeses. Fruto desse movimento teve como conquista as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação do Campo que vem dar suporte e garantias a essa educação que é do e no campo. Essa luta ainda acontece com o objetivo de não permitir que essas escolas do campo fechem. Diante disso, as classes multisseriadas vêm contribuir para que os estudantes do campo tenham assegurados o direito à educação.

Nessa direção, vale mencionar que a base legal diz que “em nenhuma hipótese serão agrupadas em uma mesma turma crianças de Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental” (CNE/CEB N 02, de 28 de abril de 2008). No entanto, para que esses indivíduos do campo não saiam do seu lugar de pertencimento, para que não tenham que se deslocar para a zona urbana – diante da pouca quantidade de alunos –, o poder público organiza as classes dentro dessa configuração multisseriação: Pré-escola junto com Ensino Fundamental.

É relevante estudar a classe multisseriada pensando nessa implicação da multisserie para os sujeitos que estudam no campo. É preciso pensar em possibilidades de aprendizagens para contribuir com essas escolas multisseriadas, corroborando para a permanência dos sujeitos no campo.

Nessa perspectiva, este estudo busca colaborar com as pesquisas voltadas para a especificidade que é a pré-escola na classe multisseriada, investigando como a aprendizagem acontece dentro dessa dinâmica. Nessa direção, teço meu problema de Trabalho Monográfico: Como acontece o processo de desenvolvimento da aprendizagem da Educação Infantil (pré-escola) numa sala multisseriada?

Para nortear a pesquisa de campo desse trabalho monográfico utilizarei como objetivo geral: investigar como acontece a aprendizagem da Educação Infantil (pré-escola) numa classe multisseriada. Nessa direção, os objetivos específicos são: Discutir a integração da Educação Infantil junto ao Ensino Fundamental como uma das necessidades para garantia da Educação do Campo; Analisar a formação docente em relação à atuação na multissérie/Educação do Campo; Averiguar as práticas pedagógicas desenvolvidas nessas turmas multisseriadas relacionadas ao ensino voltado para a pré-escola; verificar se/como os direitos de aprendizagem estão sendo garantidos para essas crianças da pré-escola.

Minha escolha por essa temática se deu mediante o fato de ter estudado em classe multisseriada na zona rural de Amargosa/BA, escola que usarei para encontrar os resultados da minha pesquisa. Participei do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) em uma sala da pré-escola situada na zona urbana de Amargosa/BA. E diante dos conhecimentos adquiridos através dos suportes teóricos formativos sobre a importância da Educação Infantil, surgiu a inquietação de investigar como que se configura o processo de aprendizagem dessas crianças numa classe multisseriada de pré-escola juntamente com o Ensino Fundamental.

É importante e necessário discutir um pouco sobre essa escola do campo: quem são esses indivíduos que estão imersos nesse espaço? Quem são essas crianças do campo? Filhos de quais sujeitos do campo? Ressalto que na condição de crianças, sujeitos históricos de direitos e cultura, é importante se pensar em propostas pedagógicas que venham atender esse contexto.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) deixam evidente que as propostas pedagógicas devem: reconhecer os modos de vida no campo, suas culturas, tradições e identidades; evidenciar os saberes sobre o ambiente natural, brinquedos e equipamentos que respeitem as

características da comunidade. Logo, os professores, a Secretaria de Educação na figura do poder público, precisam dar subsídios para que esses direitos sejam garantidos. Diante disso, como o professor se articula nesse espaço com diferentes séries e “pouco tempo” de aula?

É necessário pensar na formação dos profissionais que trabalham na Educação do Campo, tendo em vista a multiplicidade de infâncias, culturas e idades presentes dentro da multissérie, uma realidade que é da Educação do Campo. O profissional que não tem uma formação para trabalhar no campo vai se sentir despreparado e inseguro para proceder com sua prática pedagógica com várias series/grupos juntos, principalmente com o envolvimento da Educação Infantil. Pasuch e Santos (2012) mencionam que na Educação Infantil é importante utilizar materiais diferenciados do ambiente, que facilite a compreensão e a interação das crianças com as plantas, animais e materialidades.

Diante do que foi dito acima, ao direcionarmos nosso pensamento para a Educação Infantil, logo vem a ideia da introdução das brincadeiras no processo das atividades das crianças, pois a brincadeira vem como suporte fundamental nesse processo de adquirir e descobrir os conhecimentos trazidos pelas crianças do seu contexto social. E essa brincadeira já vem sendo afirmada como um dos eixos norteadores para as práticas pedagógicas através das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009).

É importante que a criança tenha um conhecimento do espaço educacional antes de adentrar nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois é possibilitar que essas crianças desenvolvam habilidades cognitivas, coordenações motoras, relações com o meio social. E para além disso, de acordo com Santos (2016):

A educação pré-escolar fundamenta a importância de garantir as demais aprendizagens. Além do lúdico, ela deve ser orientada pelo princípio básico de procurar proporcionar à criança o desenvolvimento da autonomia, isto é, a capacidade de construir as suas próprias regras e meios de ação, que sejam flexíveis e possam ser negociadas com outras pessoas, sejam eles adultos ou crianças (SANTOS, 2016, p. 02).

Voltando para a sala multissérie (com a Pré-escola e Ensino Fundamental juntos na mesma classe), como o professor articula sua aula de

maneira que atenda as especificidades da Educação Infantil juntamente com os anos iniciais do Ensino Fundamental? Como se dá o aprendizado dessas crianças em meio a essas variações em sala de aula? Como essas crianças se desenvolvem, aprendem, envolvidas em outros conteúdos que extrapolam os previstos para a Educação Infantil?

São questionamentos, dúvidas a serem pensadas e analisadas. Mas é necessário salientar os pontos positivos que esse espaço educacional multissérie também pode proporcionar a essas crianças. A pré-escola possibilita o desenvolvimento infantil e, além disso, dentro dessa dinâmica multissérie, permite aos estudantes outras possibilidades de ampliação e troca de saberes diante das observações feitas por eles no decorrer da aula no convívio com outras crianças de outras idades.

Isso possibilita uma interação entre as crianças de um ajudar o outro, ou seja, essa relação de trocas de conhecimentos. Portanto, conforme Santos e Santos (2017), o espaço da turma multisseriada possibilita um processo de conhecimento diferenciado, pois os alunos de séries e idades diferentes interagem em diversas experiências e aprendizados. Isso possibilita a elas terem essa proximidade com a linguagem oral e escrita. Ressalto que isso se dá de acordo com a observação do aluno, aquilo que ele vivencia no espaço multissérie. Santos (2014) afirma que os professores devem proporcionar atividades voltadas para cada grupo, atendendo a especificidade de cada série. Na visão de Santos (2014, p. 7), “o professor não só gerencia a distribuição do espaço, mas, a partir dessa organização, planeja os conteúdos específicos para cada grupo”.

Penso que a sala multisseriada é um espaço de desenvolvimento e aprendizado como uma sala seriada, tudo depende da maneira como o professor conduz sua aula. Por isso, de acordo com Santos e Santos (2017) é importante pontuar formação continuada para docentes, para que eles possam adquirir estratégias pedagógicas que atendam a realidade do campo. Diante disso, Santos e Santos (2017, p. 6) dizem que “esse projeto formativo deve priorizar a reflexão coletiva da prática, dos valores e saberes construídos pela experiência, de modo a fazer com que os professores consigam ultrapassar as paredes do espaço escolar”. Trata-se de dar possibilidades a esses professores, pois esse espaço depende deles para que seja transformador e de qualidade.

Muitas vezes os professores não querem atuar no campo por diversos motivos: a distância, transportes e estradas precárias, por a escola não dá o suporte, falta de materiais, de brinquedos acessíveis a todos, entre outros fatores. Isso gera um preconceito desse espaço rural, ou seja, a desvalorização do lugar. Com isso alguns docentes não percebem as especificidades que existem nesse espaço educacional.

Nessa direção, para dar conta de investigar a questão anunciada, a metodologia que irei recorrer para a pesquisa ser efetivada será a partir de uma investigação qualitativa, pois, o pesquisador é a ferramenta importante da pesquisa, e de acordo com Deslandes e Gomes (2009 p. 21) “[...] ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes [...]”. Farei uma pesquisa de campo aliada a alguns instrumentos que me darão subsídios para me proporcionar as informações necessárias para a investigação. Usarei um questionário com a professora regente da sala e também recorrerei à observação simples onde o investigador se familiariza com os indivíduos da pesquisa, transcrevendo tudo que é falado e observado (BOGDAN, BIKLEN, 1994).

A pesquisa irá se materializar no espaço da sala de aula de uma turma da pré-escola, numa classe multisseriada do campo, Escola Municipal Flores do Campo<sup>1</sup>, situada na comunidade do Tauá, Zona Rural do Município de Amargosa. Nesse contexto, pretendo investigar como se materializa o processo da aprendizagem dentro do espaço da sala de aula.

Tendo em vista os estudos, o trabalho de pesquisa foi organizado da seguinte maneira: **Capítulo 01**- Traço como introdução, contendo a justificativa (pessoal, social e acadêmica); objetivos gerais e específicos; e o percurso metodológico da pesquisa. **Capítulo 02**- Pontuo sobre os fundamentos, objetivos e base legal da Educação Infantil; além disto, pontuarei como está caracterizada a pré-escola no município de Amargosa-Ba. Empregamos, fundamentalmente, pesquisadores que se dedicam teoricamente ao tema em questão, como: Sarmiento (2004); Ariès (1973); Bassedas, Huguet e Solé (2007). Já o **Capítulo 03**- Objetiva trazer informações sobre as classes multisseriadas no contexto da Educação do Campo, discutirei sobre formação docente e trabalho pedagógico,

---

<sup>1</sup> Nome fictício destinado a escola da pesquisa

o que nos revela a classe multisseriada: relevância, contribuições e perspectivas. Foram utilizados autores como: Moura (2018); Arroyo (1992); Amiguiho (2008); Santos (2015). **No capítulo 04** - apresento o percurso metodológico de realização da pesquisa. E no **Capítulo 05** - socialização da discussão dos resultados da pesquisa e encerramos com as considerações finais.

Portanto, este trabalho monográfico pretende contribuir diante das pesquisas sobre os estudos da pré-escola no ensino da Educação do Campo dentro das classes multisseriadas e fortalecer esse ensino para que as escolas permaneçam ativas em seus lugares de origem. Saliento também a importância de se dialogar sobre as contribuições das classes multisseriadas no processo de aprendizagem dos alunos.

## **CAPÍTULO 02**

### **A PRÉ-ESCOLA: Fundamentos, objetivos e base legal.**

---

Esta pesquisa se configura com base na Educação Infantil refletindo sobre a Pré-Escola no ensino do campo. E diante disso, nesse capítulo pretendo abordar brevemente como se constituiu seu processo histórico, fundamentos, objetivos e a base comum curricular, desenvolvimento infantil e infâncias no campo para compreendermos como se configura essa temática.

Historicamente, foram constantes lutas empreendidas por mulheres, educadores, movimento sociais, entre outras categorias, em busca de garantia de direitos para as crianças. Na Constituição Federal de 1988 foi reconhecido que as crianças são sujeitos de direitos e o estado tem um dever com a educação pública e de qualidade. Logo em seguida, em 1996, fica estabelecida pela Lei Diretrizes e Base (LDB) que a Educação Infantil faz parte da Educação Básica. Mediante o exposto, em 2006 houve uma alteração na LDB antecipando o Ensino Fundamental para os 6 anos, sendo a Educação Infantil de 0 a 5 anos.

Em 2009 são fixadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, propondo a imersão das crianças na escola: de 0 a 3 anos na creche, como uma opção dos pais; e obrigatório a partir de 4 e 5 anos na pré-escola. Desse modo, as diretrizes têm como objetivos: organização de propostas pedagógicas, orientar as políticas públicas, elaboração, planejamento, execução, avaliação e currículo na Educação Infantil, sendo que as vagas em creches e pré-escolas devem ser oferecidas próximas às moradias das crianças (BRASIL, 2009).

Diante das leis, da importância da Educação Infantil, já se constituiu uma nova concepção da pré-escola em relação ao educar e cuidar, em que essas duas dimensões não se distanciam no processo educativo. Nesta perspectiva, as DCNEI (BRASIL, 2010, p. 17) sinalizam as concepções de proposta pedagógica que as instituições devem garantir para que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica:

- Oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;

- Assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;
- Possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;
- Promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância;
- Construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico racial, de gênero, regional, linguística e religiosa. (BRASIL, 2009, p. 17)

Por conseguinte, o ensino da Educação Infantil deve ser pensado no desenvolvimento da criança, no contexto e na cultura em que ele está inserido. E dessa forma, conforme as propostas pedagógicas para as infâncias do campo, é necessário que as crianças possam:

- Reconhecer os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças moradoras em territórios rurais;
- Ter vinculação inerente à realidade dessas populações, suas culturas, tradições e identidades, assim como a práticas ambientalmente sustentáveis;
- Flexibilizar, se necessário, calendário, rotinas e atividades respeitando as diferenças quanto à atividade econômica dessas populações;
- Valorizar e evidenciar os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural;
- Prever a oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade. (BRASIL, 2009, p. 24)

A Educação Infantil no campo precisa atender as necessidades das crianças residentes nesse espaço compreendendo as especificidades que as rodeiam. Segundo Silva, Silva e Martins (2013), há uma multiplicidade de infâncias no próprio campo, enfatizando que,

Crianças assentadas e acampadas da reforma agrária, quilombolas da floresta, por exemplo, vivem relações sociais, indeníveis e com o ambiente construído e natural de formas diferenciadas, compondo assim possibilidades que, se olhadas de perto recortam e estruturam sentidos particulares de existência, de possibilidades de ação no mundo, de constituição

e expressividade de si, por meio de diferentes linguagens. (SILVA; SILVA; MARTINS, 2013, p. 16)

Por mais que sejam crianças do campo, há uma multiplicidade de infâncias dentro do próprio campo e isso acontece devido à diversidade que cada criança convive, a partir da sua cultura, comunidade e vivência. Por isso se faz necessário uma escola que seja no/do campo, que atenda as especificidades dos sujeitos do campo para que elas se sintam pertencentes aquele lugar, vivenciando a realidade da sua cultura.

Nem todas as crianças moradoras do campo tem acesso à creche, por isso o primeiro contato com a escola ocorre a partir dos quatro anos, na pré-escola. Essa etapa da vida pessoal e educacional da criança é extremamente importante. Dessa forma, é necessário compreendermos como acontece o desenvolvimento da criança na Educação Infantil e sua importância para a construção da sua identidade pessoal e social.

As autoras Bassedas, Huguet e Solé (2007), diante dos estudos sobre a “psicologia evolutiva”, pontuam três pontos de desenvolvimento nas crianças na Educação Infantil: área motora, partindo de todo desenvolvimento do corpo humano; área cognitiva, as ações, os conhecimentos adquiridos acerca do convívio com o mundo; área afetiva, conhecimento de si mesmo, as relações afetivas com a família e com convívio interpessoal. Ou seja, a Educação Infantil se configura juntamente com todo um contexto: escola, criança e comunidade. A escola é o primeiro contato da criança com o mundo, onde acaba se tornando um espaço novo e possibilitando à criança um ambiente de descobertas.

A Educação Infantil do campo é, em muitos casos, o único meio de socialização que algumas crianças encontram para poder ter experiências em estar em convívio com outras crianças de faixa etária diferentes. Segundo Pasuch e Silva (2010), esse distanciamento ocorre com a população do campo por morarem distantes uma das outras; com isso, as crianças só mantêm contato com a própria família. Todavia, é importante essa aproximação entre as crianças, pois agrega valores e novas possibilidades de conhecimentos. Em decorrência da heterogeneidade de infâncias, as crianças nas relações que convivem constroem conhecimentos através das suas vivências produzindo cultura.

A criança mesmo com seu conhecimento prévio sempre vai necessitar da ajuda da família, de alguém próximo ou de um professor da Educação Infantil para auxiliar no seu processo de desenvolvimento,

“[...] um menino de quatro anos poderá reconhecer o seu nome, quando vê a professora escrevê-lo. Uma menina de cinco anos poderá explicar um conto literário, se a professora, a mãe, o pai derem a ela diferentes pistas que a ajudam a ordenar os dados” (BASSEADAS, HUGUET, SOLÉ, 2007, p. 24).

Complementando a fala das autoras, Vygotsky, em sua obra, propôs o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal. Ele diz que a criança precisa de um mediador

A educação é o meio através do qual o homem tem a oportunidade de se apropriar da cultura, pois é através dela que nos desenvolvemos como seres humanos. Nesse contexto, o professor se torna um importante mediador para a aquisição de conhecimento da criança, situação em que há uma clara aproximação entre aprendizagem e desenvolvimento. (VYGOTSKY *apud* TORRES, 2017, p. 130)

Assim, a pré-escola trabalha com “[...] o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (ROSEMBERG; ARTES, 2012, p. 27). As autoras nos mostram a importância da pré-escola, não se referindo somente ao aprendizado escolar e sim ao desenvolvimento pessoal que a criança adquire na escola, ou seja, das contribuições que o espaço escolar possibilita para o desenvolvimento pessoal nesses primeiros anos de vida.

Na pré-escola, para além desse cuidado em torno da criança, tem-se a ideia de prepará-la para a imersão nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. No entanto, para além de envolver as crianças para os anos iniciais, este período escolar se fundamenta em trabalhar com o processo do desenvolvimento social, cognitivo e motor, dando ênfase na importância da ludicidade nessa fase escolar, pois ela percorre todo processo educacional da Educação Infantil.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), direciona e orienta as instituições para o que deve ser trabalhado. Dessa forma, o ensino da Educação Infantil se baseia justamente com os eixos norteadores das interações e brincadeiras, assegurando o direito das crianças de conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se. Por sua vez, as brincadeiras proporcionam e

desenvolvem nas crianças importantes possibilidades de conhecimentos, atenção e socialização. Dessa forma, a Educação Infantil define os campos de experiências que tem por objetivos a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças: o eu, o outro e o nós; Corpo, gesto e movimento; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaço, tempo, quantidade, relações e transformações. As definições das experiências se baseiam nas DCNEI, que por meio das interações do cotidiano as crianças aprendem e se desenvolvem em relação aos conhecimentos apropriados no seu cotidiano. (BRASIL, 2018)

Mediante o exposto sobre a BNCC, que é um documento normativo, vale dizer que ela é destinada a todas as redes de ensino do Brasil, que chega nas instituições educacionais e perpassa por todo âmbito escolar onde direciona a organização dos currículos das escolas. Esse documento possibilita que toda educação seja organizada e articulada “da mesma maneira”, a partir das mesmas diretrizes. No entanto, as redes estaduais e municipais de ensino devem construir suas propostas curriculares fazendo os ajustes necessários a partir de cada realidade local/regional.

Mesmo sendo um documento norteador tem se tecido muitas críticas em torno dele, pois ele direciona sobre o que a escola tem que fazer, o que os professores devem ensinar, e o que os alunos devem aprender. Diante de um país com diversidades culturais e povos com diferentes especificidades, acaba não abrangendo a todos. Além disso, outra crítica que se tem colocado é em relação ao esvaziamento e a limitação dos conteúdos que os alunos devem se apropriar no decorrer da Educação básica. A BNCC não é o currículo, assim sendo, as instituições educacionais devem pensar e planejar um currículo que atenda a especificidade da sua escola, em especial as escolas do campo.

Dessa forma, o currículo escolar deve agregar os campos de experiências partindo do princípio da realidade que a escola está inserida. Nas interações e brincadeiras as crianças interagem com outras culturas “Elas fazem sua releitura do mundo, isso é, leem o mundo adicionando novos elementos geracionais, recriando-o e reinventando-o”. (BRASIL, 2009, p. 31-32). As crianças a partir das brincadeiras conseguem imaginar, criar, reinventar e socializar aprendizagens com outras pessoas adultos e crianças.

A brincadeira-de-faz-de conta é uma realidade na vida das crianças e nesse momento elas conseguem materializar, diante do brincar, os aprendizados adquiridos no seu contexto pessoal/social. Um exemplo dessa brincadeira simbólica: imitação da professora através de brincadeiras com bonecas, o menino quando ele inventa um carro com uma roda, etc., que Lazaretti (2010) denomina também como “brincadeiras de papéis sociais”. Diante das brincadeiras, eles conseguem materializar o objeto ou conteúdo sem necessariamente a presença do objeto para identificá-lo.

As crianças do campo no seu convívio social imaginam, criam, fantasiam, brincam em espaços e brincadeiras que só o campo pode oferecer e essa liberdade que eles encontram possibilita que trabalhem com suas emoções, com seu corpo, expresse suas culturas nesses momentos de descontrações que possibilitam agregarem aprendizagem. Ao serem inseridas no espaço escolar com esses conhecimentos prévios, as autoras Pasuch e Santos (2012) mencionam que deve existir,

Organização do tempo e espaço, salas equipadas adequadamente, professores com formação permanente e continuada, dando voz às crianças [...] pensar a proposta a partir da vida, conhecimento das culturas infantis, características da vida do campo para a aprendizagem ser significativa. (PASUCH e SANTOS, 2012, p. 126)

As autoras têm o cuidado de entender e buscar de que forma pode ser agregado o que as crianças trazem para a sala de aula, elas compreendem que os saberes que as crianças adentram na escola precisam ser acolhidos. No entanto, pode ter uma intencionalidade pedagógica a partir do que eles trazem e das aprendizagens que eles aprendem na sua comunidade. E de que maneira esses conhecimentos que as crianças trazem podem ser trabalhados na escola, que não fuja da realidade que eles vivem? Pensar em metodologias que extrapolem o espaço da sala de aula, “passeios, excursões, movimentar em diferentes espaços naturais e culturais”, trabalhar com “o ambiente, animais, variadas texturas” tal como afirma, Pasuch e Santos (2013).

Toda brincadeira que é aplicada por um professor tem uma finalidade para o aluno, ou seja, a criança não brinca por brincar, tem sempre uma intencionalidade diante da sua ação. Lazaretti (2010) menciona os conteúdos de

enredo e dos argumentos destacando a brincadeira e sua função no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança.

Diante dessa variação dos enredos, a criança pode trazer sua realidade ou ir conhecendo outras possibilidades mais complexas, conteúdos literários, musicais e até acontecimentos político-sociais. Um exemplo de trabalhar enredo com as crianças do campo é na elaboração de uma atividade de compra e venda com os produtos que eles produzem e plantam no campo da própria comunidade. Uma atividade que é vivenciada por algumas crianças do campo, quando os pais trazem para a cidade os produtos para vender.

Ainda em referência à ludicidade em torno da Educação Infantil, Lazaretti (2010) enfatiza a transição da “atividade lúdica para a atividade produtiva” que através dessas atividades as crianças da pré-escola conseguem compreender que por meio dessas brincadeiras elas conseguem adquirir novas aprendizagens. Atividades pensadas sempre voltadas para a realidade das crianças, para dessa forma obter uma aprendizagem significativa.

As atividades lúdicas utilizadas como metodologia nas aulas, além de sua intencionalidade educacional, também permitem que as crianças não se dispersem das atividades, pois suas idades não permitem ficarem por muito tempo direcionando sua atenção ao professor, dessa forma, auxilia no processo da aprendizagem.

## 2.1. A PRÉ-ESCOLA EM AMARGOSA

Nesse tópico falaremos sobre a disposição da Pré-Escola na Rede Municipal de Ensino de Amargosa, especificamente na Educação do Campo. Para isso abordaremos o Plano Municipal de Educação, a Proposta Pedagógica Municipal, os dados referentes ao quantitativo de escolas, classes, professores e alunos envolvidos nesse nível de ensino distribuídos na zona rural do município de Amargosa e por consequência, a organização nas classes multisseriadas.<sup>2</sup>

O Plano Municipal de Educação (PME) de Amargosa foi construído de forma democrática e participativa em 2007 com duração até 2017, obtendo

---

<sup>2</sup> As informações apresentadas neste tópico foram dados coletados através dos documentos disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação de Amargosa-Ba.

algumas adequações em 2014, desta forma, estão discriminadas as diretrizes, metas e estratégias educacionais para o município, no período de 2015 a 2025.

O PME de Amargosa (2015), no que diz respeito à Educação Infantil, de início apresenta as legislações que foram conquistadas para a educação das crianças, número de creches e escolas que são ofertadas para as mesmas. A pré-escola, informa esse documento, é ofertada na zona urbana e rural junto ao Ensino Fundamental. A proposta pedagógica do município da creche e pré-escola está fundamentada no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), na concepção de educar, cuidar e proporcionar brincadeiras, contribuindo para o desenvolvimento da personalidade, linguagem e inclusão das crianças.

A Proposta Político-Pedagógica e Curricular das escolas do campo do Município de Amargosa (2016) foi construída coletivamente com a participação da Secretaria Municipal de Educação do município de Amargosa, juntamente com um grupo de trabalho em Educação do Campo, com encontros de formações para os educadores da Educação do Campo, com representantes de setor pedagógico, formadores do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), coordenadores pedagógicos, professores representantes das comunidades e sociedade civil em torno das escolas. Também houve momentos de conversas com diferentes sujeitos das comunidades com o objetivo de identificar as necessidades e reivindicações que deveriam ser contempladas e atendessem o bem comum e garantir o aprendizado dos alunos.

A Proposta Pedagógica do campo (Amargosa, 2016) parte do princípio de que os movimentos sociais do campo lutam por terra, por melhorias nas políticas públicas e que as ações afirmativas do governo estão contempladas em um projeto específico para a população do campo. Uma educação básica do campo que precisa ser específica e diferenciada, uma educação no sentido amplo do processo de formação humana, ou seja, o movimento social da Educação do Campo constrói uma proposta de educação que tem o objetivo de transformar o homem do campo.

A Proposta Política Pedagógica e Curricular (Amargosa, 2016) expõe que os conhecimentos que as crianças aprendem estão ligados à vida na roça, no entanto, os conteúdos oferecidos às crianças nas escolas partem dos princípios urbanos da escola tradicional que para ser culto é preciso ser letrado

e não valoriza a prática dos pais. É necessária uma proposta de Educação do Campo que dialogue com a cultura camponesa (agricultores, indígenas, quilombolas, pescadores, extrativistas da floresta, etc.)

A organização curricular da Educação Infantil de Amargosa foi organizada para atender o objetivo de cumprir duas funções complementares e indissociáveis: cuidar e educar, promovendo o desenvolvimento integral das crianças e tem como base o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, que define os âmbitos da experiência: formação pessoal e social e conhecimento do mundo. Dentro do novo contexto da Educação Infantil, surge a necessidade de atualização do Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada instituição que atende esse nível de ensino da Educação do Campo que em sua maioria grande maioria são turmas multisseriadas, e dentre elas, muitas com crianças de 4 e 5 anos (AMARGOSA, 2016).

Foi aprovado em assembleia para todos os professores da rede municipal de ensino a inclusão da disciplina de Educação do Campo, com a proposta de trazer posicionamentos sobre: Agroecologia, Sustentabilidade, Agricultura familiar e Valorização do homem do campo, destinado à Educação Infantil ao 5º ano com o princípio de que os alunos tenham acesso ao conhecimento sobre o local onde vivem. No entanto, o Plano de curso da Educação do Campo do município de Amargosa não inclui a pré-escola, é direcionada apenas para o Ensino Fundamental.

As escolas do campo do município de Amargosa são divididas por núcleos; cada um deles é responsável pelo atendimento de uma região. A nucleação foi a solução encontrada pela Secretaria Municipal de Educação de Amargosa para dar mais assistência e organização às escolas do campo. Cada núcleo possui: um/a diretor(a) escolar, um coordenador(a) pedagógica e um secretário(a) escolar. O secretário escolar exerce sua função na secretaria de educação na cidade (PPP, Amargosa, 2016).

A escola campo dessa pesquisa compõe o grupo de escolas do Núcleo 6, que é composto por: uma Diretora, uma Coordenadora Pedagógica, 8 professores, 7 funcionários de serviços gerais, 10 motoristas, sendo: 5 para o transporte dos alunos e 5 para os professores e atende 131 alunos.

A seguir será apresentado um quadro com as escolas que fazem parte de cada núcleo e as comunidades que são atendidas. No total são cinco núcleos, cada núcleo com aproximadamente 5 escolas.

**Quadro 1:** Núcleos, escolas e comunidades atendidas.

<b>NÚCLEO</b>	<b>ESCOLAS</b>	<b>COMUNIDADES</b>
<b>Núcleo 2</b>	Escola Municipal Deolinda Maia Sales	Mata das Covas, Gentil, Serra do Julião, Serra do Chico Félix, Três Lagoas, Olhos D'água da Jaqueira
	Escola Municipal Dr. Armando da Silva Libório	Baixa, Três Lagoas
	Escola Municipal de Almeida Passos	Patioba, Baitinga, Cova da Negra, Tabuleiro dos Coelhoos, Tabuleiro da Lagoa Queimada, Diógenes Sampaio
	Escola Municipal Edevaldo Machado	Poço do Terço, Diógenes Sampaio
	Escola Municipal Edelzuita Soares	Serra da Baitinga, Serra do Julião, Olhos D'água da Jaqueira
<b>Núcleo 3</b>	Escola Municipal Professora Sísíno Vieira	Terra Caída, Esconsa, Convento, Feto
	Escola Municipal Professor Eraldo Tinoco	Alto Seco, Sete Voltas, Chapadinha, Assa Peixe, Terra Caída
	Escola Municipal Francisco Juventino de Souza	Água Sumida, Repartimento, Ribeirão da Cambaúba, Cambaúba
	Escola Municipal Ver. Iraci Silva	Córrego, Serra do Ribeirão, Tabuleiro Grande, Tabuleiro do Córrego, Tabuleiro da Chapada, Palmeira
	Escola Senador Josaphá Marinho	Várzia, Córrego, Serra do Ribeirão, Tabuleiro do Bambu, Chapadinha, Palmeira
	Escola Municipal Eusébio Joaquim Veloso	Água Branca, Palmeira, Caretas, Baitinga
	Escola Municipal Leobino Pimentel	Baetinga, Cajueiro, Acaju, Caixa D'água das Pintas, Barra de Acaju

<b>Núcleo 4</b>	Escola Municipal Júlio Pinheiro dos Santos	Pedreira, Corta Mão, Tabuleiro do Córrego, Ponte de Pau, Tabuleiro de Corta Mão, Feto, Baixa Alegre, Palmeira, Assa Peixe, Beira do Rio
	Escola Municipal Professor Rosalino J. dos Santos	Água Branca, Caretas, Palmeiras
	Escola Municipal José Medrado	Palmeiras, Assa Peixe, Baixa Alegre, Tabuleiro de Corta Mão, Tabuleiro do córrego
<b>Núcleo 5</b>	Escola Municipal João Leal Sales	Correntina, Corrente de Dentro, Barrão do Julião, Tabuleiro de Itachama, Ribeirão de Itachama
	Escola Municipal Geraldo S. Resende	Barreiros, Faz. Belo Horizonte, Faz. Horácio
	Escola Municipal Maria Constância	Passagem do Rio, Passagem do Lagedo
	Escola Municipal São Bento	São Bento, Riacho da Cachoeira
	Escola Municipal Nossa Senhora Bom Concelho	Faz. Boa Sorte, Faz. Serra Da Conguta, Pilões, Avenida
	Escola Municipal Dr. Oscar Medrado.	Tamanduá, Estiva, Serra da Conguta, Cavaco, Baixa da Areia, Serra do Cavaco
<b>Núcleo 6</b>	Escola Municipal Agnelo de Souza Andrade	Baixinha, Poço Redondo, Jussara, Pau Ferro I E II, Riacho das Pedras, Repartimento
	Escola Municipal Dr. Hailton José de Brito	Fuchico, Bronco, Ribeirão do Cupido, Baixada, Riacho das Pedras, Baixa Alegre
	Escola Municipal M <sup>o</sup> Neusa C. Nogueira	Ribeirão do Cupido
	Escola Municipal Helmano e Humberto de Castro	Fazenda Timbó, Barragem, Farinha Molhada, Barata Azul, Jacubinha, Vai quem Quer

	Escola Municipal Willian D Àvila de Bastos	Fazenda Bambu, Timbozinho, Timbó Grande, Santa Rita, São Bento, Caco de Cuia, Farinha Molhada, Barra da Inveja
--	---	--

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Amargosa, 2022.

A partir da pesquisa realizada através dos dados da Secretaria Municipal de Educação (2022), a Educação Infantil nas escolas do campo do município de Amargosa se configura da seguinte maneira: 20 escolas atendem a Educação Infantil, com 20 turmas, e todas são multisseriadas. Cada turma é ministrada por um único professor.

No próximo quadro são informadas as quantidades de matrícula de todas as cinco escolas do Núcleo 06.

**Quadro 2:** Quantidades de alunos do Núcleo 06 no ano de 2022

<b>Escolas:</b>	<b>G4</b>	<b>G5</b>	<b>1 ano</b>	<b>2 ano</b>	<b>3 ano</b>	<b>4ano</b>	<b>5 ano</b>	<b>Total por escola</b>
<b>Agnelo</b>	6	2	2	5	10	4	7	36 alunos
<b>Helmano</b>	4	0	0	2	2	2	3	13 alunos
<b>Hailton</b>	2	2	3	4	4	7	8	30 alunos
<b>M°Neuza</b>	5	1	2	2	2	1	3	16 alunos
<b>Willian</b>	2	3	3	7	5	5	11	36 alunos
<b>Total por ano:</b>	19	8	10	20	22	19	32	131 alunos

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Amargosa, 2022

O núcleo 06 contemplava 8 escolas, no entanto, atualmente contempla 5 escolas. Uma foi desativada em 2009, outra em 2010 e outra em 2017; foram desativadas por falta de alunos. Por consequência, os alunos são direcionados de suas casas para as escolas do campo mais próximas de sua comunidade através de transporte público escolar, portanto, trata-se de um deslocamento intracampo. Na comunidade Barra da Inveja, que teve a Escola Municipal Bom

Jesus desativava, foi implementada em 2011 a Biblioteca das Letras (Arca das letras).

O Programa de Biblioteca Rural “Arca das Letras” foi criado em 2003, no âmbito da Secretária de Reordenamento Agrário do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), para incentivar a leitura no meio rural. Este programa é desenvolvido com a participação dos moradores das comunidades em todas as suas fases. Assim, o Arca das Letras segue com a missão de incluir as comunidades rurais no mundo do livro e da leitura. (PPP, Secretaria de Educação de Amargosa, 2022)

Portanto, o Núcleo 06 tem a missão de garantir uma aprendizagem de qualidade aos alunos com a participação dos pais na vida escolar, aprendizagens que sejam significativas e eficazes, que busquem os valores do respeito, da participação no trabalho em equipe, igualdade pensando na equidade, valorização, ética e transparência. Dessa forma, o Núcleo 06 tem a finalidade de desenvolver ações pedagógicas necessárias para seu desenvolvimento (PPP, Secretaria de Educação de Amargosa, 2022).

## **CAPÍTULO 03**

### **AS CLASSES MULTISSERIADAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Neste capítulo faremos um debate sobre a Educação do Campo, uma vez que, abordar sobre as classes multisseriadas no campo é necessário para compreendermos como se constituiu as lutas que são feitas pelos movimentos sociais para sua permanência e para oferecer uma educação básica de qualidade para os sujeitos do campo.

De início, voltemos nosso olhar para a modalidade de educação numa perspectiva rural, que:

Fundamenta-se em uma concepção de sociedade ancorada no liberalismo, desde suas vertentes mais conservadoras e neo-conservadoras (neoliberalismo), a concepções mais “humanistas”. Grosso modo, pode-se identificar neste paradigma pelo menos duas vertentes: a da expansão da escolarização urbana para as áreas rurais (Educação urbana para o meio rural) (SANTOS, 2015, p. 83.)

Percebeu-se que a educação rural oferecia um ensino para a população que residia no campo com as mesmas características da educação e do ensino urbano. Uma educação que não olhava para quem estava sendo destinado o ensino que eram os sujeitos residentes no campo, principalmente agricultores que utilizavam da terra para seu sustento.

Dessa forma, pensou-se em uma educação que pensasse e atendesse as necessidades dos sujeitos que moravam na zona rural. Por consequência, “A educação escolar ultrapassa a fase “rural” da educação escolar “no” campo e passa a ser “do” campo” (ARROYO, 1992, p.10).

A escola rural tem que dá conta da educação básica, como direito do homem, da mulher, da criança, do jovem do campo. Ou seja, estamos colocando a educação rural onde sempre deve ser colocada na luta pelos direitos. A educação básica, como direito ao saber, direito ao conhecimento, direito a cultura produzida socialmente (ARROYO, 1999, p. 17).

Através de articulações dos movimentos sociais, a Educação do Campo se constituiu e se materializa pensando nos sujeitos que vivem no campo, com sua participação, respeitando seus saberes, seus direitos e sua cultura.

É a atuação histórica dos movimentos sociais organizados que vão historicamente fornecendo elementos para a construção da teoria pedagógica que hoje nutre a Educação do Campo enquanto paradigma educacional [...] (MOURA, 2018, p.48).

Assim, esses movimentos sociais lutam pela garantia e permanência dos direitos dos moradores do campo e por uma educação básica de qualidade que atenda às necessidades desses sujeitos. Arroyo (1992) salienta que uma particularidade dos movimentos sociais é que são pensados, articulados para garantir os direitos e respeitam as individualidades dos sujeitos do campo. Ele continua enfatizando que

O movimento social no campo representa uma nova consciência dos direitos à terra, à justiça, ao trabalho, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, à saúde, à educação. O conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizam, os riscos que assumem, mostram quanto se reconhecem sujeitos de direitos (ARROYO, 1992, p. 18).

Quando essa população do campo se torna crítica, consciente e reconhece seus direitos, eles lutam pelo direito de permanência de viver e estudar na sua comunidade, por uma educação que atendam suas especificidades que seja no/do campo. Direitos que atendam a todas as pessoas residentes neste espaço que é diverso onde se constitui por adultos, jovens, idosos e crianças.

Dentro desse movimento, na Resolução n. 2 de 28 de abril de 2008 fica estabelecido:

Art. 1º A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (MEC/CNE/CEB, 2008, p. 1).

Com essa nova configuração, a Educação do Campo se materializa reconhecendo as mais variadas populações rurais; mesmo sendo sujeitos pertencentes à área rural eles se constituem de diferentes saberes e culturas e

com suas particularidades agregam conhecimentos. Uma educação que respeite as especificidades de cada comunidade.

No entanto, essa educação que é conquistada ainda sofre muitos preconceitos, por acreditarem que a educação no/do campo tem um ensino desvalorizado, precário, escolas mal estruturadas, professores com falta de formações específicas. “Em nossa história domina a imagem de que a escola no campo tem que ser penas à escolinha rural das primeiras letras. Escolinha cai não cai, onde uma professora que quase não sabe ler, ensina alguém a não saber quase ler” (ARROYO, 1999, p. 16-17). É necessário olhar as escolas, o ensino do campo como um lugar de aquisição da aprendizagem que necessita ser valorizado e reconhecido socialmente, pois se trata de uma educação que foi conquistada e que precisa ultrapassar esses pensamentos que estão enraizados nas pessoas, no poder público, sobre as escolas do campo.

Esse preconceito percorre em outros países e acontecem com a mesma configuração. Menciono a fala de Amiguiño (2008, p. 12-13) em sua pesquisa realizada em Portugal, pois nos comprovam o descaso pelas escolas do campo: “negam-se as suas características de escola, ou mesmo a sua existência reduzindo-se a função educativa à forma escolar, subestimam-se modos de educação, pressupõe-se que as pequenas escolas são um obstáculo ao desenvolvimento”. As escolas do campo são espaços educativos necessários para a aprendizagem e construção humana e social da comunidade rural.

### 3.1. FORMAÇÃO DOCENTE E TRABALHO PEDAGÓGICO

Neste tópico faremos uma breve discussão sobre formação de professores para os profissionais que atuam no ensino do campo e de que maneira essa formação contribui no trabalho e nas práticas pedagógicas das escolas do campo.

Para iniciar esse debate, apresento alguns questionamentos tecidos por Arroyo:

Tem sentido pensar em políticas de formação de educadoras e educadores do campo? Seria esta questão uma preocupação

legítima para os responsáveis pela formulação de políticas públicas? Seria uma dimensão a merecer a atenção do pensamento sobre formação de educadores? Mais em concreto, seria uma preocupação necessária para o repensar dos currículos dos cursos de pedagogia e licenciatura? (ARROYO, 2007, p.158)

São exatamente essas provocações a respeito da formação de professores que são pertinentes trazermos para dialogarmos. Será que a formação que é dirigida aos professores é suficiente para preparar profissionais para atuarem no campo? Será que é necessária uma formação específica para atuar no ensino do campo?

Sem uma formação específica que leve o professor a compreender o seu espaço de trabalho, vale interrogarmos: como ele vai se articular, agir nesse espaço desconhecido de conhecimentos em relação ao lugar de atuação? Nesse ambiente ele também se depara quase sempre com turmas multisseriadas. Medrado (2012) afirma que sem uma formação adequada para elaborar os conteúdos e pensar em uma proposta pedagógica para a turma multissérie que venha atender as especificidades dos sujeitos do campo, o ensino vai se configurando no modelo urbanocêntrico.

Nessa direção, e dentro desse debate, abro um espaço para relatar a minha realidade formativa vivida na universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Centro de Formação de Professores (CFP) em torno da Educação do Campo. Em minha formação acadêmica, a oportunidade que tive para analisar e tentar compreender esse universo da Educação do Campo e em especial as turmas multisseriadas foi no componente optativo “Educação do Campo”, composta por 51 horas, tempo insuficiente para abranger todo conteúdo, currículo, políticas públicas que envolve a Educação do Campo. Portanto, é nítida essa discrepância em relação ao curso de Licenciatura em Pedagogia, pois, se o discente não se permitir fazer a disciplina optativa ele não terá nenhum conhecimento acerca de sua também área de atuação.

Para complementar minha fala, apresento Santos (2015) que pontua que,

Esta realidade é muito similar ao que ocorre em outras Universidades baianas. Na Universidade do Estado da Bahia – UNEB, que possui *campi* espalhados em 24 municípios, em todas as regiões do estado e oferece o curso de Pedagogia em 12 municípios (a capital, Salvador, e mais 11 municípios no

interior), há no curso, desde a reforma curricular de 2005, a disciplina (obrigatória) Educação do Campo, com carga horária 60 horas. Obviamente, o espaço para as discussões referente às turmas multisseriadas é muito pequeno nesta disciplina e raramente, outras disciplinas abordam a questão, o que evidencia o silenciamento deste tema na formação dos pedagogos e até mesmo o desconhecimento por partes dos graduandos sobre a existência das turmas multisseriadas. (SANTOS, 2015, p. 97)

Por que não dizer que essa desvalorização do ensino do campo já acontece desde o processo formativo? Por isso, concordo com a fala de Moura e Santos (2012) quando eles pontuam que em algumas situações quem ministra essas aulas são docentes despreparados e que por questões de politicagem, falta de oportunidades, são designados a estes espaços. Muitas das vezes isso acaba deixando o ensino prejudicado, pois o professor não se sente pertencente àquele espaço.

Em algumas situações, quando o professor é regente da escola do campo que ele trabalha e reside na comunidade, ele tem a oportunidade de se aproximar e conhecer a comunidade que estão inseridos, com isso fica mais fácil buscar estratégias que venham atender as necessidades dos alunos diante da realidade que eles vivenciam. Sobre isso, Santos e Moura pontuam que,

[...] neste contexto desfavorável onde pesam as políticas de controle, racionalização e regulação do trabalho docente, os professores, que atuam em classes multisseriadas, conseguem empreender estratégias didáticas oriundas das experiências, das histórias de vida e dos saberes tácitos construídos no contexto da multissérie, revestidas de uma perspectiva contra-hegemônica na medida em que desafiam e potencializam um fazer pedagógico que “burla” as orientações das políticas oficiais e do planejamento pedagógico hegemônico definidos pelos programas oficiais e pelos técnicos das Secretarias de Educação (MOURA & SANTOS apud SANTOS; MOURA, 2011, p. 69)

Não podemos desconsiderar o fato de que muitas vezes os professores do campo vivem no processo de “rotatividade” (HAGE, 2011), por isso esse profissional não tem tempo de conhecer os alunos, a família e a comunidade.

É importante o profissional ter uma visão direcionada ao contexto social, cultural e político de onde esses alunos se encontram, inserir conteúdos contextualizados ao seu lugar de origem. E trazer para a realidade dos alunos

as propostas pedagógicas com os princípios trazidos pelas diretrizes curriculares, quais sejam: princípios éticos, políticos e estéticos. Nesse sentido,

Ser competente não significa apenas dominar os conceitos de sua disciplina, ser criativo e comprometido, é necessário que reflita criticamente sobre o valor do que, para que, porque e para quem ensina, visando à inserção criativa na sociedade, a construção do bem-estar coletivo e direcionar sua ação para uma vida digna e solidária. (MENDES, 2008, p. 4)

Assim, o professor é o mediador do espaço da sala de aula, as atividades direcionadas por eles devem trazer significados que venham mostrar e fazê-los compreender o seu lugar de origem, fazendo com que compreendam esse espaço de onde vêm filhos da classe trabalhadora do campo. Existe a necessidade de professores preparados para atuarem nesses espaços, pois são eles que irão conduzir a aula de maneira que venham atender as especificidades dos sujeitos do campo.

Sem formação, sem informação sobre as classes multisseriadas, muitos professores e coordenadores se sentem desorientados sem saber como proceder frente as especificidades da educação do campo e assim também como elaborar e desenvolver uma proposta educacional que atenda às necessidades das séries/anos que compõem a multissérie. (MEDRADO, 2012, p. 142)

Porém, não se tem uma formação continuada para estes profissionais. Até então o que se viu foi o Programa Escola Ativa (PEA) (2010), que devido ao crescente aumento de escolas no campo, em especial as classes multisseriadas, houve a necessidade de apoio às instituições através da União, Estado e Municípios, com recursos pedagógicos para docentes que atuavam na Educação do Campo, em especial nas classes multisseriadas.

O programa teve por objetivo:

Possibilitar seu aperfeiçoamento em escolas com classes multisseriadas que já desenvolvem o Programa, preparando educadores e gestores para atuar na realidade da Educação do Campo. O material tem, também, como propósito, orientar a prática do educador no sentido de uma compreensão mais ampliada da escola e dos processos de ensino e aprendizagem, com vistas à consolidação de uma política pública apoiada na

rica história de organização dos povos do campo (ESCOLA ATIVA, 2010, p. 6).

Com a implementação do Programa Escola Ativa, vale pensarmos sobre como ele se materializou nas classes multisseriadas no município de Amargosa. O Programa Escola Ativa foi instituído em 1997, o Município de Amargosa aderiu ao Programa em 2007 (ALMEIDA, 2012). Ao realizar uma pesquisa com os docentes atuantes das classes multisseriadas do campo, essa autora obteve o seguinte resultado,

O Programa Escola Ativa para melhoria do funcionamento das CM são mínimas, quando comparados com as desvantagens que ele ocasiona, o que torna uma política desnecessária e que acaba dificultando o trabalho nesse tipo de organização escolar pelo excesso de instrumentos e trabalho. (ALMEIDA, 2012, p. 59)

Paralelo a esse resultado, Moura (2018) salienta que em 15 anos de execução, o Programa Escola Ativa não conseguiu atingir seus objetivos. Logo em seguida, parte dos professores do campo participaram do Programa Escola da Terra, que tem por objetivo uma “formação continuada para professores que atuam nas classes multisseriadas, com a meta de atender um número de 7,5 mil docentes, algo considerado insuficiente diante da demanda existente”. (SANTOS, 2015, p. 92).

Ao falar sobre formação de professores se faz necessário pensar o currículo que é dirigido para as escolas do campo, porque é ele que vai ser a base dos conteúdos e atividades que serão utilizadas pelos professores, que muitas das vezes é um currículo voltado para o ensino urbano. Quando não há modificações nesse currículo e/ou na proposta pedagógica, a metodologia da aula pode partir dos livros didáticos que não são pensados para a realidade do ensino e dos sujeitos do campo.

Hage (2011) menciona que as classes multisseriadas assumem um currículo que não atende a cultura da população do campo, um currículo que valoriza o urbanocêntrico. É necessário um currículo que valorize os saberes, as experiências, valores, especificidades culturais do próprio campo. Sinaliza também uma educação dialógica que a escola se aproprie dos conhecimentos, das experiências do cotidiano dos alunos e professores.

### 3.2. O QUE NOS REVELA A CLASSE MULTISSERIADA: RELEVÂNCIA, CONTRIBUIÇÕES E PERSPECTIVAS.

A Educação do Campo quase sempre se configura na formatação do ensino multissérie, que se constitui pela junção de séries e idades em uma mesma sala, em alguns casos Pré-escola e Ensino Fundamental no mesmo espaço e sendo conduzido por um único professor. Esse modelo de ensino acontece no Brasil e em outros países. Sobre as classes multisseriadas,

Tratada nas últimas décadas como uma “anomalia” do sistema, “uma praga que deveria ser exterminada” para dar lugar às classes seriadas tal qual o modelo urbano, este modelo de organização escolar/curricular tem resistido. Como “fênix que renasce”, as escolas de turmas multisseriadas têm desafiado as tentativas governamentais que tentaram extingui-las. (SANTOS, 2015, p. 91)

As classes mutisseriadas são uma necessidade presente nas escolas do campo. Elas contribuem e fortalecem as lutas que foram feitas para que os sujeitos do campo não saiam do seu lugar de pertencimento, vivenciem suas culturas e para que não haja esse deslocamento do campo para a cidade. Em relação à Educação Infantil, na Resolução n.2 CNE/CEB 04/2008 diz que “em nenhuma hipótese serão agrupadas em uma mesma turma crianças de Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental”.

No entanto, essa junção acontece e possibilita que esses sujeitos não percorram grandes distâncias para estudarem na área urbana, como sugere no Art. 3 da mencionada resolução: “A Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças.” E, sobretudo, porque a escola tem que estar vinculada às raízes de suas vivências, de sua família, de sua experiência completa. A escola tem que estar colada às raízes mais imediatas das vivências de infâncias (ARROYO, 1992, p.35).

As escolas do campo quase sempre são compostas pela multissérie, em específico a pré-escola. Isso devido à pouca quantidade de alunos com series e

idades diferenciadas. Contribui também para evitar o fechamento das escolas, dessa forma, acontece a multisseriação. E mesmo assim, as escolas estão sendo fechadas, como foi sinalizado no primeiro capítulo sobre as escolas do campo de Amargosa. Com o fechamento das escolas o poder público se afasta ainda mais das comunidades rurais. A escola é o espaço na comunidade que mobiliza os sujeitos a dialogarem sobre questões de sua realidade e convivência. E para além, dificulta a presença o envolvimento dos pais na vida escolar dos alunos (HAGE, 2011).

E para além das contribuições que a multissérie possibilita para os moradores do campo, como garantia de educação no/do campo, a permanência das escolas nas comunidades, não podemos deixar de mencionar as significativas aprendizagens que ocorrem nesse espaço coletivo composto de vários series, culturas e saberes. Este espaço permite trocas de experiências, construção de aprendizagem a partir dos conhecimentos que são apresentados e trabalhados na sala de aula.

A Proposta Político Pedagógica e Curricular das Escolas do Campo do Município de Amargosa (2016) menciona que “Não defendemos a exterminação das classes multisseriadas (tendo em vista as potencialidades presentes nessa organização escolar)”. E sobretudo “é preciso considerarmos que elas exigem que a proposta pedagógica da escola, a organização curricular do trabalho e o(s) projeto(s) de ensino estejam direcionados para essas necessidades”.

Diante das questões apresentadas, conclui-se que é necessário que a multisseriação aconteça, mas há um grande descaso das políticas públicas em relação à educação das escolas do campo. É necessário oferecer essa modalidade de educação, mas também garantir que elas permaneçam dentro das comunidades com investimento de condições por parte do poder público.

## CAPÍTULO 04

### PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

---

O conhecimento científico tem por característica a veracidade dos fatos e por seguir uma precisão metodológica para alcançar esse fim. Dessa forma, entende-se que cada pesquisa científica tem um objetivo específico, por isso, a pesquisa científica utiliza de métodos para obter as respostas dos problemas propostos (GIL, 2008).

E para alcançar os objetivos propostos neste estudo, a caracterização e a descrição dos dados coletados, a abordagem metodológica utilizada foi de natureza qualitativa, pois, não será uma pesquisa que irá quantificar e sim, qualificar tendo em vista que irei em busca de relato das experiências da professora e da observação para poder compreender como acontece a aprendizagem das crianças do ensino do campo. Na abordagem qualitativa Guerra (2014) apresenta que,

O cientista objetiva aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda, interpretando-os segundo a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito (GUERRA, 2014, p. 11).

Por conseguinte, a autora enfatiza três elementos que ela considera essenciais no processo da investigação “A interação entre o objeto de estudo e pesquisador; O registro de dados ou informações coletadas; A interpretação/ explicação do pesquisador (GUERRA, 2014, p. 11). Segundo Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa busca os dados em seu ambiente natural, onde se preocupa com seu contexto pois, as ações no seu lugar de origem podem acontecer de forma natural sem interferência do investigador. Diante dessa pesquisa pretendo investigar como acontece a aprendizagem da Educação Infantil (pré-escola) numa classe multisseriada.

Desta forma, a pesquisa será realizada em uma escola situada no campo, que compõe a rede municipal de Ensino de Amargosa, Escola Municipal Flores do Campo, localizada na região do Tauá, a 10km da cidade, zona rural de

Amargosa. Esta escola atende no turno matutino sendo composta por duas classes multisseriadas abrangendo a Educação Infantil (pré-escola) e Ensino Fundamental (primeiro ao quinto ano).

A escola funciona no período da manhã, no entanto, no período da observação a escola estava funcionando em tempo integral, os alunos retornavam para casa a partir das 15h30min. Eles estão tendo aula de reforço escolar no contraturno das aulas com as próprias professoras. Esse reforço tem por objetivo sanar as dificuldades das crianças e recuperar a carga horária dos alunos que foram prejudicados pela pandemia e pelo acesso às estradas no período de chuvas.

O projeto<sup>3</sup> Aprender + é uma iniciativa da Prefeitura Municipal de Amargosa, através da Secretaria Municipal de Educação que visa recompor a aprendizagem de alunos que estão apresentando baixo rendimento escolar em virtude das excepcionais condições impostas pela pandemia da covid-19. Será considerada a realidade de cada turma, e poderá ser implementada das seguintes formas: Monitoria escolar (no turno) e Reforço escolar (no contraturno). (Projeto Aprender Mais, SEMED, 2022)

É importante destacar que foi nesta comunidade que nasci e fui criada, e foi nessa escola que também estudei os anos iniciais do Ensino Fundamental (antigo Ensino Primário). Como as crianças bem pequenas (1 a 3 anos) e pequenas (4 e 5 anos) ainda não eram vistas como sujeitos que tinham direito assegurado à educação, a pré-escola só começou a ser ofertada nesta escola em questão em 2009, a partir da efetivação das DCNEI. Sem o oferecimento de creches e pré-escolas, os alunos das comunidades rurais iniciavam os estudos a partir dos seis anos de idade, e essa foi a minha condição.

A comunidade do Tauá é composta por mais de trinta famílias, com renda igual ou inferior a um salário-mínimo, onde a maioria da população utiliza da plantação e da colheita para tirar o dinheiro do próprio sustento através da Agricultura Familiar. Esses trabalhadores camponeses vendem os produtos plantados, na feira livre de Amargosa. Aqueles que não têm terras, trabalham para outras pessoas por meio de diária. Algumas mulheres também são empregadas domésticas e outras pessoas vivem da aposentadoria.

---

<sup>3</sup> Os dados foram enviados pela Coordenadora Pedagógica.

A Escola Municipal Flores do Campo é composta por duas salas de aula. Uma atende o Grupo 4 e Grupo 5, junto com o primeiro, segundo e terceiro ano. E a outra sala reúne os alunos do quarto e quinto ano. Uma professora leciona em cada uma das salas. A escola, conforme já dito, faz parte do Núcleo 06 e atende crianças que residem no Tauá (comunidade sede da escola) e em comunidades vizinhas.

A escola possui estrutura própria construída pela prefeitura municipal. Uma das salas é bastante ampla e ventilada. Já a sala da Educação Infantil é extremamente pequena e quase sem ventilação. Além disso, existem dois banheiros e uma cozinha. Duas funcionárias trabalham nos serviços gerais de limpeza e preparo das refeições dos alunos. A escola não possui refeitório, as crianças pegam o lanche e retornam para a sala; logo após o lanche, vão para o pátio. Também não há brinquedos na área externa para os alunos brincarem. A sala que atende a Educação Infantil junto com o Ensino fundamental é composta por 16 alunos: Educação Infantil: um aluno do Grupo 4 e três do Grupo 5; Ensino Fundamental: 11 alunos. Na outra sala do Ensino Fundamental possui 14 alunos do 4º e 5º ano. A escola no total atende 30 alunos.

A prefeitura municipal disponibiliza um transporte público escolar para fazer o deslocamento intracampo dos estudantes de suas residências para a escola. O deslocamento com o transporte municipal foi “implantado e expandido progressivamente durante a década de 1990, universalizando-se a partir de 2005” (MOURA, 2018, p. 283). Quando iniciam o sexto ano do Ensino Fundamental, essas crianças passam a se deslocar diariamente através do transporte público escolar para a zona urbana. A escola do campo não atende aos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, dessa forma os alunos se distribuem entre as escolas municipais e estaduais que atendem esses níveis de ensino na sede do município de Amargosa.

A pesquisa qualitativa permite uma variedade de instrumentos para coleta de dados, entre elas: uso de questionário, formulários, fotografias, vídeos, análise de documentos, entrevistas, etc. No entanto, nesse estudo recorrerei à observação simples e questionário para alcançar os objetivos propostos na pesquisa.

A observação como procedimento metodológico para a pesquisa de campo possibilita que o investigador tenha um contato mais próximo com o

objeto de estudo. Gil (2008) menciona que no processo da pesquisa é na coleta de dados que a observação se torna evidente, e que esse procedimento se torna científico na medida que “serve a um objetivo formulado de pesquisa; é sistematicamente planejada; é submetida a verificação e controles de validade e precisão” (GIL, 2008, p. 100). Com base em estudos voltados para a metodologia de pesquisa, concluímos que a observação enquanto pesquisa se divide em várias categorias, dentre elas: observação simples, sistemática e participante. Dessa forma, utilizarei da observação simples porque

Possibilita a obtenção de elementos para a definição de problemas de pesquisa; Favorece a construção de hipóteses acerca do problema pesquisado; Facilita a obtenção de dados sem produzir querelas ou suspeitas nos membros das comunidades, grupos ou instituições que estão sendo estudadas (GIL, 2008, p. 101).

Para fazer a observação entrei em contato com a direção da escola e com a professora via celular para que houvesse a liberação para ir à escola. Para poder fazer a observação na escola fiquei dois dias na comunidade, na casa dos meus pais, porque resido na zona urbana. Após a observação, recorri a um questionário como instrumento para recolha dos dados com a professora atuante na sala da pré-escola.

No momento da observação a professora sugeriu que fosse feito um questionário ao invés da entrevista, pois essa foi a minha proposta inicial. A docente alegou que ela não se sente confortável para conceder entrevista. Dessa forma, o questionário é um conjunto de questões destinadas às pessoas que serão investigadas “com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc” (GIL, 2008, p.121).

Segundo Gil (2008), é uma proposta formulada de forma escrita pelo próprio pesquisador, ou seja, construir perguntas que venham traduzir os objetivos da pesquisa. Este questionário pode ser desenvolvido de três formas: com perguntas abertas, fechadas e dependentes. Nesta pesquisa foram escolhidas as perguntas abertas pois esse tipo de pergunta possibilita ampla liberdade de respostas.

As perguntas tratam de assuntos referentes ao tema em estudo que se desenvolve em duas partes: formação de professor e ensino nas classes multisseriadas. É necessário pontuar que as perguntas são formuladas a partir de estudos teóricos que vão fundamentar o investigador na elaboração da pesquisa (TRIVINÕS,1987).

Posteriormente, faremos uso da análise de conteúdo que servirá de base para à análise qualitativa da observação e do questionário. Essa análise de conteúdo é,

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p. 42).

O primeiro passo consiste em uma pré-análise, onde Bardin (1977) sugere que devemos fazer uma “leitura flutuante” que é escolher os documentos, e conhecer o texto. Logo após, fazer a escolha dos documentos para fornecer as informações para o problema levantado; constituir o corpus; formular hipóteses e objetivos e preparar o material. Posterior a isso, fazemos uma exploração do material e tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

Logo após, a análise dos conteúdos farei uma categorização dos critérios, que já foram definidos. Bardin (1997) define essa categorização como “Classificar elementos em categorias, impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros. O que vai permitir o seu agrupamento, é a parte comum existente entre eles”. (BARDIN, 1977, p.118).

Segundo Bogdan e Biklen (1994), “As categorias constituem um meio de classificar os dados descritivos que recolheu, de forma que o material contido num determinado tópico possa ser fisicamente apartado dos outros dados. Algumas das categorias de codificação surgir-lhe-ão à medida que for recolhendo os dados” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p.221). Dessa maneira, a análise de conteúdo foi agrupada em três categorias: Formação de professores; Espaço físico da escola e Práticas pedagógicas.

## CAPÍTULO 5

### RESULTADOS: análise e discussão

---

Neste capítulo, será apresentado os resultados obtidos através de uma observação realizada em dois dias, no turno da manhã, na classe que atende a Educação Infantil e Ensino Fundamental, da Escola Municipal Flores do Campo. Saliento que no período que houve a observação estava sendo desenvolvido na escola a semana de avaliação com os alunos dos Anos iniciais do Ensino Fundamental. Também foi realizado um questionário com a professora Adélia<sup>4</sup>, professora regente da sala. A professora trabalha na Educação do Campo há dois anos (2021 e 2022) na referida escola, onde foi sua primeira experiência como professora no ensino da Educação do Campo e na classe multisseriada.

Para compreendermos como se configura a prática pedagógica na sala de aula, perguntamos à Professora Adélia sobre sua formação pedagógica para atuar nessa modalidade de ensino. Ela menciona que sua formação não proporcionou aprendizagens necessárias para trabalhar na Educação do Campo, inclusive nas classes multisseriadas. A professora ainda relata que ao iniciar sua atuação nessa sala ficou desesperada e sentiu muito medo de não conseguir fazer seu trabalho.

A professora apresenta na sua fala o que já acontece há muito tempo, que é a falta de uma formação que atenda às necessidades dos profissionais que trabalham na Educação do Campo. E sobre esse medo que ela sinaliza, Medrado (2012) e Hage (2014) dizem que sem uma política de formação que atendam as demandas da multissérie qualquer professor se sente despreparado para planejar e conduzir sua prática pedagógica pensando nas especificidades da multissérie. Por esse motivo, muitos professores atendem uma postura urbanocêntrica que foge da realidade do campo por não possuir ou terem pouco conhecimento sobre a Educação do Campo e as classes multisseriadas.

Também foi informado pela professora que não há formações continuadas para os docentes que atuam na Educação do Campo. Exceto a coordenação pedagógica que é direcionada para todos os professores da rede,

---

<sup>4</sup> Nome Adélia foi fictício para preservar o anonimato da professora.

que é realizada pela coordenadora pedagógica de cada núcleo. A professora cita que a coordenadora e a direção da escola dão o apoio necessário que ela precisa quando sente dificuldades no planejamento da aula.

Diante da minha análise documental e da minha observação na escola, menciono os avanços que ocorreram nas escolas do campo, em específico da cidade de Amargosa. Tem-se uma ideia de que as escolas do campo são mal estruturadas, acontecem em espaços cedidos pelos moradores, professores que fazem funções que não são de suas responsabilidades, como: limpeza, merenda, etc. isso não ocorre na escola observada.

Tem uma funcionária que é responsável para as outras questões da escola: limpeza, merenda, abre o portão, recebe as crianças que chegam no transporte público escolar até a chegada da professora. As professoras são responsáveis somente pela parte pedagógica. No entanto, as professoras percorrem aproximadamente 12 km para chegar na escola, pois elas moram na cidade e trabalham no campo. Todos os funcionários e alunos da escola utilizam do transporte público escolar. No período das chuvas as estradas ficam muito esburacadas, tornando o trajeto desgastante para os professores e alguns alunos não comparecem às aulas porque alguns trechos tornam-se intrafegáveis.

A sala da pré-escola é muito pequena, os alunos mal conseguem se movimentar pelo espaço. Além disso, possui dois armários, um deles com materiais didáticos, livros e alguns brinquedos, um quadro e a mesa da professora. A professora organiza esses alunos por grupo/ano em cada fileira e dessa forma ela desenvolve a aula.

Como já mencionei, a sala é muito pequena, as crianças brincam na entrada da sala, sendo preciso se retirar sempre que alguém precisa entrar. O pátio é enlameado, no período de chuva é escorregadio e mesmo assim as crianças brincam e interagem. Algumas vezes os alunos da pré-escola não podiam brincar para não se machucarem com os alunos maiores da outra turma; assim, as crianças ficam impossibilitadas de explorar os movimentos e desenvolver as habilidades que são essenciais nesse período escolar.

O desenvolvimento dos movimentos é essencial na vida da criança: ela precisa brincar, dançar, correr e ser feliz mas, para isso, é preciso que haja segurança. O lugar deve favorecer o desenvolvimento de suas habilidades motoras, estimulando os

sentidos e ajudando a criança a explorar mais tanto o ambiente externo como interno da instituição escolar (DOMINGOS; FARAGO, 2016, p. 222).

Percebo uma falta, uma necessidade de brinquedos na sala e na escola. A escola não possui jogos ou outros recursos lúdicos na área externa; as crianças na hora da recreação brincam entre eles, onde eles criam, recriam suas próprias brincadeiras, são momentos de brincadeiras que não são direcionadas pela professora, mas que também proporcionam aprendizagens. Duas brincadeiras observadas foram: brincadeira de pega-pega pelo pátio da escola e imitação da professora pelas meninas escrevendo na lousa. Outros levam os brinquedos de casa – é uma sugestão da professora já que na sala não dispõe – e as crianças brincam nas cadeiras da sala.

Na brincadeira de papéis sociais, quando as meninas brincam de serem professoras nos remetemos a Vygotski (1991) que diz que na idade pré-escolar as crianças adentram num mundo da imaginação e da ilusão realizando os desejos que não poderão ser realizados de imediato e esses desejos são concretizados através da brincadeira. Em relação a isso, Kishimoto (1996) diz que “o faz-de-conta permite não só a entrada no imaginário, mas a expressão de regras implícitas que se materializam nos temas das brincadeiras” (p. 39). A autora enfatiza que a imaginação das crianças procede de vivências anteriores de diferentes contextos: social, da família e da escola e do professor (KISHIMOTO, 1996).

Mencionei acima sobre as brincadeiras das crianças sem a intervenção do professor, mas que também gera aprendizagem. Sobre isso Kishimoto (1996) apresenta um exemplo dessa brincadeira livre, mas, que sempre tem uma função educativa.

Se a criança está diferenciando cores, ao manipular livre e prazerosamente um quebra-cabeça disponível na sala de aula, a função educativa e lúdica estão presentes. No entanto, se a criança prefere empilhar peças do quebra-cabeça, fazendo de conta que está construindo um castelo, certamente estão contemplados o lúdico, a situação imaginária, a habilidade para a construção do castelo, a criatividade para a disposição das cartas, mas não se garante a diferenciação das cores. (KISHIMOTO, 1996, p.37)

Quando essa brincadeira é direcionada pelo professor que leva ao processo de ensino-aprendizagem desempenha um grande papel no desenvolvimento infantil “Ao permitir a ação intencional (efetividade), a construção de representações mentais (cognição), a manipulação de objetos e o desempenho de ações sensório-motoras (física), e as trocas nas interações (social)” (KISHIMOTO, 1996, p.36). E quando o professor utiliza da brincadeira e do jogo ele busca construir uma aprendizagem com propriedades do lúdico.

Se a escola do campo atende a Educação Infantil ela é obrigada a atender as necessidades dessas crianças. O poder público precisa compreender que as crianças precisam acessar as escolas, mas que também tenham seus direitos garantidos. Essa falta de comprometimento de investimentos alimenta o descaso e a desvalorização das escolas do campo.

Sobre a rotina pedagógica observada, notei que a professora inicia as aulas fazendo um diálogo com os alunos, perguntando e escutando o que eles fizeram quando não estavam na escola. Logo após, ela e as crianças cantam uma música de bom dia, que é uma prática muito presente na Educação Infantil e nesse momento os alunos da pré-escola interagem e descontraem. Infelizmente, as crianças quando iniciam os estudos no Ensino Fundamental sofrem com a retirada brusca dessas práticas pedagógicas que podem permanecer nos anos iniciais. A partir dessa concepção, Kramer (2006) destaca,

Educação infantil e ensino fundamental são indissociáveis: ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso. O cuidado, a atenção, o acolhimento estão presentes na educação infantil; a alegria e a brincadeira também; o objetivo é atuar com liberdade para assegurar a apropriação e a construção do conhecimento por todos (KRAMER, 2006, p. 810).

Logo após essa dinâmica, ela questiona aos alunos quantas meninas e quantos meninos estão presentes na aula escolhendo um aluno por dia para que possa fazer a contagem e escrever no quadro o resultado. Realiza a leitura do alfabeto com todos e com a pré-escola pede para que eles apresentem palavras iniciais com as letras mencionadas do alfabeto. Todas as atividades são compartilhadas com todos os alunos, o que muda é o grau de dificuldade a partir do ano de estudo de cada estudante. A professora dialoga com as crianças a todo momento, ela é atenta, escuta e permite a interação das crianças na aula.

No período da observação senti falta da contação de história; possivelmente, por ser uma semana de avaliação a professora não realizou esta atividade. A contação de história se faz importante na prática pedagógica da Educação Infantil porque ajuda a desenvolver o vocabulário, motivação com a leitura, atenção, memória, reflexão, entre outras contribuições. Complementando minha fala sobre a importância da contação de história, Cardoso e Faria (2016) apresentam que,

Desenvolve funções cognitivas para o pensamento como comparação, raciocínio lógico, pensamento hipotético e convergente e divergente. A organização geral dos enredos possui um conteúdo moral que colabora para a formação ética e cidadã das crianças. Ajuda no desenvolvimento do trabalho do educador, pois auxilia na aprendizagem da criança, fazendo uso do lúdico no momento do ensino. (CARDOSO e FARIA, 2016, p. 02)

Dentro dessa dinâmica, de quatro séries diferentes numa sala, pré-escola, 1º, 2º, 3º ano, vale pensar como a professora se organiza. Quais as estratégias que são feitas para que ela consiga dar conta desta multissérie? Sobre essas questões, a Professora Adélia (2022) menciona que “faz atividades diversificadas, atividades em grupo, utiliza de materiais concretos, cartazes, jogos educativos, entre outros”. A dinâmica de trabalho da professora se materializa de forma que acolhe a todas as crianças e isso se faz necessário na pré-escola dentro da classe multisseriada. No entanto, dentro da minha observação, que foi durante a semana de avaliação, não ouvi muito essa aproximação entre todos os alunos e a professora. Por ser um momento avaliativo, a professora sinaliza para que todos os alunos permaneçam em suas cadeiras.

Dentre os pontos de questionamentos levados à professora, um deles foi referente a essa configuração multissérie “Educação Infantil mais Ensino Fundamental” na mesma turma. Sobre os aspectos positivos e negativos, a Professora Adélia salienta que:

Vejo o aproveitamento de diversos níveis de conhecimento dentro da sala de aula, o ideal que a disposição dos alunos favorece a troca de informações. Mesmo assim os alunos da pré-escola necessitam de mais atenção e muitas das vezes isso não ocorre nas turmas multisseriadas (ADELIA, 2022).

Na sua fala a professora diz que vê um aproveitamento nessa modalidade de ensino multissérie; no entanto, ela compreende que a pré-escola necessita desse atendimento mais próximo e que ela com suas demandas não consegue ter essa disponibilidade para fazer esse atendimento. Dentro da minha observação pude perceber essa “pouca<sup>5</sup>” aproximação da professora com os alunos da pré-escola. Fui chamada por eles, os alunos, algumas vezes para poder auxiliá-los nas atividades que foram direcionadas pela professora.

Adélia menciona as dificuldades de dois alunos, que se refere à condição de não saberem fazer o nome e não reconhecer todas as letras do alfabeto. Ela justifica essa situação à falta de acompanhamento dos pais em casa e porque são muito faltosos. Sobre algumas crianças não terem o acompanhamento da família em casa, Medrado (2012, p. 143) diz que “a educação se estabelece não só e puramente nos arredores escolares, mas no contexto familiar, na relação humana, no trabalho, nos atos religiosos e outras”. Concordo com o autor que a educação não acontece puramente nos arredores escolares, no entanto, pensando no contexto da Educação do Campo, na comunidade que a escola está inserida, é importante termos um olhar cuidadoso, pois em alguns casos os pais são analfabetos e possuem pouca escolaridade para ensinar seus filhos.

Percebi em alguns momentos que a professora queria justificar o porquê de a criança ainda não saber fazer o nome. Vale destacar que esses são assuntos previstos no plano de curso da Educação Infantil, são conteúdos a serem trabalhados a partir dos eixos temáticos para a pré-escola: “Registros gráficos: Desenhos, letras e Números; Vogais (A, E, I, O, U) Leitura e traçado das letras (B, C, D, F, G, H)”. (Plano de curso, EI, 2022)

Em relação à preparação para os anos iniciais, Araújo e Perez (2022) pontuam que é importante se pensar a Educação Infantil com uma prática pedagógica específica para a pré-escola. O avanço do aluno acontece de forma gradativa e a preparação para o ano posterior acontece a partir das consequências dos planejamentos e das práticas sistêmicas.

Dentro dessa variedade de grupos escolares e de conhecimentos que são compartilhados dentro da sala entre os alunos, a interação da Pré-escola com o

---

<sup>5</sup> Coloco a palavra, pouco, entre aspas por compreender que a professora não disponibiliza do tempo que é necessário para atender a pré-escola.

Ensino Fundamental acontece, segundo a Professora Adélia (2022) “de forma passiva, onde os alunos do Ensino Fundamental ajudam os alunos da pré-escola”. Pude perceber que realmente acontece essa interação, o cuidado entre os alunos do Ensino Fundamental com os da pré-escola. Eles estão sempre próximos auxiliando, perguntando, conversando, há uma relação de diálogo muito presente na sala e a professora permite que aconteça essa interação. Uma ressalva a ser colocada é referente à condição passiva, pois as crianças do Grupo 4 e Grupo 5 precisam estar em uma condição ativa, e não somente passiva, diante dos demais colegas.

A professora salienta que na interação entre as crianças e dentro da dinâmica multisserie há uma contribuição no aprendizado da Educação infantil e que “eles aprendem associar e comunicar um com o outro, aprendem as letras do alfabeto, números, escrita do nome, leitura de imagens, conto e reconto de história” (ADELIA, 2022).

Os alunos da pré-escola no primeiro dia de observação realizaram atividade de treinar o nome e os números com imagens para que eles associassem e pintassem. Os que ainda não sabiam fazer o nome estavam nesse processo de aprendizagem. No segundo dia foi destinado para eles uma atividade em que a professora salientou que era uma revisão. A partir da minha observação percebi que havia um cansaço ou falta de interesse dos alunos na elaboração das atividades.

A Educação Infantil é um período escolar em que as crianças estão se descobrindo e se desenvolvendo, principalmente as crianças do campo, onde seu contato inicial com a escola é somente a partir da pré-escola. Elas precisam ser estimuladas nas atividades, por isso a necessidade das atividades lúdicas, para que esses alunos não se sintam desmotivados e se dispersem já que também não tem uma presença tão efetiva da professora no acompanhamento das atividades realizadas.

Em outro momento foi aplicado uma atividade de pintura para toda turma, foi um momento de descontração onde um ajudava o outro. Os alunos do Ensino fundamental davam as informações de como os da pré-escola deveriam pintar, dentre entre outras sugestões. A sala é composta por 4 alunos da pré-escola e dois deles ainda não tinham uma coordenação motora fina desenvolvida. A professora sempre vai trabalhando com eles no momento das

pinturas e nas atividades. Como as crianças do campo não tem acesso a creche esse desenvolvimento da coordenação motora e de outros conteúdos acontecem na pré-escola.

Tendo em vista os aspectos observados pude perceber como se materializa o ensino nessa classe multisseriada e que mesmo com as dificuldades a professora consegue desenvolver sua aula para os dois níveis.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

Os elementos elucidados na pesquisa de início nos remetem à estrutura física escolar que não atendem as especificidades da Educação Infantil, impossibilitando um ensino aprendizagem que venha atender as necessidades da pré-escola que são essenciais, como o movimento e as brincadeiras, desde a sala de aula ao exterior da escola. É uma escola que precisa de mais investimento do setor público na sua estrutura, com uma sala de aula maior, refeitório e brinquedos.

Diante da pesquisa e estudos, percebe-se a falta de formação, inicial e continuada, que prepare os profissionais para atuar nas escolas do campo entendendo suas necessidades e demandas, desde a formação inicial até a continuada. Dessa forma, compromete o ensino da professora e a aprendizagem dos alunos. Para a professora que não tem experiência, formações para sua atuação na multisserie, principalmente com a junção da Educação Infantil com Ensino Fundamental, as dificuldades são maiores para conduzir uma aula com estratégias pedagógicas distintas que atendam todas as demandas e especificidades da sala de aula.

Volto a enfatizar como são importantes as formações iniciais e continuadas para os profissionais atuantes no ensino do campo para que eles se sintam preparados para conduzir uma aula atendendo as necessidades e propondo uma educação de qualidade no e do campo.

No que se refere à prática pedagógica, à falta de formação e de uma experiência anterior, sem um conhecimento prévio sobre sua área de atuação acaba interferindo no trabalho pedagógico da professora que apresenta conteúdos e atividades que nem sempre condizem com as necessidades de aprendizagem de cada uma das crianças. Isto porque a demanda da multisserie exige uma pedagogia própria, que considere todos os níveis de aprendizagens dentro do mesmo espaço de tempo da aula.

A Educação Infantil requer um atendimento bem individualizado e nos resultados desta pesquisa constatei que isto aconteceu muito pouco na turma observada. Esse é um dilema que se faz presente neste contexto da multisserie, diante das poucas horas que a professora tem para suprir toda demanda da classe. Dentro dessa dinâmica, percebo que o ensino da Educação Infantil é encaixado no planejamento do Ensino Fundamental, é dependente deste.

Os resultados da investigação apontam que as classes multisseriadas são de extrema importância nas escolas do campo, para que as crianças tenham acesso à educação dentro da sua própria comunidade e para que as escolas permaneçam ativas. Mas, é necessário que as políticas públicas possibilitem meios para que seja uma educação voltada para a realidade das escolas. Que os professores sejam preparados para sua atuação para buscar metodologias que atendam os direitos de aprendizagem que as crianças precisam de acordo com sua faixa etária escolar.

Durante a pesquisa pude perceber que a aprendizagem da pré-escola na multisserie ocorre a partir das interações de diferentes níveis de conhecimentos, através da socialização entre os colegas de series e idades diferentes. Numa mesma aula os conteúdos são explorados com atividades e questionamentos diferenciados, direcionados a grupos de alunos distintos. A classe multisseriada pode contribuir para a aprendizagem da Educação Infantil, no entanto, é necessário que os direitos das crianças sejam garantidos dentro das práticas pedagógicas da professora. Que seja proposto práticas pedagógicas que proporcione momentos de aprendizagem associados a diversão e interação com as demais crianças.

## **REFERÊNCIAS:**

ALMEIDA, Manuela Santos. **Trabalho em classes multisseriadas nas escolas do campo: os desafios do ofício**. UFRB/BA, 2012.

Amiguiño, Abílio. **Escola em meio rural: uma escola portadora de futuro?** Educação. Revista do Centro de Educação, vol. 33, núm. 1, enero-abril, 2008, pp. 11-32.

ARAÚJO, Caroline de Souza. PEREZ, Marcia Cristina Argenti. **Pré-escola: reflexões sobre sua atual função sob o olhar de educadores**. Revista Educação Pública - Pré-escola: reflexões sobre sua atual função sob o olhar de educadores. 09.11.2022.

ARROYO, M.G. FERNANDES, B.M. **A Educação Básica e o movimento social do campo**. Brasília- DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo. 1999, Coleção por uma educação básica do campo, nº2.

ARROYO, Miguel Gonzales. Políticas de formação de educadores(as) do campo. cad. Cedes, Campina, vol.27, n. 72, p.157- 176, maio/ago-2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Presses Universitaires de France, 1977.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL, Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução n.5 de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Brasília: 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n2, de 28 de abril de 2008. **Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo**. Brasília: CNE, 2008. Acesso em:17.07.2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Secretaria da Educação Básica. Práticas cotidianas na Educação Infantil- Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares Brasília: MEC/SEB/COEDI, 2009.**

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Educação. **Lei nº 430, de 10 de julho de 2015**. Amargosa-Ba, 2015.

CARDOSO, Ana Lúcia; FARIA, Moacir Alves. **A Contação de Histórias no Desenvolvimento da Educação Infantil**. 2016.

DESLANDES, S.F.; GOMES, R.; MARIA. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. MINAYO, C. S. (organizadora). 28. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009

DOMINGOS, Mariane Aparecida dos Santos. FARAGO, Alessandra Corrêa. **Organização do tempo e do espaço na Educação Infantil**. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, 3 (1): 214-231, 2016.

ESCOLA ATIVA. **Projeto Base**. 2 edição, Brasília – 2010.

EULÁLIA, Bassedas; HUGUET, Teresa; SOLÉ, Isabel. **Aprender e Ensinar na Educação Infantil**. Editora Artmed, São Paulo, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo. 2008.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual de pesquisa qualitativa**. Belo Horizonte, 2014.

GOMES, Sabrina Torres. **Psicologia do desenvolvimento**. Coleção manuais da psicologia, 2017.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. **A Multissérie em pauta: para transgredir o Paradigma Seriado nas Escolas do Campo**.

KRAMER Sônia. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e é fundamental**. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out. 2006.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**.1996.

LAZARETTI, Lucineia Maria. **Idade Pré-escolar (3-6 anos) e a Educação Infantil. A brincadeira de papéis sociais e o ensino sistematizado**. 2010.

MEDRADO, Carlos Henrique. **Prática pedagógica em classes multisseriada**. Entrelaçando Revista Eletrônica de Culturas e Educação N. 6 • V.2 • p. 133-148 • Ano III (2012) • Set.-Dez. • ISSN 2179.8443

MENDES, Maria Celeste de Jesus. **Professoras bem-sucedidas saberes e práticas significativas**. In: 31ª Reunião Anual da AMPED. Caxambu-MG, 2008. (GT 04 Didática).

MOURA, Tercina. Vidal. **A gestão do trabalho pedagógico dos professores do campo ao contexto das práticas educativas de regulação**. Tese de Doutorado em Ciência de Educação Especialidade em Organização e Administração Escolar. Maio, 2018.

MOURA, Terciana Vidal; SANTOS, F.J. **A Pedagogia das classes multisseriada: uma perspectiva contra-hegenômica às políticas de regulação do trabalho docente**. Debates em Educação – ISSN 2175-6600 Maceió, vol.4, n 7, jan./jul.2012.

PACHECO, Adriana; SILVA, C.P.F. da; PASUCH, Jaqueline. **A Educação Infantil do Campo na perspectiva da valorização da criança enquanto sujeito do campo.**

PASUCH, Jaqueline. SANTOS, Tania Mara Dornellas. BARBOSA, Maria. A importância da Educação infantil na constituição da identidade das crianças como sujeitos do campo. BARBOSA, M. C. S. [et al] organizadoras. **Oferta e demanda de Educação Infantil no Campo.** p. 107- 151, Porto Alegre, 2012.

**Proposta Político Pedagógica e Curricular das Escolas do Campo do Município de Amargosa.** Amargosa-Ba, 2016. Secretaria Municipal de Educação de Amargosa.

ROSEMBERG, Fúlvia; ARTES, Amélia; **Oferta e Demanda de Educação Infantil no Campo/** Maria Carmen Silveira Barbosa [et al.] organizadoras. – Porto Alegre: Evangraf 2012.

SANTOS, Fábio Josue Souza dos. **DOCÊNCIA E MEMÓRIA: narrativas de professoras de escolas rurais multisseriada.** Salvador – Ba. 2015.

SANTOS, Robson; SANTOS, Marilene. **Educação do Campo: Classes Multisseriadas e seus desafios pedagógicos.** 2017.

SANTOS, Flaviane dos Anjos. **O papel da pré-escola para o ingresso no Ensino Fundamental.** 2016

SARMENTO, Manuel. Jacinto. (2004). **As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade.** In: Sarmento, M.J.; Cerizeira, A. B. Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e da educação (pp.1-22) Porto: ASA

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

VYGOTSKI, L.S. **A formação social da mente.** São Paulo, SP. 1991.

## APÊNDICES

### Apêndice 1:

#### CARTA DE INFORME À INSTITUIÇÃO

Por meio desta, apresentamos o (a) acadêmico (a) Maires Santos da Silva Santana do 9º semestre do Curso de Licenciatura em Pedagogia, devidamente matriculado (a) na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), que está realizando a pesquisa intitulada: A PRÉ-ESCOLA NA CLASSE MULTISSERIADA: POTENCIALIDADES E DESAFIOS NO PROCESSO DA CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM.

**O objetivo do estudo** é investigar como acontece a aprendizagem da Educação Infantil (pré-escola) numa classe multisseriada.

Assim sendo, solicitamos autorização para que se realize a pesquisa através da coleta de dados (observação/ entrevista) com o (a) professor (a), e os alunos.

Queremos informar que o caráter ético desta pesquisa assegura a preservação da identidade das pessoas participantes. Uma das metas para a realização deste estudo é o comprometimento do pesquisador (a) em possibilitar aos participantes um retorno dos resultados da pesquisa. Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões em forma de pesquisa, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre que será assinado pelo participante. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Agradecemos vossa compreensão e colaboração no processo de desenvolvimento deste (a) futuro (a) profissional e da iniciação à pesquisa científica. Em caso de dúvida você pode procurar a pesquisadora Maires Santos da Silva Santana (75) 98873-7585/ E-mail: mairess493@gmail.com.

Amargosa, \_\_\_/\_\_\_/ 2022

---

Maires Santos da Silva Santana  
(Pesquisadora/ Responsável)

---

Profa. Karina de Oliveira Santos Cordeiro  
Siape 1642510 /Orientadora

## Apêndice 2:

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa: A PRÉ-ESCOLA NA CLASSE MULTISSERIADA: POTENCIALIDADES E DESAFIOS NO PROCESSO DA CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM, vinculado à Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Caso você concorde em participar, favor assinar ao final do documento. Sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Você receberá uma cópia deste termo, onde consta o telefone e endereço da pesquisadora principal, podendo tirar dúvidas da pesquisa e de sua participação.

**OBJETIVO:** Investigar como acontece a aprendizagem da Educação Infantil (pré-escola) numa classe multisseriada.

**PROCEDIMENTOS DO ESTUDO:** Caso você aceite participar da pesquisa, realizaremos inicialmente observações junto à turma combinada e posteriormente uma entrevista semiestruturada com o (a) professor (a).

**RISCOS E DESCONFORTOS:** Afirmamos que com a realização da pesquisa não ocorrerá riscos e prejuízos de qualquer espécie, tais como: desconforto, lesões, riscos morais, e constrangimento.

**CUSTO/REEMBOLSO PARA O PARTICIPANTE:** Salientamos que os sujeitos da pesquisa não arcarão com nenhum gasto decorrente da sua participação. Também os participantes da pesquisa não receberão qualquer espécie de reembolso ou gratificação devido à participação na pesquisa.

**CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA:** Garantimos o sigilo que assegure a privacidade dos sujeitos quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, informando que somente serão divulgados os dados diretamente relacionados aos objetivos da pesquisa, após revisão dos entrevistados e autorização para publicação.

**PESQUISADORA RESPONSÁVEL:** Maires Santos da Silva Santana

**ENDEREÇO:** Alto da Bela Vista, 262, Amargosa-Ba.

**TELEFONE:** (75) 98873-7585 /E-mail: mairress493@gmail.com

**PROFESSORA ORIENTADORA:** Profa. Karina de Oliveira Santos Cordeiro  
(Pesquisadora/Orientadora)

Amargosa, \_\_\_/\_\_\_/ 2022.

---

Maires Santos da Silva Santana  
(Pesquisadora Responsável)

---

Profa. Karina de Oliveira Cordeiro (Pesquisadora/Orientadora)  
Siape 1642510

### Apêndice 3:

#### CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, \_\_\_\_\_, portador do RG. Nº \_\_\_\_\_, CPF: \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa intitulada A PRÉ-ESCOLA NA CLASSE MULTISSERIADA: POTENCIALIDADES E DESAFIOS NO PROCESSO DA CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM. **Desenvolvida pela acadêmica /pesquisadora Maires Santos da Silva Santana** e permito que obtenha fotografia, filmagem ou gravação de minha pessoa para fins de pesquisa científica. Tenho conhecimento sobre a pesquisa e seus procedimentos metodológicos.

Autorizo que o material e informações obtidas possam ser publicados em aulas, seminários, congressos, palestras ou periódicos científicos. As fotografias, filmagens e gravações de voz ficarão sob a propriedade do pesquisador pertinente ao estudo e sob a guarda dos mesmos. Assim sendo, declaro que li as informações contidas nesse documento, fui devidamente informado (a) pela pesquisadora Maires Santos da Silva Santana sobre os 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.

Amargosa, \_\_\_/\_\_\_2022

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

\_\_\_\_\_  
Nome completo do pesquisado

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECONCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
DISCENTE: MAIRES SANTOS DA SILVA SANTANA

**Tema:** A PRÉ-ESCOLA NA CLASSE MULTISSERIADA: POTENCIALIDADES E DESAFIOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

**Objetivo geral:** Investigar como acontece a aprendizagem da Educação Infantil (pré-escola) numa classe multisseriada.

**- Formação docente.**

- Quanto tempo você atua no campo? e na Flores do Campo?
- Pensando a sua formação docente, a mesma te proporcionou aprendizagens para atuar na Educação do Campo juntamente com as Classes multisseriadas?
- É disponibilizado alguma formação continuada para docentes que atuam no ensino da Educação do Campo?

**- Ensino nas classes multisseriadas.**

- Como você vê a pré-escola junto com o Ensino Fundamental na mesma classe, compondo a classe multisseriada. Você sente dificuldades dessa pré-escola dentro da multisserie?
- Como acontece a interação da pré-escola com o Ensino Fundamental?

- Quais estratégias você utiliza para ensinar nas classes multisseriadas?
- Diante da sua atuação acredita que a multisserie contribui no aprendizado dos alunos, de que forma? em específico Educação Infantil.
- Como você organiza seu planejamento pedagógico? tem dificuldades? se sim quais?