



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

VANIKELE NEVES DE SOUSA

**ATUAÇÃO DO/A PROFESSOR/A NAS ESCOLAS MULTISSERIADAS DO
CAMPO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

CAJAZEIRAS-PB

2019

VANIKELE NEVES DE SOUSA

**ATUAÇÃO DO/A PROFESSOR/A NAS ESCOLAS MULTISSERIADAS DO
CAMPO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE), do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) – Campus de Cajazeiras/PB, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª Dra. Zildene Francisca Pereira

CAJAZEIRAS-PB

2019

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

S725a Sousa, Vanikele Neves de.

Atuação do/a professora/a nas escolas multisseriadas do campo:
desafios e possibilidades no processo de ensino-aprendizagem na
Educação Infantil / Vanikele Neves de Sousa. - Cajazeiras, 2019.
50f.

Bibliografia.

Orientadora: Profa.Dra. Zildene Francisca Pereira.

Monografia (Licenciatura Plena em Pedagogia) UFCG/CFP, 2019.

1. Multisseriado. 2. Educação Infantil. 3. Escolas do campo. I. Pereira,
Zildene Francisca. II. Universidade Federal de Campina Grande. III.
Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 37.018.5

VANIKELE NEVES DE SOUSA

**ATUAÇÃO DO/A PROFESSOR/A NAS ESCOLAS MULTISSERIADAS DO
CAMPO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Aprovado em: 26/06 /2019

BANCA EXAMINADORA

Zildene Francisca Pereira

Prof^ª. Dr^ª. Zildene Francisca Pereira – UAE/CFP/UFCG

Orientadora

Belijane Marques Feitosa

Prof^ª. Ma. Belijane Marques Feitosa – UAE/CFP/UFCG

Examinadora

Aparecida Carneiro Pires

Prof^ª. Dr^ª. Aparecida Carneiro Pires – UAE/CFP/UFCG

Examinadora

LISTA DE SIGLAS

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da educação.

MST- Movimento dos Trabalhadores Sem Terra

ENERA- Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária

ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho de conclusão de curso ao meu esposo Janio, a pessoa que mais acreditou em minha capacidade e que sempre me incentivou a estudar.

AGRADECIMENTOS

O trajeto até aqui não foi fácil, tive momentos difíceis ao ponto de acreditar que não era capaz, abdiquei de momentos de descanso e lazer, porque algo maior me movia a de estar aqui hoje concluindo um sonho.

Ao longo de quase cinco anos muitos contribuíram para meu crescimento pessoal e profissional, há quem diga que o tempo apaga tudo, mas não apaga as boas lembranças, elas ficam guardadas e alimentam nossa alma de bons sentimentos, pois agradecer é demonstrar com carinho o afeto que temos e a importância que as pessoas têm em nossas vidas. Aqui registro o meu muito obrigado a todos que estiveram comigo nessa jornada.

Aos meus pais Manoel e Fátima, todo meu amor, o apoio de vocês foi essencial.

À minha irmã Valkecia que me auxiliou quando não dava conta das atividades extra universidade.

A meu esposo Janio, que lutou ao meu lado dia a dia sem se queixar, me dando apoio, jamais esquecerei as palavras ditas por você, dentre elas: você vai conseguir e vai dar tudo certo.

Aos meus amigos/irmãos que conquistei ao longo dessa caminhada, sem vocês tudo teria sido mais difícil, pois em meio as turbulências arrancaram de mim sorrisos, e me fizeram acreditar em meu potencial, vocês nem imaginam o quanto que eu torço por cada um, todos são especiais, mas não posso deixar de citar os que andavam lado a lado comigo, são eles: Edna, Magali, Maria de Fátima (Mafá), Audione e Phellip.

Aos professores/as, todos/as, sem exceção pelas contribuições dadas, na perspectiva de ensino e de visão de mundo.

À minha orientadora Zildene (Dena) a quem eu tenho a maior admiração, respeito e carinho, és um exemplo de bondade, paciência e humildade, obrigada por ter acreditado em mim e por todo apoio que me deste.

À minha filha Maria do Carmo, que está a caminho, uma benção que virá completar nossas vidas.

A Deus, responsável maior por todas as minhas conquistas, a ele confio sem temer, pois, sei que esteve, está e estará sempre comigo.

Enfim, a palavra que resume todo esse meu percurso é Gratidão! Por tudo que vivi e aprendi.

“A educação é a mais poderosa arma
pela qual se pode mudar o mundo”

(Nelson Mandela)

RESUMO

Este trabalho monográfico aborda questões pertinentes ao meio educacional, pois trata do ensino em salas multisseriadas que contemplam, também, a Educação Infantil, sendo estas, escolas do campo. O tema destaca a importância de ampliar os conhecimentos sobre a educação e sua oferta com ênfase na qualidade e igualdade de atendimento nessas áreas. Tendo em vista a quantidade de salas contendo essa organização múltipla no município de São José da Lagoa Tapada, no estado da Paraíba. O problema de pesquisa está delineado da seguinte forma: Quais as principais dificuldades enfrentadas por professores/as para a realização do processo de ensino-aprendizagem de crianças da Educação Infantil em salas multisseriadas? Objetivo geral e específicos: analisar a atuação de professores/as frente as barreiras encontradas nas escolas multisseriadas do campo; identificar os principais desafios no processo de ensino-aprendizagem em escolas multisseriadas e discutir as práticas pedagógicas vivenciadas a partir da perspectiva de professores/as. Para tanto tivemos como contribuição teórica estudos dos autores: Banaúba (2007); Cavalcante (2010); Teixeira; Lima (2012); Ximenes-Rocha; Colares (2013); Prado (2013; Hagemeyer (2004) dentre outros nos enveredando pelos contextos históricos, Implicações no contexto da educação infantil e as práticas pedagógicas. Na metodologia realizamos um estudo de campo de natureza qualitativa tendo como instrumento para a coleta de dados a entrevista semiestruturada com participação de quatro professoras da rede pública de ensino que atuam no campo com duas turmas – Educação Infantil e 1º ano do Ensino Fundamental. A análise dos dados foi realizada a partir da análise de conteúdo na modalidade temática e esta nos revelou que os desafios nas escolas do campo são muitos, desde a estrutura física, de material didático e apoio diante de uma sala múltipla com Educação Infantil dificultando o trabalho docente. Vimos que os relatos são de descaso ficando na inteira responsabilidade das professoras o funcionamento das escolas, com quase nada além de papel e caneta. Por fim entendemos como urgente a necessidade de um maior comprometimento com a educação nas áreas campestres, atentando para as condições dadas a essas escolas, pois a negligência na qualidade da educação denota retrocesso diante das lutas e conquistas que obtivemos ao longo da história e, conseqüentemente, em intensificação dos níveis de desigualdade.

Palavras-chave: Educação Infantil; Multisseriado; Escolas do campo.

ABSTRACT

This monograph explains about educational environment issues, it treats about the teaching on multiterm classes that also includes the Childhood Education, being them rural schools. The subject highlights the importance to increase the knowledge about the education and its overture with emphasis on the treatments' quality and equality in these areas. Noting the classroom's quantity that counts this multiple organization in the city of São José da Lagoa Tapada, in the state of Paraíba. The research's case is organized in: Which the main difficulties for teachers to realize the teach/knowledge process of children on the Childhood Education on multiterm classes? Main objective and specifics: analyse the teacher's performance over the obstacles founded on multiterm's rural schools"; recognize the main challenges on the teach/knowledge process on multiterm schools and discuss the pedagogical practices experienced under the teacher's perspective. In this case, we have got the teorical contribution the following authors: Banaúba (2007); Cavalcante (2010); Teixeira; Lima (2012); Ximenes-Rocha; Colares (2013); Prado (2013; Hagemeyer (2004) and others, going through the historical environment, implications on the Childhood Education's context and the pedagogical practices. On this methodology, we realized a local research, focused in quantity, using as data-gathering methods, the interview semi structured, with the collaboration of four teachers on the public's teaching network that works with two classes – Childhood Education and first term in the Fundamental School. The data-analyze was made starting the analyze of content under thematic modality and that showed us there are huge challenges in rural schools , since the building structure, courseware and support over a Chilhood Education's multiterm class, interfering on teaching's work. We observed that the reports show us neglect, being the teachers the entire responsibility for the school's operation, with nothing more paper and pen. At last, we understand how urgent is need a huge commitment in education in rural areas, keeping care the conditions provided for these schools, because the quality's negligence on teaching demonstrates dereliction over the effort and progress we did it belong the history and, accordingly, increased the inequality levels.

Keywords: Childhood Education; Multiterm Classes; Rural Schools.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	14
2.1 Multisseriado e suas implicações no contexto da Educação Infantil no campo ...	17
2.2 Práticas pedagógicas: desafios da profissão docente no campo.....	21
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	26
3.1 Entrevistas semiestruturadas e análise dos dados.....	28
3.2 Contexto e sujeitos da Pesquisa.....	29
4 ANÁLISE E COMPREENSÃO DA EDUCAÇÃO NO CAMPO	30
4.1 Campo, Educação Infantil e multisseriado: desafios para o trabalho docente	31
4.2 Multisseriado e a dupla jornada diária de atuação das professoras.	38
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	45
APÊNDICES	47

1 INTRODUÇÃO

É necessário fazer outras perguntas,
ir atrás das indagações que produzem o novo saber,
observar com outros olhares através da história
pessoal e coletiva.

(MÁRIO SÉRGIO CORTELLA)

Os vários caminhos que percorri e todas as situações vividas foram de extrema importância para chegar até aqui, uma pedagoga em formação. De família humilde, passei por muitas situações difíceis, problemas que se fosse descrever sairia várias edições de um livro, mas que nunca me deixaram perder a esperança em dias melhores.

Meus pais sempre me incentivaram aos estudos, mesmo com todas as barreiras eles nunca descuidaram da minha educação e da minha irmã. Fui alfabetizada por uma tia que fez somente o terceiro ano do Ensino Fundamental I, a ela todo mérito, pois só fui à escola aos nove anos, mas não tive dificuldades, ao contrário me destacava no aprendizado.

Casei após o término do terceiro ano do Ensino Médio, fui morar no Ceará e deixei de lado os estudos por quatro anos. Durante esse tempo a reflexão foi minha norteadora para estar onde estou hoje, olhar em volta e perceber as pessoas, o tempo, o mundo em movimento e eu lá parada, me fez entender que as conquistas só são possíveis quando saímos do comodismo e acreditamos em nossa capacidade de vencer.

Após esses quatro anos, voltei a São Jose da Lagoa Tapada na Paraíba, e dei início a uma nova caminhada, pois através do Enem consegui ingressar na universidade, e meu sonho de buscar novos conhecimentos tornou-se realidade. Confesso que a Pedagogia não foi a primeira opção, até hoje não entendo porque, já que a educação me realiza, sinto-me feliz no curso e busco dar meu melhor para que lá na frente possa fazer a diferença na minha profissão.

O tempo passou, e chegou o momento de escrita da monografia e posso afirmar que meu tema não foi algo vivido por mim, mas o interesse surgiu a partir de conversas sobre o contexto do multisseriado na cidade onde resido e, por este estudo, espero deixar contribuições significativas sobre o assunto, especialmente contribuindo com essa discussão no meu município. O trabalho que foi construído ao longo de alguns meses, é, pois, o fechamento para a conclusão de um sonho, de um ciclo e ao mesmo tempo o início de novas lutas e conquistas.

A monografia tem como tema as escolas multisseriadas, este que nos leva a inúmeras possibilidades de buscas através de indagações que se põe quando o assunto é educação. Para contemplar e delimitar o abrangente tema o título da então pesquisa faz referência aos questionamentos sobre o assunto advindos da cidade onde resido, mais precisamente das suas implicações nas escolas do campo, assim sendo intitulado de *Atuação do/a professor/a nas escolas multisseriadas do campo: desafios e possibilidades no processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil*.

Nosso problema de pesquisa está delineado da seguinte forma: Quais as principais dificuldades enfrentadas por professores/as para a realização do processo de ensino-aprendizagem de crianças da Educação Infantil em salas multisseriadas? A partir da indagação posta, o objetivo geral foi analisar a atuação de professores/as frente as barreiras encontradas nas escolas multisseriadas do campo. Nos objetivos específicos temos: identificar os principais desafios no processo de ensino-aprendizagem em escolas multisseriadas e discutir as práticas pedagógicas vivenciadas a partir da perspectiva de professores/as.

Como bem sabemos somente a educação é capaz de transformar qualquer sociedade, pois ela abre caminhos para o crescimento pessoal, profissional e social das diferentes pessoas em seus mais distintos lugares. Nessa perspectiva e, visando um ensino de boa qualidade que possa nos levar a uma equidade social, é que atribuo nosso estudo a essa perspectiva, especificamente considerando como foco de pesquisa escolas multisseriadas, que atendam crianças da Educação Infantil.

A partir das observações e conversas cotidianas com profissionais da educação do município de São José da Lagoa Tapada/PB, sobre a temática que pretendíamos estudar, nos sentimos instigadas a buscar maiores compreensões sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas do campo, estas que possuem um grande número de salas de múltiplas séries e onde crianças da Educação Infantil são acompanhadas.

É importante destacar que o multisseriado é alvo de estudos há muito tempo, no entanto os problemas, ainda, persistem e cada vez mais se tornam complexos diante das novas realidades estabelecidas pela globalização, pois alguns fatores políticos, sociais, tecnológicos e culturais, demandam uma nova visão por parte do sistema educacional, tendo como mediador nesse processo o/a professor/a.

Nesse sentido cabe a nós futuros educadores o engajamento em pesquisas buscando através dos estudos, acerca das problemáticas, entender as necessidades que, ainda, permeiam o sistema educacional, embora não seja uma tarefa simples. Desse modo,

não podemos deixar de dar ênfase à realidade dessas escolas do campo que possuem inúmeras barreiras, considerando a dificuldade de acompanhamento de crianças de diferentes faixas etárias, bem como todas as adversidades que está envolto ao espaço, recursos e professores que trabalham na sala de aula.

Assim, podemos dizer que trabalhar com turmas múltiplas não é tarefa fácil, requer um olhar diferenciado e um trabalho condizente com o público, no caso as crianças, para se obter êxito nas atividades desenvolvidas. Considerando toda bagagem teórica adquirida durante o curso de Pedagogia é que iniciaremos os estudos voltados para esta temática.

Desse modo, a monografia está organizada em quatro capítulos. No primeiro temos a introdução, a qual descrevo um pouco sobre os caminhos que percorri até chegar a universidade e do interesse em pesquisar salas multisseriadas nas escolas do campo do município onde resido.

O segundo capítulo traz o referencial teórico e as primeiras reflexões voltadas para o processo histórico da educação no campo, levando em consideração a contribuição de autores que se debruçaram sobre essa temática. O referencial está dividido em três sub tópicos, assim organizados: o contexto histórico da educação do campo, seguindo do multisseriado e suas implicações no contexto da Educação Infantil no campo e por último contemplando as práticas pedagógicas: desafios da profissão docente no campo.

No terceiro capítulo temos a metodologia, descrevendo o passo a passo do desenvolvimento da pesquisa, permitindo-nos compreender como ela foi organizada e sobre quais conceitos científicos se estruturou, além de uma breve apresentação das participantes da pesquisa.

O quarto capítulo contempla a análise dos dados coletados, apresentando o contexto do tema estudado a partir da visão das participantes da pesquisa e a realidade vivida por elas, e assim obter maiores compreensões acerca do ensino-aprendizagem e dos desafios diários no campo especialmente em se tratando do multisseriado com as especificidades da Educação Infantil.

Nas considerações finais fizemos um apanhado das informações coletadas, a partir das entrevistas, considerando que o multisseriado apresenta especificidades que deverão ser levadas em consideração, principalmente considerando as dificuldades existentes para se trabalhar com crianças em diferentes faixas etárias em uma mesma sala de aula.

2 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Não é sobre chegar no topo do mundo
e saber que venceu,
é sobre escalar e sentir que o caminho
te fortaleceu [...]

(ANA VILELA - Trem-bala).

O referencial teórico que segue nos possibilitará maiores compreensões e esclarecimentos acerca da pesquisa a ser desenvolvida, compondo-se de relevantes contribuições sobre o tema na perspectiva de autores que se empenham no estudo e pesquisa do assunto, nos dando suporte teórico para os devidos fins de aprofundamento nas questões referentes ao multisseriado.

A educação no campo sempre foi vista como desnecessária aos olhos da elite, enxergando o campo e sua população, apenas, como produtores, garantindo-lhes o consumo. No contexto da época nos valendo nas palavras de Baraúna (2007, p. 289) “[...] as pessoas desprovidas de bens materiais e culturais deveriam ficar à mercê da proposta educacional que seguia os postulados da cultura dominante em favor daqueles que detinham o poder econômico e político”. Nesse cenário de descaso, movimentos sociais e políticos começam a ganhar força buscando melhorias para a sociedade, dentre os pontos prioritários estava a educação (BARAÚNA, 2007). A educação aos poucos começa a ganhar espaço no campo, porém, ainda, de forma discreta e sempre servindo a elite, como descreve Cavalcante (2010 p. 554)

A educação instituída no início do século XX, tem sua história, atrelada ao mundo da produção capitalista dos contextos urbanos. Tais “políticas”, quando chegaram em doses residuais, traziam em sua essência socioeducacional o que restava de propostas do mundo dos escolarizados das cidades, em versões de projetos, campanhas e palavras de ordem que vinham com suas multifacetadas intenções demarcadas pelo desejo de conter a população rural nos seus lugares de origem ainda que sem condições dignas de neles sobreviverem.

É nesse contexto capitalista que a educação campesina tenta se erguer, marcados pela alienação essas pessoas acomodaram-se em relação aquilo que estava posto, uma barreira natural e favorável ao poder público que cuidou de assistir passivo ao silêncio desse povo. Como nos apresenta Ramos *et. al.* (2017, p. 320) quando dispõe que:

[...] devido à ausência de consciência da população do campo em relação ao valor da educação, esta permaneceu na invisibilidade por muito tempo, passando a despertar uma preocupação para um modelo de educação próprio somente no ano de 1997, quando foi realizado, em Brasília, o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA) [...]

Os avanços começam a surgir quando as discussões ganham espaço como ocorrera no I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), que foi realizado em Brasília, em 1997, e teve como objetivo discutir práticas efetivas para a educação do campo, se enveredando por caminhos que buscava atingir a partir do que preconizava a LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, (BARAÚNA, 2007).

Ainda segundo Baraúna (2007) o evento contou com a participação de movimentos sociais e instituições que em consonância com o propósito de levar ao campo qualidade de atendimento educacional, não mediram esforços para buscar atender as necessidades e garantir a população campesina que seus direitos saíssem do papel, dando ênfase a um processo educativo de formação profissional e humana, sem perder de vista as implicações do contexto em que vivem. Diante disso, esclarece Kolling; Nery; Molina (1999) *apud* Baraúna (2007, p. 291) que,

[...] o evento obteve tamanha repercussão que surgiu o desafio de se criar um espaço de reflexão mais amplo, em que fossem exploradas as temáticas relativas ao campo enquanto espaço de cultura, relações e modo de vida diferenciado.

Percebemos que a preocupação com a educação do campo numa perspectiva que atente para a realidade de quem vive nele é recente, e podemos considerar essa uma trajetória de luta marcada por conflitos, mas que só ganhou força e legitimidade ao longo do tempo, nutrido pelo desejo de igualdade e reafirmação de sua cultura tradicional.

Os movimentos como o ENERA acima citado, deram força nesse enfrentamento, deixando claro que os direitos da população do campo à educação não podem ser negados, tampouco negligenciados por aqueles que detêm o poder, Cavalcante (2010, p. 560) afirma que “É na perspectiva de mudança destas relações de poder no rural que a educação pode colaborar com a construção de lugares menos inóspitos (na sua condição de vida “cidadã”) e mais apropriados aos sujeitos e mundos”. Confere que infelizmente ao longo de nossa história a discrepância de oportunidades é explícita para aqueles que vivem no

campo, e por tudo isso Cavalcante (2010), nos respalda sobre a grande importância do ENERA como primeiro evento de debates de ideias em benefício daqueles que habitam no campo. De acordo com Cavalcante (2010, p. 557)

Em decorrência desse processo, iniciou-se, como avanço para o diálogo entre estado e sociedade civil, o reconhecimento da necessidade de reconstrução do projeto político pedagógico para o campo brasileiro, carregado de idiossincrasias e diversidades na sua realidade plural, mas aparentemente unificado pelo mesmo princípio de equidade e justiça socioambiental em suas reivindicações e plataformas políticas.

É importante destacar também a importância do MST (movimento dos trabalhadores Sem Terra) que foi um dos principais representantes dessa luta por educação e que contribuiu significativamente nesse processo de aprimoramento das questões que englobam o fortalecimento dessa população, dando visibilidade e levantando questões fundamentais como a educação e, conseqüentemente, a emancipação de um povo em desvantagem em relação a quem vive nas áreas urbanas.

O MST não se restringiu apenas a obtenção de terras, mas levantou a bandeira de uma educação que prestasse a devida atenção as especificidades de suas culturas, integrando o local ao global, entre identidades, vivências e as divergências históricas do desenvolvimento econômico (SILVA; SILVA; MARTINS, 2013), buscando garantir uma educação equânime e acessível a todos, pois como bem nos traz Cavalcante (2010, p. 559), “Existe sim, um mundo para além das cidades, sobrevivendo sob um ritmo diferenciado e único, ainda que respirando as lógicas urbanas que se entrecruzam nos cotidianos nem sempre longínquos”.

Nesse contexto de iniciativas contra um sistema falho, desigual e preconceituoso as lutas são a expressão viva de suas realidades marcadas por exclusão como descrito por Silva Junior; Borges Netto (2011, p. 46) quando afirma:

No que se refere à educação no meio rural, observamos que foi historicamente relegada a espaços marginais nos processos de elaboração e implementação das políticas educacionais na realidade brasileira. Uma das possíveis interpretações para esse aspecto - embora não seja a única - diz respeito às sólidas fronteiras entre o espaço urbano e o espaço rural marcadas por construções culturais hegemônicas do meio urbano que tende a inferiorizar, estereotipar e segregar as identidades e subjetividades do meio rural.

É necessário ressaltar que os problemas referentes à educação não se restringem ao campo, mas foram espaços que sofreram com a demora em serem atendidos pelas políticas públicas. Silva Júnior; Borges Netto (2011, p. 47) apontam que “As escolas rurais no Brasil foram construídas tardiamente, e sem o apoio necessário por parte do Estado para que se desenvolvesse”.

Nessa perspectiva percebemos que a educação no campo caminha a passos lentos e com fragilidade em todos os aspectos, sejam eles estruturais, de formação dos profissionais e de currículo como dito por Silva Júnior; Borges Netto (2011, p. 48), quando afirmam que “A educação, no meio rural, não se constituiu, historicamente, em um espaço prioritário para a ação planejada e institucionalizada do Estado Brasileiro [...]”. Assim contribuindo para elevar os índices de desigualdade da sociedade como complementa Silva Júnior; Borges Netto (2011, p. 48) quando dizem:

Os problemas da educação no Brasil são muitos, mas, no meio rural, a situação é mais complexa. Os currículos dessas escolas, geralmente, têm dado ênfase aos direitos básicos da cidadania e, portanto, de uma vida digna, reduzida aos limites geográficos e culturais da cidade, negando-se a reconhecer o campo como um espaço social e de constituição de identidades e sujeitos.

Diante do que foi exposto, historicamente, fica evidente que libertar o povo da opressão só é possível mediante oportunidades iguais de aprendizado e formação crítica e reflexiva, levando em consideração suas culturas a fim de reafirmar suas origens, mediante o processo educativo, e este precisa ser acessível e igualitário consonante àquele prestado a população urbana, garantindo a quem vive no campo, um futuro melhor. Notoriamente, tivemos avanços significativos em relação ao acesso escolar na zona rural dos municípios brasileiros, porém, as indagações que não cessam dizem respeito às condições dadas a ela, objetiva e subjetivamente e que, ainda, são barreiras a serem quebradas com diálogo e compreensão da educação do campo.

2.1 Multisseriado e suas implicações no contexto da Educação Infantil no campo

Quando falamos em educação é necessário dizer das conquistas que tivemos ao longo dos anos e que vieram a acrescentar ao futuro dos sujeitos, dando-lhes garantias fundamentais enquanto cidadãos para seu processo formativo, encontrando respaldo em

leis como o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA de 1990 que dispõe no Art. 53 que

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II- direito de ser respeitado por seus educadores; III- direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV- direito de organização e participação em entidades estudantis; V- acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência (BRASIL, 1990).

Ainda em termos legais referentes a educação temos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, em seu Art.2 que “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Enfoques estes que traduzem o que almejamos para nossos educandos.

Quando nos referimos as conquistas na área da educação, faz-se necessário destacar a educação do campo pois, o que temos de garantias para essa área é fruto da determinação e resistência de sua população que tem uma história marcada por exclusão e preconceito. Porém, esse povo não se entregou ao que estava posto e travou lutas que foram e continuam sendo legítimas em prol de melhores condições para quem habita nessas áreas.

No campo, quando se trata de educação, o multisseriado se apresenta como uma de suas principais características, e de acordo com Oliveira; Moraes (2015, p. 98) “[...] entende-se por multisserie uma classe com crianças de várias séries e um único docente. Muitos são os motivos para sua existência, notando-se características como a falta de docentes, de espaço, de recursos financeiros, entre outras relevâncias”. E é nesse contexto que o multisseriado vai caminhando como alternativa para que não se perca as conquistas que já foram adquiridas, pois como descreve Teixeira; Lima (2012, p. 151) “As classes multisseriadas existem e resistem ao esvaziamento do campo, apresentando-se enquanto possibilidade concreta de efetivação do projeto popular de educação do campo”. Não podemos esquecer de destacar ainda conforme Teixeira; Lima (2012, p.151) que “[...] tal processo de esvaziamento é resultado da ausência de políticas públicas de desenvolvimento agrário para o meio rural, alimentando continuamente o êxodo rural”.

Desta forma, podemos afirmar, após as leituras que as classes multisseriadas continuam a ser a possibilidade de manter viva a educação do campo.

Vimos que as turmas múltiplas, portanto, atendem crianças de várias faixas etárias e são desenvolvidos planejamentos conforme a série relativa de cada grupo de educando daquela sala como explica Pinheiro (2007 p 10)

A multisseriação segue a mesma lógica da seriação quanto à organização dos conteúdos por série, o planejamento, etc. uma de suas diferenças se dá na prática do trabalho docente que ao invés de desenvolver o ensino e a aprendizagem para alunos de única turma ele faz com várias turmas no mesmo espaço.

Dentro das salas múltiplas a orientação é seguir os mesmos procedimentos em relação aos conteúdos referentes a cada série, mas elas implicam em questões como a proteção do tempo de ensino e a própria prática do professor, pois ainda fazendo uso das palavras de Pinheiro (2007, p.10)

Quanto ao tempo disponível para ocupar-se com o conteúdo, é insuficiente especialmente quando o professor desenvolve o ensino e a aprendizagem respaldada pelo mesmo processo de seriação. No que se refere a espacialidade, ter estudantes de diferentes idades e series no mesmo espaço é bastante complexo para um profissional de educação que, não sente estar preparado para enfrentar tamanho desafio e dificulta ainda mais, quando este, insiste em mante o planejamento dentro dos parâmetros da seriação.

Todos os fatores apresentados sobre as turmas múltiplas revelam que existem inúmeras situações a serem consideradas para o melhoramento do multisseriado, e é nas políticas públicas que está o caminho para contornar situações adversas do multisseriado apontando soluções para que não perdermos conquistas tão importantes. Nesse sentido, Pinheiro (2007) enfatiza que é necessário a realização de análise da educação do campo e que esta resulte em ações que visem melhorar a qualidade das condições dessas instituições.

Atendidos em salas múltiplas no campo, temos a Educação Infantil, sobre essa etapa da educação a LDB no Art. 29 dispõe que

A educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, não podemos deixar de destacar a importância da Educação Infantil no que se refere a sua complexidade e que exige um acompanhamento condizente com a etapa de desenvolvimento em que as crianças se encontram, visto que é preciso compreender as crianças nessa etapa e que estas possuem singularidades que pressupõem atenção, cuidado e aprendizado um conjunto de situações que requer maior direcionamento por parte do educador, conforme descreve Angotti (2010, p. 25)

Olhar a educação infantil, enxergá-la em sua complexidade e sua singularidade significa buscar entendê-la em sua característica de formação de criança entre 0 e os 6 anos de idade, constituindo espaços e tempos, procedimentos e instrumentos, atividades e jogos, experiências, vivências... em que o cuidar possa oferecer condições para que o educar possa acontecer e o educar possa prover condições de cuidado, respeitando a criança em suas inúmeras linguagens e no seu vínculo estreito com a ludicidade.

Por muito tempo a Educação Infantil, foi vista somente em relação aos cuidados. Desse modo, “[...] as políticas públicas voltadas para a infância concentraram-se em iniciativas que nos remetem ao assistencialismo. Saúde, higiene, nutrição, normatização de tarefas eram conteúdos quase que exclusivos desse assistencialismo [...]” (COSTA, 2010, p. 61), porém as características que configuram a criança são muito mais amplas e complexas como escreve Angotti (2010, p. 20)

Crianças, seres íntegros em suas manifestações de singularidade, sociabilidade, historicidade e cultura, que, por meio das práticas de educação e cuidado, deverão ter a garantia de seu desenvolvimento pleno pelas vias de integração entre seus aspectos constitutivos, ou seja, o físico, emocional, afetivo, cognitivo/linguístico e social.

Partindo dessa perspectiva, o trabalho docente deve contemplar a etapa da Educação Infantil proporcionando o devido atendimento que as crianças precisam, além de atentar para um trabalho pensado a partir do contexto em que estão inseridas. Essas crianças que fazem parte do campo, como articula a LDB, 1996 em seu Art. 28 compreende as seguintes orientações “Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à adequação, as peculiaridades da vida rural e de cada região” (BRASIL, 1996).

Nesse contexto de adaptações entre as salas multisseriadas e inseridas nelas a Educação Infantil, percebemos que foram relativas às tentativas de acerto, que acabam por se perder corrompidas pelas barreiras que impedem um trabalho condizente com a perspectiva da Educação Infantil, pois é fundamental compreendermos que essas crianças precisam ser atendidas com um trabalho pedagógico que, segundo Silva (2013, p. 170) deve contemplar “[...] espaços de descobertas sobre seu próprio mundo, através das brincadeiras e experimentação de sensações, atreladas ao conhecimento produzido pela humanidade e sua comunidade [...]”, em contrapartida se não houver uma compreensão sobre o exposto o processo de ensino-aprendizagem no contexto das áreas campesinas para a Educação Infantil, ainda, segundo Silva (2013) se resume a contemplar uma escolarização que em nada se assemelha as suas realidades.

Enfatizar essa etapa da educação com qualidade, levando em consideração sua cultura enquanto pertencente ao campo faz-nos enxergar, primeiramente, a necessidade de um planejamento, pois de acordo com Ximenes-Rocha; Colares (2013, p. 7) “[...] torna-se urgente à criação de políticas públicas que atendam à educação do campo. Referimo-nos a políticas que reforcem a riqueza e a diversidade dos que vivem no campo [...]”. Diante do exposto, seguimos, pois, no próximo tópico com os desafios enfrentados pelos educadores para sua atuação no dia a dia da realidade da educação no campo.

2.2 Práticas pedagógicas: desafios da profissão docente no campo

Ao longo das leituras vimos que o docente que trabalha com crianças do campo enfrenta, diariamente, lutas por espaços onde possam ocorrer a expansão do conhecimento a partir da convivência com seus educandos. Nesse sentido, Lopes; Silva (2018, p. 813) dizem que

A profissão docente sempre está articulada em suas bases de trabalho a contextos de luta e posicionamento crítico-ideológico que se constituem enquanto uma referência de formação cotidiana vinculada ao ato de ensinar e aprender a fazer educação. Enquanto profissional que se constituem por este compromisso social de ser docente, a partir de sua base de trabalho e auto formação, o desenvolvimento profissional do docente sempre será composto de questões estruturantes sobre os sentidos e razões do que e para quem ensinar.

Porém, os desafios para sua atuação são postos, cotidianamente, e esse enfrentamento vem de muito tempo, pois o professor sempre teve seu trabalho desvalorizado, como podemos perceber nas palavras de Prado (2013, p. 03) quando afirma que “[...] houve um tempo que ser professor era comparado a ser sacerdote do saber, era a manifestação de uma vocação ou missão transcendente, não o exercício de um ofício, uma profissão”. A partir do que nos é apresentado acima podemos vislumbrar o percurso de desafios que o professor enfrentou e, ainda, hoje enfrenta para quebrar paradigmas em relação ao valor de sua profissão para a sociedade, e que as barreiras encontradas para o efetivo desenvolvimento de sua prática, requer muita persistência como nos afirma Hagemeyer (2004, p. 81)

Na luta fundamental de quem foi formado e atua a partir dos pressupostos da modernidade, frente ao colapso das certezas morais, da derrubada de antigas missões e de certezas científicas, o professor apresenta posições entre a resistência e a produção.

Como vimos apesar dos avanços da modernidade, ainda, existem reflexos do tempo passado, fazendo do hoje uma tarefa diária para romper com essa visão sobre seu trabalho. Consonante a todo o percurso de reafirmação da importância do fazer docente as cobranças não cessam e, por vezes, estes profissionais são vistos como únicos os responsáveis pela educação. Somados a isso, temos outras implicações advindas do próprio sistema educacional como nos traz Hagemeyer (2004, p. 70) quando diz que

A relação vertical dos órgãos educacionais ao propor reformas e novas propostas educacionais, vêm alijando o professor das discussões próprias da função. A profissão docente, nas últimas décadas, se depara com um processo de valorização/desvalorização, crítica e perda de identidade [...].

O desafio que antes se configurava na questão da não compreensão da importância do educador, hoje tem outras dimensões mais amplas e complexas advindas do processo de modernização, pois segundo Prado (2013, p.8)

[...] O contexto social na contemporaneidade impõe a prática educativa um número de demandas muito grande, levando assim o educador do século XXI a repensar a sua atuação em sala de aula e os enormes desafios profissionais que enfrenta a fim de atender as exigências do contexto atual.

Dessa forma, o que se constituir em avanços positivos, tomou o rumo da inconstância mediante as instabilidades encontradas para o processo de ensino. Tendo como a razão de ser desse processo o professor. Pois nesse cenário de dificuldades torna-se ainda mais complexo o educar mediante as barreiras postas cotidianamente, educação esta que, quando pensamos a sociedade e suas desigualdades carecem de uma educação de boa qualidade pautada na humanização de seus sujeitos. O professor, nessa perspectiva, e segundo Prado (2013, p. 3)

[...] apresenta duas especificidades [...] A especificidade acadêmica que trata dos saberes e do saber fazer [...] Por outro lado, há a especificidade pedagógica/humanista que nos remete à vocação de formar cidadãos pensantes transformadores de realidade [...].

É por essas e tantas outras especificidades que os docentes são profissionais que continuam a ser resistência diante dos impasses que se põem para o desenvolvimento de seu trabalho, impasses que se configuram nas palavras de Prado (2013, p.6) na “[...] insatisfação com as condições de trabalho, a desvalorização social, sentimento de insegurança em relação à sua integridade física afetam diretamente o trabalho do professor [...]”. Nessa perspectiva Hagemeyer (2004, p. 71) esclarece que

[...] Na sociedade pré-moderna, a mudança de valores e significações, em que a própria destruição do homem também está posta, os professores sentem-se perplexos. Como redimensionar suas funções frente à valorização de todas as formas de ser e estar na sociedade?

Sabemos que não basta, somente, apontar soluções é preciso que estas sejam efetivadas, pois para Hagemeyer (2004, p. 71) afirma que o “[...] esforço da profissão nesse contexto aponta um grupo de profissionais que começa a demonstrar esgotamento”. Diante desse alerta, fica explícito que os educadores precisam ser ouvidos tendo em vista que são eles os responsáveis pelo processo formativo.

Como bem sabemos o desenvolvimento do trabalho docente necessita de um aparato de elementos que juntos proporcionam um trabalho efetivo e para tanto pressupõem políticas educacionais concisas que deem subsídios necessários ao professor em reconhecimento salarial e em recursos pedagógicos, permitindo-os articular suas práticas. Dessa forma, como está posto as queixas por parte dos professores persistem, pois não levam em consideração as dificuldades enfrentadas por esses profissionais como nos esclarece Prado *et al* (2013, p. 7) quando afirma:

As reformas políticas educacionais implantadas pelo Estado elaboradas sem nenhuma participação dos professores cabendo a eles apenas executar, sem direito a refletir e discutir sobre relações que trarão consequências diretas para o seu trabalho vem causando mudanças no cotidiano docente. O fazer do professor, sua autonomia e a identidade docente, que também está intimamente atrelada à instituição escolar, vem sofrendo com essas decisões políticas da educação.

O professor nessa perspectiva acaba por ser silenciado e tendo que driblar as barreiras encontradas no dia a dia, adequando sua prática pedagógica às adversidades vividas na sala de aula e no contexto geral da sua profissão, como descrito por Prado *et al* (2013, p. 11)

[...] reformas políticas que trazem implícitos os papéis e deveres desses profissionais e que mudam constantemente, mudanças nas expectativas sociais e na função social da escola, sentimento de culpa, baixa autoestima e desvalorização docente, abalo na segurança na relação professor-aluno, depriação econômica e social da profissão, são desafios presentes no dia a dia do professor contemporâneo [...].

Diante do que vimos em relação aos desafios dos docentes, considerando a educação do campo, as dificuldades tornam-se, ainda maiores, visto que esses profissionais são desvalorizados, pois quando se trata de ensinar nas escolas do campo, os aspectos estruturais e pedagógicos se diferenciam do urbano, conforme Lopes (2016, p. 28)

[...] a profissionalidade docente ainda pressupõe a consciência e a luta por condições de trabalho condizentes com as demandas estruturais e conjunturais do espaço em que se trabalha. Isso da condição mais mera e rotineira estrutural quanto às que envolvem questões de fomento de consciência de classe. Em relação às questões de rotina diária que envolve a luta por suas consolidações e sistematizações de estrutura de trabalho pedagógico no campo.

A atuação docente no campo, explicitamente consta de um processo de enfrentamento das adversidades, diferente da área urbana que conta com maiores e melhores condições de trabalho. Ainda sob essa ótica, encontramos maiores explicações quando Lopes (2016, p. 17) nos diz que

Tal desigualdade existente entre o campo e a cidade pode ser identificada na precarização com que, no geral, o assessoramento

técnico pedagógico aos professores do campo é gerenciado pelos executivos municipais e estadual, pela ausência de infraestrutura de mobiliários e equipamentos nas salas de aulas das escolas do campo [...], escassez de merenda escolar e insuficiência de programas de formação continuada a educadores e educadoras do campo [...].

Essas dificuldades parecem distantes, mas infelizmente é a dura realidade de quem atua em áreas campesinas, pois as políticas públicas educacionais para o campo são, muitas vezes, negligenciadas e o professor se depara com desafios a mais, como o de desempenhar vários papéis na escola e sem o suporte necessário a tais práticas como nos apresenta Ramos *et al* (2017 p. 319) quando diz que

[...] o professor da escola do campo, ainda, se depara com muitas dificuldades: exercer diversas funções, trabalhar em sala multisseriada, ter cinco ou mais planejamentos, péssimas condições materiais de trabalho. Esta é a realidade da Educação do campo, aliada a desvalorização e não reconhecimento do professor, mas também dos próprios alunos.

Nesse sentido, o enfrentamento das dificuldades tidas pelos docentes, não pode passar na invisibilidade, como nos aponta Hagemeyer (2004, p. 83) quando afirma que “As vozes, experiências e opiniões dos professores são os elementos vitais da própria mudança. Valorizá-las lhes devolve a função intelectual [...] e leva à reinterpretação e desvelamento das novas dimensões da função e formação docente na atualidade [...]”.

É preciso, pois entender que os reflexos dos desafios não se encerram nos docentes, pois eles acabam por respingar nos educandos e no campo com suas particularidades adversas isso se intensifica e por isso merece atenção e comprometimento com educadores e educandos, levando em consideração as mais diversificadas especificidades da localidade, bem como do público alvo.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

É necessário fazer outras perguntas,
ir atrás das indagações que produzem o novo saber,
observar com outros olhares através da história
pessoal e coletiva, evitando a empáfia daqueles e
daquelas que supõem já estar de posse do
conhecimento e da certeza.

(MÁRIO SÉRGIO CORTELLA)

A sistematização escrita de uma pesquisa deve contar com uma estrutura metodológica, que denote os caminhos do pesquisador para atingir seus objetivos pretendidos, apresentando seu trabalho com clareza, e nesse sentido André e Ludke (1986, p. 1) evidencia que “Para realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele”. Podemos então enfatizar que o multisseriado, tema abordado neste trabalho contará, inicialmente com um estudo bibliográfico, pois segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 131)

Essas providências mostrarão até que ponto esse tema já foi estudado e discutido na literatura pertinente. Convém estabelecer um marco teórico de referência (corte epistemológico-estabelecimento dos níveis de reflexão e de objetividade do conhecimento referentes aos modos de observação e experimentação) e sua abrangência em termos temporais.

Partindo desse entendimento, buscamos maiores compreensões sobre o multisseriado na perspectiva do campo, tendo como base leituras que consolide e amplie a visão da temática que nos propomos a investigar. Dentre os meios de busca bibliográfica estão livros, revistas, artigos, páginas da web, dissertações de mestrado e teses de doutorado que foram utilizadas para a produção do referencial teórico.

Tendo em vista as particularidades e as diferentes realidades que compõem o campo de estudo, assim como o processo de ensino e de aprendizagem é que a natureza apresentada foi básica que de acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 126) “Envolve verdades universais, procurando gerar conhecimentos novos úteis para o avanço da ciência, sem aplicação prática prevista”, englobando novas e relevantes interpretações sobre o fazer docente no multisseriado. Para André; Ludke (1986, p. 4)

[...] Os fatos, os dados não se revelam gratuita e diretamente aos olhos do pesquisador. Nem este os enfrenta desarmado de todos os seus princípios e pressuposições. Ao contrário, é a partir da interrogação que ele faz aos dados, baseada em tudo o que ele conhece do assunto — portanto, em toda a teoria acumulada a respeito —, que se vai construir o conhecimento sobre o fato pesquisado.

Diante do exposto, buscamos maiores contribuições e informações que serviram de suporte para o entendimento do que envolve a temática dentro daquela realidade, pois para André; Ludke (1986, p. 5) “O papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa”. Desse modo, o pesquisador precisa estar atento para todos os detalhes durante seu trabalho, com vistas a colher o máximo de informações.

Prosseguindo com a estrutura metodológica a pesquisa caracteriza-se como exploratória que de acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 127) “Visa a proporcionar maior familiaridade com o problema, tornando-o explícito ou construindo hipóteses sobre ele”, sendo também descritiva em que ainda na visão de Prodanov e Freitas (2013, p. 127) “Expõe as características de uma determinada população ou fenômeno, demandando técnicas padronizadas de coleta de dados” e assim aproximando e explicitando aos leitores a importância desse estudo frente aos desafios encontrados em salas multisseriadas das escolas do campo no município de São José da Lagoa Tapada/PB.

A pesquisa será qualitativa em que de acordo com Bogdan; Biklen (1982) *apud* André; Ludke (1986, p. 13) “[...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”. Na pesquisa qualitativa, portanto amplia-se o campo de estudo, possibilitando maiores compreensões sobre o assunto.

Dando continuidade, foi realizado um estudo de campo, permitindo uma maior aproximação do objeto de estudo e, conseqüentemente, mais consistente torna-se o desenvolvimento da pesquisa, sobre o estudo de campo Severino (2016, p.131-132) caracteriza que:

Na pesquisa de campo, o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta dos dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem

intervenção e manuseio por parte do pesquisador. Abrange desde os levantamentos (*surveys*), que são mais descritivos, até estudos mais analíticos.

Conforme descrito, a pesquisa de campo possibilita uma maior aproximação da realidade, diante do que está sendo estudado e contribui com maior aprofundamento sobre os vários aspectos que venham a envolver a temática estudada. Seguindo com os passos que deram suporte ao desenvolvimento da pesquisa tivemos como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada descrita a seguir.

3.1 Entrevistas semiestruturada e análise dos dados

Para a coleta de informações foi utilizada a entrevista semiestruturada pois a escolha desse tipo de entrevista possibilita uma maior amplitude na coleta de dados tendo em vista seu caráter nitidamente democrático, como se evidencia na colocação de André; Ludke (1986, p. 33-34) que dispõe que

[...] na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. Especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista. Na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica

Participaram da entrevista quatro professoras que compõem o corpo docente de salas multisseriadas de Educação Infantil no campo em São José da Lagoa Tapada/PB, a escolha das docentes propiciou um maior entendimento acerca das dificuldades presentes em salas múltiplas, visto o contato diário com a escola, com os alunos e, sobretudo por serem elas responsáveis pelo ensino-aprendizagem e por isso possuem maior propriedade para falar sobre o tema em questão, a partir das situações vividas em sala.

As entrevistas foram organizadas de modo a contemplar seis questões abertas e foram realizadas individualmente, sendo combinada anteriormente a disponibilidade do dia e hora com as professoras, pois como bem traz André; Ludke (1986, p. 35) “[...] há uma série de exigências e de cuidados requeridos por qualquer tipo de entrevista. Em primeiro lugar, um respeito muito grande pelo entrevistado. Esse respeito envolve desde

um local e horário marcado e cumprido de acordo com sua conveniência [...]”. As entrevistas foram gravadas com a permissão de cada participante da pesquisa.

Para a análise dos dados coletados foram realizadas leituras e releituras dos dados e uma criteriosa organização destes, pois do ponto de vista de André; Ludke (1986, p. 48) “[...]. Essas leituras sucessivas devem possibilitar a divisão do material em seus elementos componentes, sem, contudo, perder de vista a relação desses elementos com todos os outros componentes [...]”. Dessa forma a compreensão se torna maior e mais precisa.

Para tanto, utilizamos a técnica de análise de conteúdo a partir de temas que foram recorrentes nas falas das professoras pesquisadas e que contribuíram de forma decisiva para a escolha dos temas que estão assim descritos no capítulo de análise: 4.1 Campo, Educação Infantil e multisseriado: desafios para o trabalho docente; 4.2 Multisseriado e a dupla jornada diária de atuação das professoras.

3.2 Contexto e sujeitos da Pesquisa

A pesquisa foi realizada nas escolas situadas nas áreas rurais do município de São José da Lagoa Tapada-PB, onde se encontra um grande número de turmas multisseriadas, sendo que foram escolhidas apenas quatro que compõe o foco de nossa pesquisa, que é a Educação Infantil nesse espaço múltiplo, assim sendo as quatro turmas atendem tanto a Educação Infantil, contendo crianças de 4 e 5 anos e 1º ano do ensino fundamental.

Contribuíram com nosso estudo as seguintes docentes (nomes fictícios): Amanda, 47 anos com formação em Licenciatura em Pedagogia, tempo de formação: 20 anos, tempo de atuação no multisseriado: 20 anos, Especialização: Psicopedagogia. A professora Fátima tem 44 anos com formação em Licenciatura em Pedagogia, tempo de formação: 7 anos, tempo de atuação no multisseriado: 7 anos e possui Especialização: psicopedagogia. A professora Maria tem 26 anos, formação: técnico em agroindústria, tempo de formação: 8 anos, tempo de atuação no multisseriado: 10 anos e não fez Especialização. A docente Raimunda tem 44 anos com formação em Licenciatura em Pedagogia, tempo de formação: 5 anos, tempo de atuação no multisseriado: 12 anos e Especialização: Psicopedagogia.

Todas as professoras são concursadas no município, exceto Maria que é contratada há 10 anos, Amanda é de um município vizinho e vem todos os dias para o sítio para dar aula. Outra observação é sobre a professora Raimunda que reside em um determinado sítio e ministra aula em outro muito distante de onde ela reside.

4 ANÁLISE E COMPREENSÃO DA EDUCAÇÃO NO CAMPO

Ninguém caminha sem aprender a caminhar,
sem aprender a fazer o caminho caminhando,
refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs
a caminhar.

(PAULO FREIRE)

As turmas multisseriadas são formadas em sua maior parte nas escolas do campo, devido ao pequeno número de alunos matriculados para cada ano do Ensino Fundamental, mais especificamente, e essa junção acaba sendo necessária, pois para os municípios é inviável ter um professor em uma turma pequena. Por um lado, vemos o multisseriado como uma forma de não deixar de atender as crianças nas áreas rurais mais afastadas da zona urbana, e que, também, possui suas especificidades que nos fazem refletir acerca das circunstâncias nem sempre favoráveis ao ensino na localidade.

A partir desses pressupostos o multisseriado compreende uma ampla e complexa discussão em torno do compromisso maior que é o aprendizado dos educandos em suas diferentes etapas de desenvolvimento. Nessa perspectiva, põem-se em questão central, desse estudo, as práticas pedagógicas e os desafios enfrentados em turmas multisseriadas que contemplam a Educação Infantil. Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil dispõem que

As práticas pedagógicas devem ocorrer de modo a não fragmentar a criança nas suas possibilidades de viver experiências, na sua compreensão do mundo feita pela totalidade de seus sentidos, no conhecimento que constrói na relação intrínseca entre razão e emoção, expressão corporal e verbal, experimentação prática e elaboração conceitual [...] (2013, p. 88).

Tomando por base as Diretrizes, esta etapa de escolarização na vida da criança requer condições favoráveis ao seu pleno desenvolvimento, conduzidos com a ludicidade e propósitos bem definidos acerca da intencionalidade do que é trabalhado com essas crianças em salas multisseriadas.

A análise que segue é resultante da pesquisa realizada com quatro professoras da rede pública do município de São José da Lagoa Tapada-PB, que atuam em salas multisseriadas no campo, tendo como propósito analisar o contexto do desenvolvimento das práticas pedagógicas diante das realidades vividas em turmas que atendem a Educação Infantil, juntamente com crianças do 1º ano do Ensino Fundamental.

As professoras aqui identificadas como: Amanda; Fátima; Raimunda e Maria, nomes fictícios, contribuíram por meio de entrevista semiestruturada, a partir de questões previamente elaboradas, para buscarmos compreender o processo de ensino-aprendizagem e seus desafios durante a realização das atividades nessas turmas no campo.

4.1 Campo, Educação Infantil e multisseriado: desafios para o trabalho docente

A pergunta é um dos sintomas do saber.
Só pergunta quem sabe e quer aprender.

(MADALENA FREIRE)

Atuar no campo implica conhecer uma realidade diversa daquela vivida na cidade, isso se configura claramente nas palavras das quatro professoras, participantes da pesquisa que, por vezes, durante a entrevista relatam situações de dificuldades vivenciadas, como descrito, inicialmente, pela professora Fátima quando diz que

As dificuldades são muitas, a escola que eu trabalho não tem guarda, não tem secretaria de apoio, por exemplo: uma criança adoecer, se adoecer na sala, se não conseguir ligar para a mãe, o carro vai ter que ir embora com todos os alunos... outra dificuldade é a locomoção, hoje mesmo quando fui trabalhar tinha um buraco feio na estrada, tive que esperar aparecer alguém para me ajudar a passar.

De acordo com a fala da professora vimos que as dificuldades estão relacionadas a diferentes aspectos como: falta de pessoal para trabalhar, a locomoção para chegar até a localidade e o próprio acompanhamento da criança se ela tiver uma maior necessidade com relação a sua saúde. Reafirmando o que nos apresenta a professora Fátima, temos o relato, também, da professora Maria quando traz em sua fala aspectos praticamente iguais, relatando que no campo o professor tem que se virar sozinho, sem apoio nenhum e afirma:

A gente não tem muitas coisas para oferecer para as crianças, é papel, caneta e a gente lá para se virar dessa forma. O percurso também é outra dificuldade, eu ando no mesmo carro que os alunos, já teve dias de eu ter que passar com eles nos braços por causa do riacho no meio da estrada, eles são pequenininhos não conseguem passar aí, eu passo com eles nos braços por causa da água.

As dificuldades descritas por elas contemplam um conjunto de situações que torna o trabalho docente uma luta diária para driblar as barreiras pois como bem nos traz Cavalcante (2010, p. 560) “Os educadores estão diante de uma responsabilidade socioambiental: a de fazer valer a educação de qualidade para todos, nos cantos óbvios e cantos não tão óbvios que se configuram no território brasileiro”. Contudo, podemos até mesmo refletir sobre a possibilidade de fazer valer essa educação tão esperada mediante situações complexas vivenciadas por professores e alunos no campo que vão desde o espaço físico, de pessoal e de chegada ao local de trabalho.

Ainda sobre os desafios segundo as professoras os problemas mais complexos são relativos ao multisseriado, espaço e a falta de material para trabalhar com a Educação Infantil que juntos traçam o perfil de uma educação com carências e de pouca visibilidade por parte do município. As participantes da pesquisa seguem apresentando os impasses da educação no campo principalmente quando as salas atendem a Educação Infantil.

A professora Raimunda descreve: “O espaço não é de acordo, falta espaço para trabalhar, falta material, então é bem complicado você conciliar um multisseriado”. A falta de material foi queixa unânime e um dos desafios vivenciados por elas. A professora Amanda completa “Os materiais que eu trabalho eu trago de casa, lápis de pintar, por exemplo, aqui não tem, esse ano não veio, não tem material nenhum! Por isso que eu digo que trabalhar um multisseriado desse jeito é complicado”.

No que tange a Educação Infantil a falta de material é um desafio que dobra o trabalho do professor/a, pois bem sabemos o quanto é fundamental que estes tenham subsídios para essa etapa de desenvolvimento. Nesse sentido, podemos enfatizar que a falta de material é também falta de compromisso com a Educação Infantil nas escolas do campo. A fala de Maria esclarece-nos o quanto é difícil para ela e para as crianças essa carência, quando diz:

[...] não tem material para a Educação Infantil, eles questionam muito isso, as vezes eu compro uma coisa ou outra e levo. Uma vez uma professora que ensinava lá doou dos filhos dela restos de brinquedos, ah foi uma alegria para eles. A gente não tem nada, nenhum brinquedo educativo, essa semana foi que eu comprei aquela massinha de modelar,

para eles foi a coisa mais importante, me viro como posso apenas com lápis e papel”.

O que se põe em discussão é sobre o porquê as creches recebem todo material necessário à atuação na Educação Infantil, sendo a Secretaria de Educação responsável por tal aquisição e as turmas do campo que contemplam, também, a Educação Infantil são excluídas? É preciso, pois repensar o tratamento dado as escolas do campo para que de fato a educação seja garantida com qualidade para todas as crianças, independentemente da localidade, zona urbana ou rural.

Ainda nessa perspectiva Ximenes-Rocha; Colares (2013, p. 93) apontam que a “[...] carência de materiais didáticos também compromete a qualidade do trabalho docente e a adaptação de materiais inusitados para uso didático é frequente”. A professora Fátima, por exemplo, relata sobre os materiais e diz: “[...] tem muita coisa que a gente mesmo cria [...] muito material eu faço de sucata, por exemplo: eu pego caixas de papelão e confecciono dados”.

As dificuldades não cessam, em se tratando de utensílios necessários ao funcionamento da escola, podemos destacar um relato quando a professora diz:

A geladeira nova que a escola adquiriu a Secretaria mandou buscar e levou para uma escola da cidade e nos mandou uma caindo aos pedaços, e ainda é para agradecer ter essa, porque antes a merenda era guardada na geladeira da minha casa (Professora Maria, 2019).

Diante do apresentado percebemos que, ainda, se mantém a desigualdade perante as escolas do campo. A maioria dos pesquisadores aponta para a precariedade das escolas campesinas em estrutura física e as longas distâncias percorridas por professores e alunos para chegar à escola (XIMENES-ROCHA E COLARES, 2013). Teixeira e Lima (2012, p. 150) também apresentam tais implicações quando dizem que “O que é bom e novo fica na escola urbana, o que não tem mais utilidade é enviado para a zona rural”.

O sucateamento dessas escolas retrata a desigualdade de oportunidades oferecidas ao desenvolvimento de um bom trabalho do educador, pois o processo educativo é um conjunto de condições as quais refletem diretamente no educando. Nessa perspectiva e levando em consideração o multisseriado como dificuldade principal apresentada pelas professoras, a Educação Infantil inserida nessa organização de turma múltipla constitui uma dinâmica pedagógica complexa, pois o educador tem na mesma sala turmas distintas que requer dele sua atenção por inteiro e não de forma fracionada, principalmente

considerando as especificidades da atividade com crianças da Educação Infantil que é bem diferente dos Anos Iniciais.

Considerando o que nos apontam as professoras, trabalhar com a Educação Infantil e outra série junto é algo que não condiz com a realidade do campo, pois há um contraste entre o que é necessário e o que se têm nas escolas para oferecer a essas crianças. De acordo com Silva; Silva (2013, p. 169)

A infância é um momento específico do desenvolvimento humano e deve ser compreendida de maneira integral, considerando seus aspectos cognitivos, afetivos, sociais e culturais. A criança é um ser completo, de acordo com seus recursos e meios para o que precisa.

A fala da professora Raimunda vai de encontro ao que foi citado anteriormente quando diz que “[...] é bem complicado você conciliar um multisseriado, principalmente com a Educação Infantil e 1º ano, pois Educação Infantil precisa trabalhar o lúdico muito, muito, muito, e a gente não tem nenhum material para isso”. Nesse contexto do que nos apresenta a professora o que percebemos é que não basta querer fazer um bom trabalho, é preciso condições para isso, as políticas públicas relativas a educação são negligentes e se abstraem de suas responsabilidades frente a qualidade do atendimento a educação do campo, pois não basta oferecer educação apenas com o intuito de cumprir o que dispõe a lei, é preciso uma análise crítica dos problemas existentes nessas áreas para proporcionar igualdade de atendimento.

No que se refere a Educação Infantil é importante ressaltar que esta é uma etapa de significações, mas fica claro através das entrevistas que atuar com crianças nessa faixa etária de 4 e cinco anos, juntamente com o 1º ano é uma tarefa inviável se for para acontecer da forma que é correta, levando em consideração o que deve ser trabalhado em cada etapa. Desse modo, a professor afirma:

[...] a gente tem que trabalhar a educação Infantil é para brincar, é para cortar, colar, usar tinta. 1º ano já é para está aprendendo as famílias, a juntar, ler, escrever e como é que eu vou fazer isso com o 1º ano com os da Educação Infantil lá correndo, fazendo barulho, tirando a concentração? (Professora Fátima, 2019).

O que percebemos é o quanto o/a professor/a precisa se desdobrar para dar conta de uma sala multisseriada e no caso das que contemplam a Educação Infantil isso se intensifica, pois as crianças de 4 e 5 anos precisam de atenção, cuidados básicos e ensino,

na verdade necessitam da tão discutida relação entre o cuidar, o educar e o brincar para que seja possível a aprendizagem e da forma que as professoras desenvolvem o trabalho se torna difícil de ser realizado com conteúdo a ser contemplado para outra turma que precisa evoluir na leitura e na escrita e as cobranças serão inúmeras ao final do ano.

O trabalho das professoras frente à Educação Infantil, desse modo, acaba sendo incompleto, não por querer, mas pelas circunstâncias, como descreve a professora Maria quando diz: “Assim, é para trabalhar mais dinâmica com as crianças menores, com desenho, essas coisas, mas eu não tenho nem oportunidade de trabalhar com isso, por causa que já tem uma turma de 1º ano, eu tenho que capacitar aquela turma que vai para o 2º ano”.

Se pensarmos bem, a partir da própria fala da professora o crédito maior são para aquelas crianças que já estão no 1º ano do Ensino Fundamental e compreendemos que para as crianças da Educação Infantil pode ser feita alguma atividade que ocupe a maior parte do tempo já que estas não serão cobradas com atividades que requer uma maior maturidade e desenvolvimento.

Em se tratando da discussão das práticas pedagógicas, as professoras trabalham de forma basicamente iguais. De acordo com as entrevistas as atividades são sobre o mesmo conteúdo, o que muda é que as atividades da Educação Infantil são menos avançadas e são sempre levadas prontas, de ambas as turmas. Assim é destacado na fala de uma das entrevistadas quando afirma:

[...] eu levo o material pronto de casa, se não levar material não faz nada, enlouquece [...] quando os da Educação Infantil termina a tarefinha [...] eu coloco eles no cantinho da leitura, lá tem uma caixinha que tem muitas letrinhas e eles ficam brincando, tem pecinhas também [...] tem livrinhos de historinhas que eles ficam olhando (Professora Fátima, 2019).

O que percebemos é que a Educação Infantil não é contemplada com atividades específicas a essa etapa de desenvolvimento que estão, e quando utilizados os materiais indicados para essa fase (única escola das quatro que possui esses materiais, por ter Conselho Escolar) eles são utilizados aleatoriamente sem uma intencionalidade. Nesse sentido Teixeira (2013, p. 190) discorre que

[...] a tarefa do (a) professor (a) da Educação Infantil não é lotar as crianças de conteúdos muitas vezes irrefletidos e alienantes, nem

facilitar ou simplesmente acompanhar seus processos de aprendizagem [...] porque podem intencionalmente planejar, organizar e propor atividades que coloquem a criança em interação com a cultura, rompendo com os limites de sua natureza biológica e promovendo sua humanização.

Porém, como explanado anteriormente, na maioria das vezes, o que compromete o desenvolvimento ideal por parte do professor/a, é o tempo diante de uma sala multisseriada, em que a atenção se divide em dois grupos e duas perspectivas de trabalho diferentes. Contudo, a professora Amada, embora com poucas condições para desenvolver seu trabalho demonstra maior preocupação com o desenvolvimento de cada criança e responde ao questionamento da seguinte maneira:

[...] quando a criança tem dificuldade, eu tenho que procurar um método de trabalhar que dê certo para ela, um meio que ela consiga aquela aprendizagem [...] pode ser uma brincadeira [...] que ela tenha aquele aprendizado, que ela saiba o que está fazendo [...] saber o que está aprendendo naquela brincadeira (Professora Amanda, 2019).

Quando questionadas sobre se elas consideram que desenvolvem o trabalho levando em consideração as expectativas das crianças a professora Amanda não consegue responder com precisão ao que foi perguntado. Já a professora Raimunda é firme em seu posicionamento e diz: “[...] não, totalmente não, é como falei falta o ambiente, espaço, apoio, material”. A professora Fátima sobre essa perspectiva quando diz que incentiva aqueles que terminam primeiro as atividades a ajudar os coleguinhas, enxergando através disso uma possibilidade de que essas crianças se sintam valorizadas e enxerguem seus próprios avanços. Mediante o ensino, Fátima completa: “[...] eles vão se sentir importantes e invés de estar dando trabalho, eles vão ajudar e quanto mais ajudam, mais aprendem”.

Atender as expectativas, nesse sentido, consiste em atuar valorizando os modos pelos quais as crianças sintam-se estimuladas em aprender, conforme nos traz Silva e Silva (2013, p. 182) “[...] Todo o processo de aprendizagem define-se, além de outros fatores, por meio de métodos e interações que consigam estimular e envolver as crianças”. [...]. Ainda sobre isso, nos acrescenta Teixeira (2013, p 191)

[...] o (a) professor (a) da Educação Infantil não é nem o jardineiro que deixa as plantinhas crescer naturalmente sem nada fazer senão regá-las e adubá-las, nem o transmissor unidirecional de conhecimentos. Sua função é precípua é ‘nutrir possibilidades relacionais.

O que os autores trazem acaba não sendo totalmente possível frente aos inúmeros desafios aqui apresentados pelas professoras. Seguindo no mesmo direcionamento, na fala da professora Maria percebemos que ela compreende que está atendendo as expectativas das crianças no sentido de que elas conseguem aprender e afirma:

[...] eu acho que sim. Eu acho que tem uma grande diferença das crianças da cidade para as do campo. As do campo são mais avançadas que os da cidade, até mesmo o município tem até certo preconceito com as crianças do campo acha que elas não têm capacidade, mas eu já vi gente indo visitar minha escola e se surpreendendo. O ano passado mesmo, eu tinha crianças da Educação Infantil lendo.

Vimos, mediante a partilha de informações com relação ao trabalho docente em salas multisseriadas, juntamente com a Educação Infantil, que não podemos deixar de enaltecer o trabalho da professora diante dos avanços positivos, considerando as inúmeras dificuldades encontradas na realização das atividades e no estar na profissão, muito embora o processo de ensino-aprendizagem dessas crianças esteja sendo muito engessado e isso se confirma quando ela mesma afirma:

[...] eles sentem falta do brincar, mas não dar, por exemplo, eu só tiro um dia, a gente só brinca na sexta-feira e eles sempre querem, mas as vezes depois da merenda brincam um pouquinho, mas não tem chance de brincar mais por que eu tenho que trabalhar mais com o 1º ano, e não tem como trabalhar numa atividade e brincar com os outros ao mesmo tempo (Professora Maria, 2019).

O que a professora traz em sua fala é a realidade da falta de apoio em sala de aula, sem monitor, o professor fica dividido entre a atenção que requer a Educação Infantil e o ensino de conteúdos da turma do 1º ano, e nessa situação, três das quatro entrevistadas priorizam o 1º ano, isso por conta das cobranças que recaem sobre o professor/a caso os alunos cheguem ao 2º ano com muitas dificuldades. As professoras entrevistadas, ainda, completam que a cobrança vem dos próprios professores que ignoram a realidade do trabalho desses no campo frente aos mais diversos desafios.

Podemos ainda, inferir que essas cobranças veem, também, dos pais que querem que seus filhos adquiram novas habilidades que são oriundas da própria escola e da Secretaria de Educação que espera que seja realizado um trabalho condizente com as leis

que asseguram à criança o direito de estar em um ambiente educacional que faça com que a criança se desenvolvam.

Desse modo, vimos que são muitas cobranças que fazem com que as professoras se sintam, muitas vezes, incapazes de desenvolver um trabalho de boa qualidade, embora perceba-se que elas tentam de toda forma construir laços entre alunos/crianças e professoras em suas mais diversificadas situações de desafios na escola do campo, levando em consideração o trajeto, a falta de materiais adequados para cada faixa etária, bem como o comprometimento com as crianças do 1º ano que terão uma cobrança maior, pois espera-se que nesta fase a criança já tenha adquirido as habilidades necessárias para o aprendizado da leitura, da escrita e noções mínimas de matemática.

4.2 Multisseriado e a dupla jornada diária de atuação das professoras.

Se a educação sozinha não transforma a sociedade,
sem ela tampouco a sociedade muda.

(PAULO FREIRE)

O debate em torno do multisseriado é expressivo e divide opiniões. Durante as entrevistas realizadas, acerca desse estudo, percebemos que todas as professoras são contra a continuidade desse tipo de organização de turmas. Essa resistência por parte dos educadores acontece devido a carência que existe nas escolas do campo, dificultando a atuação destes. Segundo Ximenes-Rocha; Colares (2013, p. 94)

[...] além da desproletarização e superação da precariedade do trabalho docente, o trabalho em classes multisseriadas apresenta ainda um grande desafio aos docentes, uma vez que há carência de um saber sistematizado e reconhecido pela academia que oriente a atuação nesse espaço. Observa-se que parece existir uma negação do fazer pedagógico da multisserie e a complexidade que o envolve.

Isso ocorre, na maioria das vezes, porque as condições dadas a esses profissionais são restritas, acarretando um desgaste físico e emocional, uma vez que são orientados a desenvolver seu trabalho na mesma perspectiva da seriação, isso sem nenhum apoio. Porém, podemos enfatizar que o multisseriado, mesmo diante dos impasses, representa, ainda, uma alternativa cabível para a escolarização dos que vivem no campo, muitas vezes sem perspectiva de saída para a cidade. Como nos explica Teixeira; Lima (2012, p.157)

“Na trajetória pela existência e pela resistência das escolas do/no campo, as classes multisseriadas foram surgindo e se consolidando. Para muitos, e nós acreditamos nisso, é a única forma de garantir o acesso à escola das crianças camponesas no campo”.

Contudo, é preciso destacar que não é fácil atuar na multisserie, mesmo porque em se tratando de uma única turma sabemos que já denota dedicação total ao desenvolvimento da aprendizagem dos discentes, e para muitos educadores mesmo em turma única existe a multisserie visto as necessidades individuais de cada criança, porém o multisseriado é bem mais amplo e requer do professor/a um desdobramento ainda maior, pois irá lidar com processos de desenvolvimento diferentes isso em termos individuais das crianças com o adicional também de etapas diferentes de ensino por se tratar de duas turmas.

Nesse sentido, as professoras entrevistadas, diante de tanta insatisfação, enxergam como solução para o aprimoramento do ensino a extinção desse tipo de formação de turmas no campo. Desse modo temos o seguinte relato:

[...] esse ano conseguimos que algumas escolas viessem para a sede [...] então eu espero que no próximo ano as outras venham também [...] as mães já estão se convencendo e espero que se convençam ainda mais, para o próximo ano não ter mais multisseriado na zona rural (Professora Raimunda, 2019).

É preciso destacar diante da fala da professora que, como dito anteriormente, o multisseriado, ainda, consiste em possibilitar que as crianças do campo tenham escolas perto de suas casas evitando os longos trajetos para a cidade, sabendo que muitas famílias não têm condições de levar ou até mesmo de mandar seus filhos pequenos para estudar na zona urbana.

Perguntadas sobre o entendimento delas sobre como é organizado o multisseriado a professora Maria descreve que “[...] o multisseriado além de ser um nível de série, tem-se acompanhamentos diferentes”. O nível de série destacado por Maria encontra respaldo em Ximenes-Rocha; colares (2013, p. 94) quando dispõe que

[...] a lógica da seriação, presente no modelo tradicional de escolarização impõe aos educadores do campo a obrigatoriedade de elaborar um planejamento específico para cada série, uma vez que prevalece a orientação burocrático-administrativa de pertencimento dos alunos a um regime seriado de ensino”.

Devido a orientação para o desenvolvimento do trabalho no campo, as professoras buscam atender cada série em individual, dividem as turmas dentro da sala. Do mesmo modo em relação ao tempo, Amanda, por exemplo, diz dividir a aula em dois tempos, iniciando com o 1º ano e depois com a Educação Infantil, o que se reafirma na compreensão de Ximenes-Rocha; Colares (2013, p 94) “No que diz respeito as formas de organização do tempo, estas não diferem muito da lógica da seriação. Há escolas em que os professores dividem o tempo por series”.

Diante do exposto, percebemos que o ensino e, conseqüentemente, o aprendizado no multisseriado é bem mais resumido devido a essa divisão de tempo, sobre isso Ximenes-Rocha; colares (2013, p. 95) traz na análise de sua pesquisa essa redução, pois segundo as autoras “[...] notou-se nas classes multisseriadas que o tempo efetivamente dedicado a cada serie é infinitamente menor que o recomendado pela legislação, embora os professores cumpram os duzentos dias letivos”. As discussões a esse respeito precisam ganhar maior visibilidade, pois são problemáticas que refletem diretamente no desenvolvimento dos educandos.

Podemos enfatizar que o desenvolvimento integral dos discentes em suas diferentes fases desse modo fica comprometido. A Educação Infantil atendida pelas professoras entrevistadas fica com déficit em adequação do tempo disponibilizado para cada faixa etária das crianças que fazem parte do ensino no campo.

A professora Fatima deixa claro que a efetiva atuação respeitando as singularidades dessas diferentes fases não ocorre como deveria e segue dizendo “[...] sabe por quê? Por que as crianças da Educação Infantil eu deveria estar com elas ali brincando, contando historinhas, ajudando no manuseio das tesouras e várias outras coisas da coordenação motora e não tem como”. Do mesmo modo Raimunda enfatiza as limitações para trabalhar as diferentes fases, pois segundo ela não tem como fazer isso diante da pouca ou quase nada de assistência material e, principalmente, por ser apenas um professor sem monitor.

É importante destacar, ainda, nesse contexto que há também uma preocupação que os educadores do campo precisam atentar diante de suas práticas pedagógicas que devem valorizar a realidade das crianças, segundo a professora Maria os livros didáticos para as escolas do campo eram diferentes dos da cidade, a mesma didática mas relacionava-se mais com as coisas do campo, ela deixa claro que não concorda que sejam diferentes e que de tanto questionarem frente a Secretaria conseguiram que pudessem trabalhar com livros iguais aos da cidade.

O que foi dito por Maria constitui outra problemática em relação ao ensino no campo, pois é preciso qualificar os educadores na perspectiva das particularidades do campo, de acordo com Oliveira; Morais (2015, p. 96)

[...] refletir sobre uma educação do/no campo é levar em consideração as necessidades e especificidades de um ensino pensado para e pelos moradores do campo. Ou seja, uma educação do campo, pensada de acordo com as vivências dos camponeses e no próprio campo.

O que percebemos é que não é o multisseriado o problema central para a atuação nas escolas do campo, muito embora todas as professoras enfatizem essa percepção, mas ainda encontramos uma abertura no entendimento da professora Fátima que diz o seguinte “[...] mesmo com multisseriado, ainda dar para aprender, é melhor que nada, entre ficar sem aula e com multisseriado, é melhor o multisseriado”.

Evidentemente que a multisserie demanda um desdobramento maior para atender as diferentes etapas de desenvolvimento das crianças, além da necessidade que, na maioria das vezes, não ocorre, da busca constante que deve existir por parte dos professores/as para desenvolver um trabalho condizente com as expectativas das crianças daquelas áreas, considerando nos modos de vida que levam.

O que o multisseriado precisa é de um conjunto de condições necessárias a essa organização, possibilitando aos educadores/as desenvolver um trabalho que valorize o ambiente em que as crianças estão inseridas e que haja a proteção do tempo de aula, que como citado anteriormente acaba sendo inferior ao estabelecido pela legislação.

Faz-se necessário, ainda, que as escolas cujos multisseriado que contêm Educação Infantil, ter a presença de monitores, pois se as creches dispõem desses profissionais porque então o campo, que além da Educação Infantil, também atende ao 1º ano, fica na responsabilidade de um único professor/a? Esse é um questionamento que merece atenção especial já que se cobra tanto que os/as professores/as desempenhem um papel fundamental na vida escolar das crianças que vivem no campo.

Portanto, podemos pensar que as políticas públicas educacionais precisam atender com igualdade os educandos, pois independentemente de onde as crianças vivem, merecem as mesmas oportunidades de desenvolvimento e isso depende das condições dada para a plena atuação docente.

Embora as professoras pesquisadas tenham apresentado muitas questões voltadas para as dificuldades no trabalho com o multisseriado, percebemos que existe um

comprometimento com os alunos que são crianças em diferentes faixas etárias e que precisam de demandas diferenciadas no ensino. Aquelas que são da Educação Infantil necessitam que sejam levados em consideração a tão discutida ação entre o cuidar, o educar e o brincar para que a criança consiga se desenvolver de forma integral.

Ouvi-las nos fez entender que necessitamos de muito estudo, análises e reflexões mais aprofundadas que nos mostrem caminhos viáveis para a velha problemática das turmas multisseriadas no campo que contemplem os modos de vida, de estar e permanecer no ambiente escolar com suas mais diversas possibilidades de ensino.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

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

(PAULO FREIRE)

O multisseriado apresenta peculiaridades que precisam ser levadas em consideração pelo sistema educacional, pois não é fácil trabalhar com duas turmas diferentes e às vezes até mais de duas ao mesmo tempo, principalmente quando essas turmas estão localizadas no campo, onde historicamente tem problemas diversos que dificulta o processo de ensino-aprendizagem das crianças. Quando se trata então da Educação Infantil inseridas nessas turmas a complexidade do assunto se torna, ainda, maior e amplia a necessidade de discussões.

Nesse sentido, o trabalho desenvolvido é fundamental para que possamos atentar para essa realidade muitas vezes ignorada ou naturalizada por se tratar do campo, o que implica de modo geral para o fortalecimento de desigualdades e preconceitos.

Desse modo, os objetivos postos para os entendimentos dessa pesquisa foram atingidos com êxito, pois obtivemos informações que nos apresentam os desafios enfrentados diariamente pelas docentes nas escolas multisseriadas do campo, identificados e discutidos na perspectiva do ensino-aprendizagem e das práticas pedagógicas. Isso foi possível através dos esclarecimentos dados pelas quatro professoras participantes da pesquisa que foram elas Aparecida, Fátima, Maria e Raimunda, nos mostrando que o compromisso com a educação nem sempre é prioridade pelo poder público municipal e que a invisibilidade para com as escolas do campo, ainda, persiste.

Entendemos, pois, que as pesquisas são instrumentos que nos possibilita enxergar de perto as necessidades de determinado assunto, contribuindo para discussões e resoluções dos problemas educacionais. Por isso, esperamos que este trabalho instigue a busca cada vez mais profunda por questões relativas ao multisseriado e as áreas camponesas, juntos ou separados são assuntos que precisam ser discutidos afim de despertar as autoridades competentes para sua responsabilidade com a qualidade dos serviços educacionais prestados à sociedade.

Por tudo isso, o que fica de mais forte é que professores/as e alunos, que estão nessas áreas, lutam todos os dias para contornar as adversidades acreditando na educação

como o caminho para futuras conquistas, razão fundamental para o empenho no aprimoramento das condições dadas para o desenvolvimento do trabalho docente.

Vimos, ao longo das leituras e da análise das falas das professoras, que trabalhar no campo nos possibilita conhecer uma realidade completamente diferente da que vivenciamos na zona urbana, pois existem especificidades que nos fazem pensar acerca de como as professoras desempenham seus trabalhos pedagógicos.

As professoras relataram situações de dificuldades vivenciadas desde a ida a escola, o desenvolvimento das aulas, a falta de pessoal para trabalhar nas escolas do campo e a falta de material. Mas, podemos enfatizar que essas dificuldades não fizeram com que as professoras desistissem da profissão, embora saibamos que se torna muito mais cansativo pelas cobranças, pela distância geográfica de onde residem e da própria qualidade do ensino das crianças da Educação Infantil.

Por fim, concluímos que ainda existe muito a ser debatido, refletido e pesquisado acerca da temática, pois foi desafiador escutá-las e vê-las, muitas vezes, de mãos atadas, mediante a própria situação das escolas multisseriadas no campo onde trabalham. Podemos afirmar que as professoras que lá atuam, tentam fazer valer a tão sonhada educação de qualidade, embora com muitos atropelos no próprio sistema educacional. Desse modo, apenas iniciamos as reflexões acerca do ensino multisseriado na esperança que outras questões problematizadoras sejam respondidas, posteriormente, em outros estudos.

REFERÊNCIAS

ANGOTTI, M. Educação Infantil: para que, para quem e por quê. In: _____. (Org.). **Educação Infantil: para que, para quem e por quê?** Campinas, SP: Editora Alínea, 2010, p. 15-32.

BARAÚNA, R. S. **Formação de professores e educação do campo**: análise de uma proposta de formação superior e repercussões em um município baiano. In: CUNHA, MC., org. **Gestão Educacional nos Municípios**: entraves e perspectivas [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em : <http://books.scielo.org/id/bxgqr/pdf/cunha-9788523209025-09.pdf>. Acesso: 24 jul. 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27834-27841.

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL, **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Câmara dos Deputados, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, DF.

CAVALCANTE, L. O. H. **Das políticas ao cotidiano: entraves e possibilidades para a educação do campo alcançar as escolas no rural**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 18, n. 68, p. 549-564, jul./set. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v18n68/08.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2018.

COSTA, F. N. A. O cuidar e o Educar na Educação Infantil. In: ANGOTTI, Maristela. **Educação Infantil: para que, para quem, por quê?** Campinas, SP: Editora Alínea, 2010, p. 61-86.

HAGEMEYER, R. C. C. **Dilemas e desafios da função docente na Sociedade atual: os sentidos da mudança**. Curitiba, n. 24, p.67-85, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n24/n24a04.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2018

LOPES, W.; SILVA, E. (2018). Base de profissionalidade do trabalho docente na Educação do campo. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, 3(3), 810-833. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2018v3n3p810> acesso em: 20 jul. 2018.

LOPES, W. J. Profissionalidade Docente na Educação do Campo a partir da Questão da Inclusão. In: SANTIAGO, Stella Márcia de Moraes; DANTAS, Nozangêla Maria Rolim (Org.). **Aspectos da diversidade na perspectiva da educação**. Campina Grande: EDUFCEG, 2016.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, F. A.; MORAIS, F. D. R. **A efetivação de direitos e a educação da criança do campo.** Fragmentos de cultura, Goiânia, v. 25, nº 1, p. 93-103 Jan./Mar 2015.

PINHEIRO, M. S. D. **A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira.** 2007

PRADO, A.F; COUTINHO, J.B; REIS, O.P.O; VILLALBA, O.A. **Ser professor na contemporaneidade: desafios da profissão.** Disponível em: https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol__1373923960.pdf. Acesso em: 24 jul. 2018.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMOS, A. G. S., et. al. Dificuldades enfrentadas pelo educador infantil do campo em turma multisseriada. **Revista de pesquisa interdisciplinar**, Cajazeiras, n. 2, suplementar, p.316-331, set de 2017.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** 23. Ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, J. B; SILVA, A P. S. A criança e o ambiente natural: experiências da educação infantil em assentamento rural. In: SILVA, I. O; SILVA, A P. S; MARTINS, A. A (orgs). **Infâncias do Campo.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013, p. 167-183.

SILVA JÚNIOR, A. F; BORGES NETTO, M. Por uma Educação do Campo: percursos históricos e possibilidades. **Entrelaçando: Revista Eletrônica de Culturas e Educação**, v. 1, pp. 45-60. Disponível em: <<http://www2.ufrb.edu.br/revistaentrelacando/component/phocadownload/category/119?download=125>>. Acesso em: 21 jul. 2018.

TEIXEIRA, R. C.; LIMA, S. L. S. A multisserie frente aos desafios da educação do campo. **Entrelaçando revista eletrônica de culturas e educação.** Nº 6, v. 2, p. 149-158. Ano III. Bahia. Set/dez 2012.

TEIXEIRA, S. R. S. Crianças ribeirinhas brincando na pré-escola. In: SILVA, I. O; SILVA, A P. S; MARTINS, A. A (Org.). **Infâncias do Campo.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013, p. 187-203.

XIMENES-ROCHA, S. H.; COLARES, M.L.I.S. A organização do espaço e do tempo escolar em classes multisseriadas: Na contramão da legislação. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 13, 2013, p. 90-98-312. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640296/7855>>.

APÊNDICES

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante

Sou estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, *campus* de Cajazeiras/PB e estou realizando uma pesquisa sob a supervisão da Prof. Dr^a Zildene Francisca Pereira (UFCG), cujo objetivo principal é analisar a atuação de professores/as frente às barreiras encontradas nas escolas rurais multisseriadas.

Sua participação envolve uma entrevista que será gravada, contendo cinco (5) questões abertas. A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a). Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você contribuirá com a produção de conhecimento científico na área educacional, mais especificamente nas discussões voltadas para salas multisseriadas do município de São José da lagoa Tapada/PB.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa contatar com a Professora Orientadora Zildene Francisca Pereira, e-mail: denafran@yahoo.com.br e a Pesquisadora Vanikele Neves de Sousa, e-mail: Sousa.vany90@gmail.com

Atenciosamente,

Assinatura da Estudante

Matrícula: 214230451

Assinatura da Professora Orientadora

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que recebi uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante Voluntário(a) da Pesquisa

RG:

_____, _____, fevereiro de 2019.

APÊNDICE B



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO**



1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____

Idade: _____ Formação: _____ Tempo de formação: _____

Especialização: _____

Tempo de atuação na sala multisseriada: _____

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Quais os desafios que você encontra na sua atuação no campo? E de que forma lida com os imprevistos?
2. O que você entende por salas multisseriadas? Como ela é organizada?
3. Quais as principais dificuldades enfrentadas, por você, para a realização do processo de ensino-aprendizagem das crianças da Educação Infantil na sala multisseriada?
4. Como você atua diante das dificuldades encontradas na sala multisseriada e o que você prioriza nas atividades?
5. Mediante as dificuldades encontradas na sala multisseriada de que forma você realiza o processo de ensino-aprendizagem, levando em consideração as expectativas das crianças?
6. Quais são as práticas pedagógicas, vivenciadas em sala de aula, que priorizam o desenvolvimento integral da criança em suas diferentes fases?