



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MAÍSA EVELINE DUARTE DA SILVA

**O CURRÍCULO ESCOLAR E O SISTEMA MULTISSERIADO NA  
COMUNIDADE QUILOMBOLA BELA AURORA-PA.**

BRAGANÇA-PA

2022

MAÍSA EVELINE DUARTE DA SILVA

**O CURRÍCULO ESCOLAR E O SISTEMA MULTISSERIADO NA  
COMUNIDADE QUILOMBOLA BELA AURORA-PA.**

BRAGANÇA-PA

2022

MAÍSA EVELINE DUARTE DA SILVA

**O CURRÍCULO ESCOLAR E O SISTEMA MULTISSERIADO NA  
COMUNIDADE QUILOMBOLA BELA AURORA-PA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Universidade Federal do Pará, como requisito  
parcial para a obtenção do Grau de Licenciada  
Plena em Pedagogia, sob a orientação da Profa.  
Dra. Neide Maria Fernandes Rodrigues de Sousa.

APROVADO EM: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

CONCEITO: \_\_\_\_\_

**BANCA AVALIADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Neide Maria Fernandes Rodrigues de Sousa  
Orientadora – Universidade Federal do Pará (UFPA)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Paula Vieira e Souza  
Avaliadora – Universidade Federal do Pará (UFPA)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Roberta Alexandrina da Silva  
Avaliadora – Universidade Federal do Pará (UFPA)

Dedico este trabalho a toda minha família, por sempre me apoiarem, em especial a minha mãe Dorilene por ser meu porto seguro durante o percurso acadêmico.

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar agradeço a Deus por ser o meu sustento diário para que eu pudesse chegar até aqui.

A minha mãe por suas incansáveis e tão necessária orações, por sempre me apoiar e não me deixar desistir em meio a tantas dificuldades vividas, mesmo distante nunca me deixou fraquejar me fazendo sempre acreditar que iria conseguir. Ao meu pai Mário por todo ensinamento, mesmo que não demonstrasse eu sabia que queria sempre o meu melhor.

Aos meus irmãos Maurício, Aline, Jackeline, Glória e Amanda que em momento algum deixaram de me apoiar. Essa conquista é nossa!

Ao meu esposo Willams pela compreensão nos momentos em que estive ausente e dedicação para cuidar da nossa pequena Myllena que também foi minha fonte de inspiração para continuar o curso.

Aos meus sobrinhos/filhos João Pedro e Marcos pela companhia e pelas palavras de conforto nos momentos em que me encontrava sozinha em meio as dificuldades. Foi por vocês também que busquei superar os momentos difíceis para chegar até aqui.

A minha Comunidade Quilombola Bela Aurora, a qual tenho muito orgulho de pertencê-la, por ter sido o elo entre eu e a Universidade Federal do Pará.

Agradeço a minha orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Neide M. F. Rodrigues de Sousa, por todo aprendizado, pela compreensão e orientações tão significativas. Muito obrigada, professora!

As professoras do quilombo que aceitaram participar desta pesquisa.

Aos meus colegas da turma de Pedagogia 2017, em especial as minhas meninas: Iara, Lourdes, Raiane e Daniela por toda a amizade, conhecimento e companheirismo vivenciados no decorrer desses anos, por todo o apoio e as palavras de conforto e inspiração, vocês foram essenciais.

## **SUMÁRIO**

1. INTRODUÇÃO
2. APORTES CONCEITUAIS
  - 2.1. Currículo Quilombola e os Aportes Legais e Políticos
  - 2.2. Currículo e os Sistemas Multisseriados (escolas de campo).
3. PERCURSO METODÓLOGICO
  - 3.1. As Professoras do Quilombo
  - 3.2. A Escola e a Comunidade Quilombola Bela Aurora
  - 3.3. Os Instrumentos e Procedimento de Levantamento da Pesquisa
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES
  - 4.1. As Diretrizes Curriculares em Escolas Quilombolas
  - 4.2. Planejamento Curricular e pedagógico
  - 4.3. Desafios e Dificuldades em contextos Multisseriados
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS
6. REFERÊNCIAS

## **O CURRÍCULO ESCOLAR E O SISTEMA MULTISSERIADO NA COMUNIDADE QUILOMBOLA BELA AURORA-PA.**

**Resumo:** A escola enquanto espaço de construção de valores sociais e compartilhamento de conhecimentos, carrega em sua totalidade aspectos relevante para sua funcionalidade, a ela são atribuídos diversos fatores pessoais, culturais político, econômicos e sociais que permeiam não só em seu interior, mas também seus arredores, já que a mesma advém de um sistema considerável e amplo. Nesse sentido, este trabalho visa compreender o currículo escolar de uma escola multisseriada na Comunidade Quilombola Bela Aurora-Pa. Os aportes conceituais apresentam o Currículo Quilombola seus aportes legais e políticos, além de versar sobre Currículo e as Classes Multisseriadas nas Escolas de Campo. O estudo se caracteriza dentro de uma abordagem qualitativa de pesquisa elencando o percurso metodológico, lócus e participantes que contribuíram para a aquisição dos objetivos almejados. Os resultados da pesquisa sinalizam para a falta de comprometimento e necessidade de construir políticas curriculares em conformidade com as demandas escolares de escolas em que prevalece a Educação Escolar Quilombola, atentando para a construção e valorização de uma educação mantenedora dos saberes culturalmente construídos e legitimados.

**Palavras Chaves:** Currículo, Educação Escolar Quilombola, Classes Multisseriadas.

### **1. Introdução**

A escola enquanto espaço de construção de valores sociais e compartilhamento de conhecimentos, carrega em sua totalidade aspectos relevante para sua funcionalidade, a ela são atribuídos diversos fatores pessoais, culturais, político, econômicos e sociais que permeiam não só em seu interior, mas também seus arredores, já que, a mesma advém de um sistema considerável e amplo. Nesse contexto, são aspectos pertinentes ao conhecimento, o currículo escolar, suas especificidades e finalidades além dos sistemas educacionais de ensino.

Entender o currículo escolar enquanto instrumento fundamental na formação pessoal, cultural e social dos sujeitos, leva-nos a refletir sobre os diversos fatores que são constituintes desse mecanismo de trabalho, suas intenções e contribuições no âmbito educacional, direcionando o olhar para uma perspectiva crítica de que sujeito

pretende-se formar e, quais meios viáveis buscar para a formação de cidadãos críticos, oportunizados a usufruírem de uma educação digna, colaborando para a construção de uma sociedade democrática.

Além disso, é importante refletir sobre as políticas públicas destinadas a educação, buscando visibilizar e entender por meio das ações e recursos, os direitos reservados aos cidadãos que estão inseridos no ambiente escolar, observando os diferentes métodos de ensino, metas a serem alcançadas, e como está inserida a diversidade sociocultural nas diversas categorias de ensino.

Desta forma, oportunizar os sujeitos a conhecerem a identidade escolar das classes multisseriadas por meio do currículo é permitir o desenvolvimento de um ser reflexivo, ativo, com atuação direta no seu processo formativo, ciente de seus direitos e deveres, conhecedor do real sentido de escola e dos diversos componentes que a engloba.

Considerando o exposto, partimos da seguinte questão problema: como é trabalhado o currículo em uma escola multisseriada de uma comunidade quilombola?

Na tentativa de responder o problema, este trabalho tem como objetivo geral, compreender o currículo de uma escola multisseriada na Comunidade Quilombola Bela Aurora-PA e como específicos, identificar a percepção de professores de escolas multisseriadas sobre o currículo escolar quilombola; verificar o sentido atribuído por professores sobre escolas multisseriadas e analisar o planejamento e as práticas pedagógicas.

Desse modo, o presente trabalho foi estruturado em tópicos. No primeiro tópico fizemos a introdução com breve apresentação, a questão problema e os objetivos. No tópico dois, trabalhamos os aportes conceituais sobre currículo, currículo quilombola e escola multisseriada. No tópico três, descrevemos o percurso metodológico trilhado ao longo da execução do trabalho. No tópico quatro, apresentamos os resultados e discussões, seguido das considerações finais.

## **2. Aportes Conceituais**

### **2.1. Currículo Quilombola e os aportes legais e políticos**

O currículo escolar mantém em seu caráter histórico, diversas concepções que foram tecidas no decorrer dos anos, podendo serem assimiladas em diferentes correntes teóricas, contribuindo de alguma forma, para uma aproximação mais significativa sobre o currículo e sua função social.

Silva (2011) classifica as teorias do currículo em três categorias: tradicional, crítica e pós crítica. Assim sendo, alguns enfoques curriculares apresentam o currículo como, controlador, neutro, técnico e seletivo, invisibilizando os valores éticos, culturais e sociais, estando ligado a relação de desigualdade e poder, voltado para formar sujeitos alienados a fim de servir uma cultura de massa, as classes dominantes.

Vale ressaltar que, os discursos aqui apresentados em relação as definições de currículo, discorrerão sobre as teorias pós críticas, pontuando perspectivas de autores que apresentam características pertinentes acerca do currículo enquanto mecanismo de formação pessoal/social e dos pressupostos que o engloba, enfatizando que, a compreensão de currículo é apresentada de acordo com as diversas correntes teóricas e contexto em que são argumentadas.

Se por um lado as vertentes tradicionais descrevem um currículo concebido como neutro, estagnado e intencionalmente ligado as relações de poder, por outro, as teorias pós crítica apontam para perspectivas curriculares com uma nova roupagem, mais abrangente, agregando valores, cooperação, autonomia e liberdade, percebendo os sujeitos como ativos e com múltiplas culturas, fazendo-se protagonistas de seus processos formativos, logo a aprendizagem passa a ser concebida de forma diversificada, em que conhecimento e poder se relacionam na prática educacional como características indissociáveis. Referente a isso, Silva (1996) diz que:

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais. (SILVA, 1996, Pg. 23).

Nesse sentido, compreende-se como diversas as funções do currículo, o que nos leva a olhar para o mesmo como um instrumento integrador, que solidifica as relações sociais e, portanto, assume a posição de concretizar as especificidades dos sujeitos.

No contexto educacional, estudos apontam que o currículo se caracteriza como eixo norteador para a efetivação de saberes historicamente legitimados, por meio dele, há a possibilidade de validar o conhecimento sem desconsiderá-los, alcançando a diversidade cultural, proporcionando a formação de humanos críticos. Desta forma, Souza (2015) compreende o currículo como:

Elemento central do processo educativo, visto que é por meio dele que se expressa projetos de sociedade, visões de mundo e conhecimentos tidos como válidos, produzindo assim, sujeitos e identidades a partir dos interesses de cada grupo que detém o controle da política curricular. (SOUZA, 2015, pg. 46).

Desta maneira, percebe-se o currículo diante de tal definição, como um direcionamento sistemático da prática educacional, um dispositivo indispensável para a elevação da escola enquanto espaço de construção de valores políticos, culturais e sociais.

Silva (2007) apud Malta (2013), diz que “além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade”. Nessa perspectiva, o currículo escolar deve considerar as especificidades que estão envolvidas no contexto educacional, de modo que possa visibilizar as classes sociais que perpassam na escola, valorizando seus aspectos identitários. Laraia (1999) apud Silva (2011) salienta que:

O indivíduo com cultura diferente é possível ser identificado por características como modo de agir, de vestir, de comer, de andar, de falar que é um dos fatos mais observados empiricamente. O modo de ver o mundo, as apreciações de ordem moral e valorativa, os diferentes comportamentos sociais e mesmo as posturas corporais são assim produtos de uma herança cultural, ou seja, resultado da operação de uma determinada cultura. (LARAIA, 1999, apud, SILVA 2011, pg. 54).

Nesse sentido, o currículo em sua essência deve abranger todos os aspectos que são relevantes para o reconhecimento e preservação dos elementos identitários de um povo, buscando envolvê-los em sua totalidade, no sentido de, torna-se inovador e integrador no tocante às classes que ainda não se encaixam em sua totalidade como receptores desse mecanismo de trabalho.

Para Ferreira (2014), o currículo se destaca como um campo amplo de significações, para o autor:

Refletir e falar sobre currículo é interagir com um artefato múltiplo, que agrega uma gama de definições, portanto, [...] o currículo não é somente uma seleção de saberes, mas, também um produtor contínuo de conhecimentos e sentidos, em tempo e sociedade. (FERREIRA, 2014, pg. 84).

Desse modo, salienta-se que a sociedade é caracterizada pela diversidade cultural que nela está inserida. Para tanto, não devem ser desconsideradas a pluralidade social, pois, de certo modo estas podem contribuir para a transformação e o

enriquecimento das práticas educacionais, de modo que possam redirecionar as divergências que são adicionais nas políticas curriculares.

Ainda nessa linha de pensamento, Ferreira (2014) afirma que o currículo é marcado por conflitos, negociações, disputas que estão diretamente vinculadas as relações de poder. Assim, currículo, cultura e identidade estão implicados de forma permanente em lutas pela afirmação e legitimação de vozes silenciadas [...]. Com isso, as relações do currículo ultrapassam as finalidades internas da escola, como uma política cultural que transita pelos diversos caminhos que o currículo escolar percorre até sua efetivação.

Nesse ínterim, Brasil (2018) pontua que o currículo e suas finalidades partem de princípios sustentados pela Base Nacional Comum curricular (BNCC), em que BNCC e currículos se identificam na comunhão de princípios e valores [...]. Dessa maneira, “reconhecem que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica”.

Ainda segundo Brasil, (2018) “BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas [...]”. Nesse contexto, percebe-se que as propostas curriculares estão alinhadas diretamente a um conjunto de definições consideradas essenciais para o desenvolvimento de uma aprendizagem eficaz.

Desse modo, é válido ressaltar que as questões do currículo no âmbito educacional são tecidas por muitas mudanças em relação as suas finalidades, sendo contextualizadas de acordo com as intenções e contextos. Assim sendo, os argumentos apresentados a seguir refletirão sobre o currículo na educação quilombola, sendo este, contemplado de forma mais aprofundada nas políticas curriculares. Nesse sentido, a construção da nova Lei de Bases e Diretrizes da Educação (LDB, Lei n. 9.394/96) surge como proposta para direcionar de forma sistemática as diretrizes curriculares e propiciar a melhoria de ensino nos sistemas educacionais.

Podemos considerar assim, a elaboração da nova LDB como um instrumento ordenado por diretrizes, a fim de minimizar os empasses educacionais, evidenciando a luta por um currículo que agregue todas as classes sociais, evidenciando que, nesse novo cenário de reestruturação em que o currículo escolar se insere, as especificidades locais e diversidade cultural contemporânea são postas em questão, e

consequentemente, passam a ser visibilizadas com mais frequência em suas particularidades e finalidades.

Nesse contexto, a Educação Quilombola apresenta-se como uma modalidade de ensino que vem aos poucos ocupando seu espaço no currículo escolar e nas políticas públicas de ensino. Brito, Santos e Matos (2020) salientam que:

Em se tratando dessas questões no campo da educação escolar quilombola, seus marcos legais no país são muito recentes: foram colocadas como pauta nas agendas do governo a partir do ano de 2003, quando, pela força dos movimentos sociais, principalmente do Movimento Negro, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei) sofreu modificações atribuídas pela Lei n. 10.639 (BRASIL, 2003), que trata da obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na Educação Básica. (BRITO, SANTOS e MATOS, 2020, pg. 432).

Logo, a Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003 é definida como sinônimo de lutas que foram traçadas, principalmente pelos movimentos negros em todo território nacional, possibilitando o acesso aos conhecimentos identitários historicamente construídos, privilegiando assim, vagorosamente as comunidades quilombolas e seu contexto educacional. No entanto, ainda são necessárias ações de ajustes nos diversos aspectos das realidades quilombolas, principalmente no campo educativo em que o currículo aparece como eixo norteador da prática pedagógica educacional.

Nota-se com isso, que o direito a uma educação em conformidade com as realidades das escolas quilombolas, deve refletir diretamente no currículo, ao qual, possa considerar os valores culturais constituintes nos processos formativos e que contribuam para a construção social dos sujeitos envolvidos no espaço escolar.

Com base nos estudos em Souza, (2015) foram construídas nos anos de 2010 e 2011 e aprovadas em 2012, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ). Nessa perspectiva o referido documento enfatiza que:

O currículo da Educação Escolar Quilombola diz respeito aos modos de organização dos tempos e espaços escolares de suas atividades pedagógicas, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades. (BRASIL, 2012).

Pode-se considerar assim, o currículo como um instrumento de execução da prática pedagógica relevante para refletir sobre a construção identitária dos cidadãos, considerando as demandas da escola, as dimensões políticas, culturais e sociais que lhe são adicionais.

No que se refere ao currículo e as ações de cunho pedagógico para a educação quilombola as DCNEEQ apresentam algumas questões a serem consideradas, como explicitadas no documento em questão:

I - Os conhecimentos tradicionais, a oralidade, a ancestralidade, a estética, as formas de trabalho, as tecnologias e a história de cada comunidade quilombola; II - as formas por meio das quais as comunidades quilombolas vivenciam os seus processos educativos cotidianos em articulação com os conhecimentos escolares e demais conhecimentos produzidos pela sociedade mais ampla. (BRASIL, 2012).

Percebe-se com isso que, o currículo quilombola precisa estar alinhado a um conjunto de características que vão desde a inserção do sujeito à escola, até sua formação, seja cultural, pessoal e social, buscando organizar de modo complementar os pressupostos que estão contidos nos Parâmetros Curriculares.

Compreende-se assim, o currículo escolar agregado a um sistema abundante de propostas intencionais de acordo com o modelo de sujeito que se deseja formar. Logo, apresenta-se como um dispositivo oportuno muito relevante para inserir no exercício da prática educacional, as especificidades culturais locais, colaborando para uma perspectiva construtiva de educação íntegra.

## **2.2. Currículo e os sistemas multisseriados (escolas de campo).**

O currículo escolar nas escolas de campo vem sendo marcado pelo travamento de lutas diárias, questão essa que se intensifica devido a maioria dessas escolas estarem situadas em áreas rurais, pautadas em realidades que estão distantes de serem ideais, sendo caracterizadas como escolas de campo. Referente às escolas rurais Chizzotti e Silva (2018) salientam que:

Historicamente, a criação do conceito de educação escolar no meio rural esteve vinculada à educação “no campo”, descontextualizada e oferecida para uma minoria da população brasileira. A escola brasileira, desde o seu início até o século XX, serviu e serve para atender às elites, sendo inacessível para grande parte da população rural. (CHIZZOTTI e SILVA, 2018, pg. 1422).

O processo de desconstrução de um ensino centralizado e controlador que prevalece nas escolas rurais vêm sendo traçado por diferentes vertentes, que vão desde a construção de um currículo escolar estagnado até a luta por uma educação que agregue diversas classes sociais.

Com a construção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96), a educação passa a ser configurada de forma mais abrangente, como previsto no Art. 1º

“A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Nesse percurso, as escolas de campo perpassam por uma significativa mudança em seu caráter educativo, mas especificamente na educação básica, em que, lhes são acrescentadas um modo diferenciado de trabalho nas escolas rurais, mais contextualizado e abrangente, como previsto na LDB em seu Art. 28 “Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região”. Nota-se com isso, uma mudança minuciosa nas escolas de campo, que vão ganhando espaço nas políticas públicas de ensino, porém essas políticas nem sempre são efetivadas em suas totalidades.

Nesse contexto, as escolas rurais ainda são marcadas por diversos entraves, em que, as políticas de inclusão social nem sempre alcançam todos os ambientes educacionais inseridos nesse contexto, estando evidente quando nos reportamos para as escolas quilombolas, ao qual, estudos apontam que a maioria destas, é definida como multisseriadas, o que nos leva a refletir o sobre o cunho político dos sistemas públicos de ensino. Parente (2014) ressalta que “As classes multisseriadas surgem como opção política para atender a uma população historicamente excluída da escola, sendo tal oferta mais visível em países subdesenvolvidos [...]”. Segundo Hage (2014):

Essas escolas se constituem geralmente na única alternativa para os sujeitos estudarem nas comunidades rurais em que vivem, encontrando-se expostos a um conjunto de situações que não favorecem o sucesso e a continuidade dos estudos, evidenciando, inclusive, o descumprimento da legislação vigente, que estabelece parâmetros de qualidade a serem alcançados na educação básica nas escolas do campo. ( HAGE, 2014).

Chizzotti e Silva (2018) colaboram com tal concepção ressaltando que:

As classes multisseriadas no contexto da educação das crianças do campo foi uma das formas mais favoráveis encontradas para levar a educação para as comunidades [...] distantes das áreas urbanas. Para isso, devem ser levados em conta alguns aspectos dessa escola, a formação dos professores, a estrutura física das escolas e os materiais didáticos. (CHIZZOTTI e SILVA, 2018, pg. 1424).

A concepção formada a partir do distanciamento das escolas rurais das sedes municipais colabora para que tais escolas sejam adotadas de forma excludente, aderindo

assim ao ensino multisseriado de ensino, ao qual, é conceituado pelo poder público como uma forma de manter o alunado nos próprios territórios rurais. Para Hage e Reis (2018):

Isso tem feito com que, historicamente, a escola pública rural assumira a identidade de escola (multi)seriada ao reunir estudantes de diferentes séries e níveis em uma mesma turma, com apenas um professor como responsável pela condução do trabalho pedagógico, sendo, por esse motivo, também denominada de escola unidocente. (HAGE e REIS, 2018, pg. 80).

Com isso, as escolas multisseriadas são historicamente caracterizadas pelas múltiplas particularidades que por elas perpassam, pautadas nos variados fatores que intervêm na excelência da educação e que de alguma forma causam impactos nas ações educativas, fazer pedagógico e relações culturais.

Ainda segundo os autores, as turmas e escolas (muti)seriadas têm como traço a heterogeneidade, pois reúnem grupos diversos. As diferenças podem ser de sexo, gênero, raça, etnia, religiosidade, idade, interesses, domínio de conhecimentos, níveis de aproveitamento, ritmos de aprendizagem entre outras. Referente a isso, Rocha e Colares (2013) salientam que:

As classes multisseriadas caracterizam-se por reunir em um mesmo espaço físico diferentes séries que são gerenciadas por um mesmo professor. São, na maioria das vezes, única opção de acesso de moradores de comunidades rurais (ribeirinhas, quilombolas) ao sistema escolar. As classes multisseriadas funcionam em escolas construídas pelo poder público ou pelas próprias comunidades, ou ainda em igrejas, barracões comunitários, sedes de clubes, casas de professores entre outros espaços menos adequados para um efetivo processo de ensino-aprendizagem. (ROCHA e COLARES, 2013, pg. 93).

Nessa perspectiva, pode-se destacar que a política educacional chega ao campo muito desafiadora, sendo necessárias adaptações de tempo, espaço e planejamento pedagógico, para que se possa cumprir com as propostas curriculares, uma vez que, ainda é perceptível que a estrutura curricular para a modalidade de ensino rural se assemelha com o ensinamento no meio urbano, o que contribui para que a educação nessas escolas seja complexa e precária, já que as realidades do campo e urbana se distinguem.

Em meio aos embates pelo qual as unidades de ensino multisseriados vivenciam, podemos mencionar o currículo escolar, que nem sempre está alinhado com a realidade rural, indo em contramão com a diversidade cultural, política e social dessas instituições, fazendo com que as práticas pedagógicas sejam aplicadas de forma

superficial. Supõe-se que, um currículo elaborado a partir de vivências e particularidades locais, exerce papel preponderante no processo formativo dos sujeitos.

Desta maneira, Silva (2015), sinaliza de forma preocupante para a ausência do direcionamento comprometido com a elaboração dos conteúdos curriculares para as classes multisseriadas em escolas quilombolas. Para a autora o seu não reconhecimento dentro dos currículos escolares tem trazido consequências econômicas, sociais, psicológicas, culturais e políticas para esta população, além de produzir e reproduzir desigualdades.

No que está relacionado a garantia do direito a educação para as classes multisseriadas, Caldart (2002), pontua que:

A população do campo tem direito a luta por políticas que garantam o seu direito a uma educação e que seja do e no campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação que seja pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais. (CALDART, 2002, pg. 26).

Supõe-se com isso, que o currículo para as classes multisseriadas nas escolas rurais, precisa estar em conformidade com as necessidades educacionais dos sujeitos, elencando elementos que sejam pertinentes e complementares em seu processo de ensino e aprendizagem.

Assim, as escolas rurais traçam um percurso em meio a desafios e conquistas, que vão desde a resistência para manter um enlace cultural até a aquisição de políticas públicas educacionais que sejam efetivadas nas especificidades locais, currículo, classes multisseriadas, cultura local, entre outras questões que permeiam no espaço escolar.

### **3. Percurso Metodológico**

Para a aquisição exitosa dos objetivos almejados, organizamos o percurso metodológico, explicitando a abordagem, os participantes, o lócus e instrumentos de levantamento.

Para o desenvolvimento do estudo utilizamos a abordagem qualitativa. Nessa perspectiva, a fonte direta dos dados ocorre em ambiente natural; a produção de dados é predominantemente descritiva, o processo da pesquisa é mais importante do que o produto e se busca o significado que as pessoas dão ao fenômeno pesquisado (LÜDKE; ANDRÉ, 2014).

Nessa direção, o envolvimento com o ambiente pesquisado se faz necessário para entender os fenômenos ligados as realidades dos sujeitos, de forma que contribua para o entendimento dos processos que envolvem os contextos sociais relevantes da educação, uma vez que a pesquisa de cunho qualitativo permite observar o universo de significações existentes no meio ao qual busca-se estudar. Segundo André (2013):

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados. Assim, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores. (ANDRÉ, 2013, pg. 97)

Desta forma, o estudo abarcará os contextos de escola multisseriada em uma comunidade quilombola com o objetivo de compreender como ocorrem as ações curriculares de um sistema multisseriado de ensino na política escolar.

### **3.1. As professoras do Quilombo**

Os participantes da pesquisa foram duas professoras com nível superior, sendo uma formada em Inglês, atuante há dois anos como professora e responsável pela escola, lecionando nas turmas de 2º ao 5º ano. A outra, com formação em Pedagogia, atua nas turmas da creche, Educação Infantil e 1º ano, há cinco meses. No campo da religiosidade, ambas, se declaram católicas. As professoras desempenham papéis relevantes dentro do ambiente pesquisado, uma vez que possuem vínculos oriundos de familiares com pertencimento étnico e residencial dentro da comunidade.

Para preservar a identidade das participantes iremos chamar as professoras com nome fictício. A professora que leciona do 2º ao 5ºano será denominada de Rosa, e a professora que atua na creche, educação infantil e 1ºano será denominada de Tais.

### **3.2. A Escola e a Comunidade Quilombola Bela Aurora**

O *locus* de referência para o estudo foi uma escola pública multisseriada, que oferece os níveis de ensino, creche, educação Infantil e ensino fundamental anos iniciais. Atende um público equivalente a 21 alunos com faixa etária de 03 a 12 anos nos turnos matutino e vespertino. Recentemente, a escola passou por uma reforma em seu espaço físico dispondo de uma sala climatizada, cozinha, secretaria e espaço recreativo.

A escola é composta por um quadro de 07 funcionários, envolvendo serviços gerais, serventes, vigias e professores, possuindo assim, 04 funcionários efetivos e 03 contratados. No ano de 2022, a escola foi contemplada com as Diretrizes Curriculares Quilombola, no entanto, não dispõe de uma coordenação em seu interior, tendo que ser submetida às orientações curriculares e pedagógicas advindas da escola pólo ao qual o Município decretou que fossem implementadas as Diretrizes, para só então, conceder-las as demais escolas em que efetua-se a educação escolar quilombola.

A referida escola está situada na Comunidade Quilombola Bela Aurora às margens do Rio Gurupi na divisa dos Estados Pará e Maranhão, acerca de 36 quilômetros da sede Municipal Cachoeira do Piriá. A comunidade agrega 64 famílias tendo como principal meio de sustento a pesca e, como fonte de renda a agricultura familiar, a qual, o açaí e a farinha são os produtos com maior comercialização.

Bela Aurora é uma comunidade legalmente reconhecida como Quilombola, teve sua titulação no ano de 2004 pela Fundação Cultural Palmares e, desde então, vem conquistando seu espaço por meio de lutas e resistência que ao longo dos anos foram servindo de alicerces para a ascensão da comunidade. Com predominância religiosa católica, a comunidade está situada em área rural, estando seus residentes organizados por meio de uma associação denominada Associação Quilombola Rural de Bela Aurora, esta registrada em cartório, visando suporte para a conquista de direitos e elevação da comunidade enquanto território reconhecido legalmente.

### **3.3 Os instrumentos e procedimento de levantamento da pesquisa**

Para a obtenção dos dados, utilizou-se como instrumento de levantamento a entrevista semiestruturada com roteiro pré estabelecido, ao qual foi disponibilizado aos professores por meio de equipamento tecnológico (smartphone), mais precisamente via Whatsapp. As questões pertinentes relacionaram-se as características escolares, a estrutura curricular e como funciona a prática docente em classes multisseriadas.

Assim, inicialmente, estabeleceu-se um contato com as professoras a fim de construir um diálogo positivo, o que serviu como suporte para um envolvimento mais aprofundado considerando os requisitos da pesquisa.

### **4. Resultados e discussões**

A partir da análise dos dados, os resultados obtidos por meio das entrevistas foram organizados nas seguintes categorias: *As diretrizes curriculares em escolas quilombolas; Planejamento curricular e pedagógico; Desafios e dificuldades em contextos multisseriados.*

#### **4.1. As diretrizes curriculares em escolas quilombolas**

Com as indagações efetuadas as participantes, ficou perceptível que para as mesmas a política curricular para a educação escolar quilombola é considerada como um processo vagaroso, ainda assim, reflete nos sujeitos protagonistas da pesquisa, como uma conquista educacional propiciadora de debates relevantes, destacando a escola enquanto espaço de resistência e lutas pelo reconhecimento e fortalecimento das especificidades locais, como enfatizado na fala da professora responsável pela escola quando salientada sua percepção sobre o currículo escolar quilombola:

Um sonho que estamos vivendo em nossa escola. Este ano em nosso município foi implantado o currículo escolar quilombola, essa é uma grande conquista do povo quilombola onde nossos saberes, nossos costumes estão sendo reconhecidos e repassados em sala de aula, enegrecer o currículo escolar é um grande avanço e se faz necessário para o reconhecimento e o fortalecimento do povo quilombola. (Professora Rosa).

Nota-se na percepção da professora o quão importante se mostra a efetivação das diretrizes curriculares quilombolas em escolas designadas como tal, em que a aquisição de políticas públicas possa direcionar-se para a melhoria das práticas educativas, evidenciando a necessidade de valorizar o processo educacional da diversidade nos diversos contextos escolares. Para Ferreira (2014):

A construção de uma política curricular para as escolas quilombolas, transita por vários fragmentos da instituição mantenedora, que tem o poder de avaliar e decidir o que pode e o que não pode ser legitimado numa proposta curricular, cujo objetivo maior é o reconhecimento, visibilidade, integração entre conhecimentos oriundos de uma cultura historicamente subalternizada, portanto, negada, quando não estereotipada no currículo dito oficial. (FERREIRA, 2014, Pg. 86).

Nessa lógica, supõe-se que o currículo quilombola deve está alinhado a um conjunto de ações que agregue os direitos reservados as relações étnico raciais, de modo contribuinte, para elencar a valorização e o despertar de uma educação mantenedora dos valores institucionais e pessoais dos povos tradicionais.

Podemos perceber o sentido vinculado à implementação das diretrizes curriculares quilombolas quando nos reportamos para a fala da professora Tais quando diz:

O currículo escolar quilombola é o que faz toda diferença no processo de formação das crianças do quilombo, pois é com ele que as crianças entendem seu papel de formação social enquanto crianças quilombolas, não só das crianças, mas caba impactando as famílias do quilombo também, porque todos acabam se envolvendo nesse processo. (Professora Tais).

Diante de tais posicionamentos, fica evidente o quanto se faz necessário pensar nas ações curriculares como uma questão sensível e precisa diante das necessidades escolares, mesmo sabendo que a construção de uma proposta curricular para as escolas quilombolas perpassa por uma trajetória extensa e com diferentes concepções, a elaboração desta não deve dar-se apenas como algo que esteja dentro de uma norma institucional, mas que, enalteça os conhecimentos válidos que colaboram para a construção social de uma população.

#### **4.2. Planejamento curricular e pedagógico**

No que se refere ao planejamento curricular e pedagógico da escola estudada, evidencia-se a carência de suporte para que a prática docente possa efetivar-se menos excessiva e conseqüentemente se torne sobrecarregada. A falta de apoio por parte das coordenações ocasiona no exercício de planejamento escolar uma lacuna considerável, o que acaba responsabilizando, em sua maioria, os professores pela realização dessa ação.

O planejamento curricular é feito de forma externa, na escola pólo, onde fica situada a coordenação pedagógica das escolas anexas. Porém, as vezes a falta de apoio por parte da coordenação esse planejamento acaba sendo interno desenvolvido pelo próprio professor. (Professora Rosa).

Desta forma, o planejamento curricular e pedagógico nas escolas se caracteriza como uma prática relevante, precisando se fazer de forma que envolva o contexto ao qual estejam inseridas as instituições de ensino, agregando os direitos constitucionais concedidos aos indivíduos envolvidos nos sistemas educacionais de ensino. Arroyo (2015) sinaliza para o privilégio pontuado nas políticas e diretrizes curriculares:

O reconhecimento da diversidade em que se avança lentamente nas políticas e diretrizes curriculares dá ênfase em que os conhecimentos dos currículos valorizando as diferenças ajudem a toda criança, adolescente, jovem-adulto na construção, reconstrução da diversidade de suas identidades culturais. (ARROYO, 2015, pg. 58).

Contudo, o que se percebe é uma aversão nos processos curriculares, em que, o planejamento escolar nem sempre acontece dentro dos preceitos, os conhecimentos tradicionais nem sempre são considerados e o fazer pedagógico acontece de forma superficial o que colabora para que a prática docente aconteça de forma árdua e exaustiva, uma vez que os professores precisam suprir com as adversidades escolares, para que assim o ensino e aprendizagem possam efetuar-se de forma colaborativa.

Nota-se com isso que, mesmo as escolas sendo contempladas com as diretrizes curriculares quilombolas, o planejamento curricular e pedagógico ainda se mostram como um desafio enfrentado por professores que atuam nesse cenário, pois necessitam

desenvolver práticas que estejam em consonância com as demandas escolares dessas comunidades, o que não aparenta ser um processo fácil, já que precisa ser considerado um conjunto de ações que os docentes precisam desenvolver para inserir as diversas realidades e níveis de aprendizagem. Ainda assim, percebeu-se que as professoras tentam constantemente complementar suas práticas pedagógicas envolvendo os saberes locais, lidando de forma compreensível com as dificuldades dos discentes.

### **4.3. Desafios e dificuldades em contextos multisseriados**

Atuar em contextos com salas de aulas multisseriadas requer está preparado para enfrentar um ambiente com múltiplas especificidades. Para tanto, inserir-se dentro de um sistema multisseriado de ensino possibilita enxergar um mundo de descaso e falta de reconhecimento com quem precisa ter devida valorização. Nesse sentido, os relatos das professoras entrevistadas chamam atenção para a falta de comprometimento com a educação, para que, esta, possa ser efetivada em sua totalidade dentro dos territórios quilombolas. Na fala da professora responsável pela escola fica notório o quão desafiador é o trabalho docente nessas escolas.

São inúmeros os desafios, porém a maior dificuldade é ministrar aulas para alunos da creche ao 5º ano ao mesmo tempo, pois são: faixa etária diferente, níveis de aprendizagem diferente, conteúdos diferentes entre outros, resumindo é muito complicado trabalhar com turmas multi. Principalmente quando se trata de educação infantil e ensino fundamental junto. Por mais que seja desenvolvida estratégia de ensino e aprendizagem, fica muito complicado tanto para o professor quanto para os alunos desenvolver e obter resultados desejados, até conseguimos mais de uma forma lenta, e o que acontece é que as vezes o aluno chega ao 5º e não consegui desenvolver todas as habilidades propostas[...] um profissional sobrecarregado fica impossibilitado de exercer um excelente trabalho por mais que se esforce o que fica as vezes é a sensação de incapacidade por não conseguir do aluno o resultado que almeja devido essa complexidade que são as escolas com turmas multisseriado. (Professora Rosa).

Percebe-se com o discurso, a complexidade que a profissão docente perpassa para tentar equilibrar e, de alguma forma contribuir com a aprendizagem dos alunos, buscando desenvolver as habilidades que são exigidas para que possam progredir de forma significativa.

Outra questão a ser discutida é, a disponibilização de políticas públicas para as comunidades quilombolas sem o devido comprometimento, evidenciando a inoperância das secretarias de educação que em sua maioria deixam a desejar, causando assim lacunas nos sistemas educacionais, questão essa evidente na fala de uma das professoras ao mencionar as necessidades vivenciadas

As dificuldades é a falta de suporte da secretaria de educação para nos auxiliar na organização pedagógica, pois a escola não tem uma equipe específica para essa organização, como coordenador pedagógico e etc. somos nós professores que construímos todo o processo de organização do trabalho pedagógico. A escola conta também apenas com 1 professor, no meu caso, mesmo sendo pedagoga, não lotada como professora e sim, como auxiliar administrativa, porém, vendo as dificuldades enfrentadas no dia a dia dentro da sala de aula acabei me doando para ficar responsável pela creche, educação infantil e 1º ano já que sou pedagoga[...]. (Professora Tais).

Diante disso, é notório que enquanto as escolas urbanas dispõem de estabelecimentos com diversas turmas, vários professores nos níveis maiores de ensino e alunos distribuídos por séries, as escolas rurais em que prevalece as classes multisseriadas, vivenciam uma realidade totalmente inversa, em que todos os seus atuantes são submetidos a enfrentarem os diversos desafios que fazem parte desse sistema de ensino. Para Oliveira e Gimenez (2018):

Os docentes de classes multisseriadas enfrentam dificuldades da própria docência presentes nas salas de aulas urbanas, porém em proporções maiores, pois fazem intervenções pedagógicas em uma sala com diferentes séries e faixas etárias em um mesmo local e horário. (OLIVEIRA e GIMENEZ, 2018).

Fica notável com isso a dificuldade de ministrar aulas em ambientes com contextos e níveis de aprendizagem diferentes, pois de certo modo, o professor precisa incorporar vários personagens para tentar minimizar os empasses educacionais, tanto dentro quanto fora da escola.

Nesse contexto, mostram-se incalculáveis as dificuldades que os profissionais precisam enfrentar para atuarem nas escolas quilombolas, ainda assim, podemos visibilizar professores empenhados e comprometidos com suas profissões a fim de construir ações somativas com a educação dos sujeitos que compõem a comunidade, para que possam usufruir de um aprendizado que concretize seus saberes locais e possivelmente torná-los ativos na busca pela valorização de sua história.

## **5. Considerações finais**

Em virtude do que foi mencionado, entende-se que as constantes reformas educacionais, são frutos de olhares que ainda chamam atenção para a necessidade de construção de uma política curricular que envolva todas as classes sem distinção, com um currículo escolar específico que englobe os diversos ambientes em que a escola está situada, favorecendo assim, os sistemas e modalidades de ensino. Mesmo com a

implementação das diretrizes curriculares quilombolas, as comunidades rurais vivenciam uma realidade complexa, não só nos espaços físicos das escolas como também na estrutura curricular, em que nem sempre as peculiaridades locais são reconhecidas, portanto, não são efetivadas de forma complementar.

A escola ao qual foi realizada a referida pesquisa perpassa por uma mudança significativa, porém, lenta, o que a torna protagonista de um ensino com imensuráveis adversidades no seu campo educativo, envolvendo não só o ambiente sala de aula, como também todo o corpo escolar que assistem ao cenário de descaso público com a educação envolvendo as comunidades quilombolas. Assim sendo, a realização do referido estudo permitiu pensar o currículo escolar enquanto espaço de resistência por parte das comunidades quilombolas, o que nos leva a refletir sobre as políticas curriculares nos sistema de ensino e seus impactos na tentativa de conciliar com as práticas pedagógicas.

Com isso, ao nos reportamos para os objetivos da pesquisa, conclui-se que o currículo de uma escola se fundamenta em um elemento central para que a prática educativa possa ser efetivada de forma significativa, no entanto, as escolas quilombolas com classes multisseriadas comungam de um ensino desafiador, com currículos que nem sempre abrangem as características equivalentes para o desenvolvimento de uma prática eficaz. Assim, a Escola Quilombola Dom Pedro I ainda se constitui dentro de um cenário precário de ensino, com uma melhoria minuciosa em que os docentes buscam de toda forma criar estratégias para desenvolverem suas práticas pedagógicas, para assim impulsionar o reconhecimento dos valores da escola e comunidade a fim de elevar seu ensino e aprendizagem para que seus saberes sejam legitimados e consequentemente os alunos vislumbre de uma educação íntegra.

## **Referências**

ARROYO, Miguel G. **Os movimentos sociais e a construção de outros currículos.** Educar em Revista, p. 47-68, 2015.

ANDRÉ, Marli. **O que é um estudo de caso qualitativo em educação?** Revista FAEEBA- Educação e contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez, 2013.

BRITO, Eliana Povoas Pereira Estrela; SANTOS, Amilton; MATOS, Michelle. **Pode um currículo aquilombar-se?** *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, 2020.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogias do Movimento Sem Terra**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CHIZZOTTI, Antônio; DA SILVA, Rosa Eulália Vital. **Base Nacional Comum Curricular e as Classes Multisseriadas na Amazonia**. 2018.

DE OLIVEIRA, Flaviana Maria; GIMENEZ, Roberto. **Educação do Campo: uma proposta de formação de professores para classes multisseriadas em formato de roda**. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, v. 3, n. 3, p. 1084-1104, 2018.

FERREIRA, Antônio et al. **O currículo em escolas quilombolas do Paraná: a possibilidade de um modo de ser, ver e dialogar com o mundo**. 2014.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. **Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo**. 2014.

HAGE, Salomão; REIS, Maria Isabel. **Tempo, espaço e conhecimento nas escolas rurais (multi) seriadas e transgressão ao modelo seriado de ensino**. 2018.

MALTA, Shirley Cristina Lacerda. **Uma abordagem sobre currículo e teorias afins visando a compreensão e mudança**. 2013.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. **Escolas multisseriadas: a experiência internacional e para o caso brasileiro. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, 2014.

SOUZA, Shirley Pimentel de. **Educação escolar quilombola: as pedagogias quilombolas na construção curricular**. 2015.

XIMENES-ROCHA, Solange Helena; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. **A organização do espaço e do tempo escolar em classes multisseriadas: na contramão da legislação**. 2013.

