



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS – FAECS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

LUANA MARIA FERREIRA NASCIMENTO

**EDUCAÇÃO DO CAMPO, COM ENFOQUE NA PRÁTICA EDUCATIVA EM
MULTISSÉRIE, NA ESCOLA JOANA DE LIMA CABRAL, COMUNIDADE DE
CAJU-ÚNA**

SOURE- PA
2023

LUANA MARIA FERREIRA NASCIMENTO

**EDUCAÇÃO DO CAMPO, COM ENFOQUE NA PRÁTICA EDUCATIVA EM
MULTISSÉRIE, NA ESCOLA JOANA DE LIMA CABRAL, COMUNIDADE DE CAJU-
ÚNA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciada em Pedagogia, pela Faculdade de Educação e Ciências Sociais da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, sob orientação da Prof.^a Dra. Eliana Campos Pojo Toutonge.

SOURE- PA
2023

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

N244e Nascimento, Luana Maria Ferreira.
Educação do campo, com enfoque na prática educativa em
multissérie, na escola Joana de Lima Cabral, comunidade de Caju-
úna / Luana Maria Ferreira Nascimento. — 2023.
43 f. : il. color.

Orientador(a): Prof^ª. Dra. Eliana Campos Pojo Toutonge
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade
Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, Curso de
Pedagogia, Abaetetuba, 2023.

1. Educação do campo. 2. Prática educativa. 3. Multissérie.
I. Título.

CDD 370

LUANA MARIA FERREIRA NASCIMENTO

**EDUCAÇÃO DO CAMPO, COM ENFOQUE NA PRÁTICA EDUCATIVA EM
MULTISSÉRIE, NA ESCOLA JOANA DE LIMA CABRAL, COMUNIDADE DE
CAJU-ÚNA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciada em Pedagogia, pela Faculdade de Educação e Ciências Sociais da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, sob orientação da Prof.^a Dra.: Eliana Campos Pojo Toutonge.

Data de aprovação: ____/____/____

Banca examinadora:

_____- Orientadora
Prof.^a Dr.^a Eliana Campos Pojo Toutonge
Universidade Federal do Pará - UFPA

_____- Membro
Prof.^o Dr. João Paulo Conceição Alves
Universidade Federal do Pará - UFPA

SOURE-PA
2023

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, pois sem ele não teria tamanha capacidade e força de desenvolvê-lo. A toda minha família e amigos, em especial minha mãe Carla Isabela, meu pai Lucio Mauro, minha avó Leonice Pereira, meu esposo Walterney e aos meus irmãos. E por fim as pessoas do Campo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu bom Deus, por me conceder a graça de está finalizando o curso, pois sem ele não seria possível concluir essa etapa da minha vida.

A toda minha família, em especial a minha Mãe Carla Isabela por toda força e amor dado nessa trajetória, assim como todo incentivo a esse ciclo educacional. Ao meu pai Lucio Mauro que sempre esteve ao meu lado, a minha avó Leonice Pereira por toda ajuda financeira e pelo apoio durante o percurso educacional. Ao meu esposo Walterney Medeiros e aos meus filhos que me davam forças para não desistir.

As todas as minhas tias que me ajudaram direta ou indiretamente, em especial ajudando-me a cuidar dos meus filhos durante o período de aulas. Aos meus irmãos Luan Mauro e Marcos Antônio.

A professora entrevistada Isabel Cristina por ter me acolhido muito bem e me ajudar com os esclarecimentos necessários para realização dessa pesquisa.

A Universidade Federal do Pará por ter me concedido essa oportunidade de realizar esse sonho e de minha família. A todos os professores que ministraram as disciplinas, pois cada um contribuiu para que pudesse concluir esta etapa. A Profa. Dra. Eliana Campos Pojo Toutonge pela orientação do TCC, me sinto grata pelos ensinamentos e contribuições para escrever este trabalho. As minhas colegas e amigas de curso Cristina Neris e Giselle Sarmiento que estiveram presente em todos os momentos difíceis e na alegria desse percurso acadêmico. E a todas as pessoas que passaram pela minha vida acadêmica e contribuíram direta ou indiretamente para que eu pudesse concluir essa etapa da minha vida.

RESUMO

Este trabalho discute a prática educativa em multissérie, a partir da experiência de uma professora que atua na Escola Joana de Lima Cabral, comunidade de Caju-Úna, Soure-PA, visando analisar a prática educativa desenvolvida em uma classe multisseriada na referida escola, o que perpassou por situar os desafios encontrados pela professora no cotidiano escolar. O estudo abrangeu a pesquisa bibliográfica e a documental somado ao diálogo com a professora atuante na multissérie. Assim, foram bases às reflexões de autores como Caldart (2002; 2004) e Hage (2005, 2006), entre outros. Dos documentos oficiais nos utilizamos do Documento Curricular Municipal de Soure, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em vigor e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo. Houve também a entrevista com a professora e a observação in loco, a escola mencionada. Como possível resultado, vimos que escola do campo com atuação multisseriada se encontra distante da qualidade socialmente referenciada, ou seja, com a garantia aos sujeitos do campo o atendimento de boa formação e valorização da vida no e do campo.

Palavras-chave: Educação do Campo. Prática Educativa. Multissérie.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO DO CAMPO, MULTISSÉRIE E A PRÁTICA EDUCATIVA.....	12
1.1 EDUCAÇÃO DO CAMPO (EC): DOS CONCEITOS ÀS PRÁTICAS LOCAIS NO MUNICÍPIO DE SOURE	12
1.2 SOBRE A MULTISSÉRIE.....	20
1.3 TRATANDO DA PRÁTICA EDUCATIVA EM CLASSES MULTISSERIADAS.....	23
CAPÍTULO II-PRÁTICA EDUCATIVA NA E DA ESCOLA: DESAFIOS E APRENDIZAGENS	27
2.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA JOANA DE LIMA CABRAL	27
2.2 A PRÁTICA EDUCATIVA DA PROFESSORA NA CLASSE MULTISSERIADA	29
2.3 DESAFIOS E POSSIBILIDADES DAS CLASSES MULTISSERIADAS	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	39
APÊNDICES	43

INTRODUÇÃO

A Educação do Campo abrange a formação do sujeito do campo, como também a valorização dos diversos saberes, sendo a atuação do ensino por meio de turmas multisseriadas.

Majoritariamente, as turmas multisseriadas continuam a fazer parte da educação do campo, infelizmente com muitas dificuldades. Ser docente em turma multisseriada é um desafio poderoso ao educador/a que tem que se desdobrar para atender as necessidades dos estudantes, devido, prioritariamente, a heterogeneidade.

Com base no pensamento de Arroyo (2001, p. 47):

as classes multisseriadas tornaram-se historicamente uma estratégia para solucionar o acesso à escolarização de um número reduzido de crianças e jovens presentes no campo, pois a baixa densidade populacional, as grandes distâncias e também a constante expulsão dos trabalhadores do campo tornaram as classes multisseriadas quase única decorrente as possibilidades de estudo nas comunidades mais afastadas.

Nas classes multisseriadas muitas vezes o professor trabalha em turmas com duas, três e até mais séries, em uma mesma sala, tendo que ministrar aulas separadamente por série, com planos de aulas para cada uma, seja por exigência das secretarias de educação, seja porque não foram formadas para trabalhar com essa forma de organização escolar, realidade vivenciada no lócus da pesquisa.

Em contextos de atuação adversos e múltiplos, os/as educadores/as ainda precisam de estudos e discussões sobre a função política da educação, focando na problemática e necessidade de cada escola, o que ainda não ocorre.

Essa organização de ensino acontece nas Escolas do Campo e se da com a junção de várias turmas da Educação Infantil e Ensino Fundamental (EF) em um mesmo espaço/tempo.

Em Soure, a multissérie funciona nas escolas dos campos e de praias em oito escolas com a junção de vários anos do EF numa mesma turma e com uma professora, prevalecendo como potencial o fato de os/as professores/as serem moradores dos locais.

Assim, esta pesquisa acentua as problemáticas, potenciais e práticas de uma turma multisseriada, cujo enfoque principal perpassa os anos e idades diferentes no mesmo tempo espaço e ação pedagógica. A turma multisseriada alvo de nosso estudo e aprendizado, possui a seguinte configuração de estudantes: EF nos 1º e 2º anos iniciais e de Educação Infantil com crianças em idades de pré-escola e de creche, cuja turma é composta por onze alunos. Desses, são três da pré-escola, um na creche e sete do EF.

A multissérie ainda é hoje um desafio discutido por educadores, e de fato existe um grande número de escolas com turmas multisseriadas, o Brasil tem 178.346 dessas 107.099 são do poder público municipal. No Estado do Pará conta com um total de 671 escolas sendo 138 municipais (Censo/INEP, 2022). Em Soure existem um total de 25 escolas, sendo 21 pertencente a rede municipal, dessas 8 funcionam com turmas de multissérie, em sua maioria em escolas no meio rural. E o que presenciamos são profissionais que atuam nessas escolas no campo com a preocupação com o aprendizado dos alunos.

O estudo buscou mostrar as práticas de uma professora de turma multisseriada na comunidade de Caju-Una, visando acentuar as estratégias e possibilidades para desempenhar esse complexo fazer do ensino-aprendizagem.

A escolha da temática surgiu após minha convivência com turmas multisseriadas no meio rural da comunidade de Caju-Una no município de Soure, pelo fato de morar nesta comunidade e ter estudado em classe multisseriada, assim convivi com essa realidade. Nesse sentido, passei a me interessar pela escola do campo e, em especial, com a multissérie, na perspectiva de discutir suas melhorias, acreditando no potencial dos educadores, dos sujeitos do campo e de uma escola coletiva capaz de aprofundar as desigualdades, e que está nessa forma de educação.

Então, tive o interesse de compreender como se dá o atendimento, a prática educativa das professoras e, assim, no trabalho a ênfase foi sendo direcionada no sentido dessas inquietações. Nesse sentido, o estudo teve como questão principal: Como se desenvolve a prática educativa da professora na turma multisseriada da Escola Estadual e Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Professora Joana de Lima Cabral?

Com base nessa questão, o estudo envolveu o objetivo geral: analisar a prática educativa em uma classe multisseriada na Escola Estadual e Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Professora Joana de Lima Cabral. E os específicos: evidenciar a prática educativa desenvolvida em uma classe multisseriada na referida escola; caracterizar os desafios encontrados pela professora no cotidiano escolar.

A pesquisa em questão acentua as teias que envolve a prática educativa que os educadores da multissérie vivenciam, cotidianamente, enfatizando dificuldades, alternativas e potenciais no exercício da docência com a referida organização de ensino. Até porque como futura pedagoga a realidade educacional precisa ser assunto aprofundado, debatido e de alcance do valor com turma multisseriada.

Esse estudo se pautou na pesquisa qualitativa, considerando que ela se preocupa com a interpretação e compreensão do fenômeno estudado, conforme Gonsalves (2003). Nesse

sentido, para a reflexão teórica realizamos uma pesquisa bibliográfica, com leituras de autores que investigam o assunto os quais serviram como referencial teórico: Hage (2005; 2006); Brandão (2010); Caldart (2002; 2004), Pires (2010), entre outros.

Também, foi utilizado a pesquisa de campo com aplicação de entrevista em diálogo com a professora da escola bem como buscamos as informações na escola, utilizando para isso os documentos da escola como o projeto político pedagógico, além da observação de aulas. Vale ressaltar que para a entrevista, fizemos um roteiro prévio tratando do assunto da classe multisseriada, e a organização da prática educativa. Na escola, procurei observar como a professora desenvolvia suas práticas educativas, além de dar atenção a estrutura da escola e aos desafios no cotidiano escolar vivenciados pela professora. Inicialmente, fiz o contato com a coordenação pedagógica da escola por meio de documento pedindo autorização para realização da pesquisa, e em seguida estabeleci relação dialógica com a professora o que foi facilitado devido ter mantido conversas informais com ela. Ela, por sua vez foi transparente e disposta em contribuir com a pesquisa. Na observação das aulas me detive em olhar o desenvolvimento da prática educativa na classe multisseriada, todo esse processo *in loco* ocorreu no período de dois meses de 09/09 a 25/10/2023, de acordo com horário da docente.

O local da pesquisa foi a Escola Estadual e Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Professora Joana de Lima Cabral, localizada na comunidade de Caju-Úna, território rural do município de Soure. A escolha da escola se deu por morar na comunidade e já conhecer a professora, como exposto acima.

Assim, a realização deste trabalho foi facilitada devido eu conhecer a escola e professora, envolvidas no estudo. O diálogo com a docente foi com muita simplicidade e atenção, em que ela foi relatando como lidava com os desafios encontradas em sala de aula. A professora é licenciada em Pedagogia (UFPA), cujo destaque no curso foi não ter incluído a Educação do Campo e muito menos a organização do ensino multisseriado, conforme seu depoimento.

O fato de ter nascido e morar em localidade rural, ter estudado em turma multisseriada foi importante para esta pesquisa, pois como pedagoga procurei aprofundar-me nesse assunto buscando compreender a realidade da educação do campo visto que é uma realidade que posso me envolver no exercício da profissão, além de que na graduação o assunto não foi discutido de modo aprofundado, embora seja a educação do campo uma categoria e realidade no Pará, no Marajó e em várias regiões do Brasil.

Este trabalho encontra-se estruturado da seguinte forma: uma Introdução que versa sobre o objeto da pesquisa, os objetivos e a metodologia; o Capítulo I - Educação do Campo,

Multissérie e a Prática Educativa, trazendo reflexões teóricas que envolvem a temática; o Capítulo II - Práticas Educativas na Escola Joana de Lima Cabral: desafios e aprendizados, situa alguns dados da pesquisa. E as conclusões do trabalho, acentuando alguns resultados.

CAPÍTULO I

EDUCAÇÃO DO CAMPO, MULTISSÉRIE E A PRÁTICA EDUCATIVA.

Neste capítulo fazemos uma reflexão sobre a Educação e a escola do Campo e sobre a atuação docente em classes multisseriadas, no sentido de compreender nosso objeto de estudo. Para tanto, nos fundamentamos em autores como Caldart (2002; 2004); Hage (2005; 2006); Brandão (2010), Pires (2012) entre outros.

1.1 EDUCAÇÃO DO CAMPO (EC): DOS CONCEITOS ÀS PRÁTICAS LOCAIS NO MUNICÍPIO DE SOURE

Segundo Brandão (2010, p. 359):

[...] em muitas situações presentes, uma comunidade tradicional não se reconhece como tal apenas por serem eles e os seus modos de vida ‘diferenciados do ponto de vista cultural’, [...] mas, também, por haverem, no correr dos tempos, criado, vivido e transformado padrões de cultura e modo de vida em que a luta, o sofrimento, a ameaça e a resistência estão no cerne da memória.

Nesse sentido, para este autor a educação tem papel fundamental na constituição desses sujeitos, tomando como ponto de partida suas visões de mundo. Sendo a educação enquanto experiência comunitária encontra seu balizamento na educação popular, considerando o saber-fazer – a prática vivenciada – intrinsecamente relacionado ao fazer saber – conhecimentos empíricos, que através dos fazeres cotidianos, tornam-se conceitos aplicáveis e devem ser concebidos como saberes científicos (Brandão, 2010).

No caso do nosso estudo, pensamos a educação na perspectiva emancipatória de preocupação com os sujeitos envolvidos no processo educativo. “Uma que a gente junto pudesse fazer e tirar todo proveito. Pra toda gente saber de novo o que já sabe, mas pensa que não. Parece que nisso tem um segredo que a escola não conhece” (Brandão, 1982, p. 169).

Baseado em tais pressupostos de educação, é que compreendemos também a EC como a educação dos sujeitos que moram no campo, o que implica suas reais formas de vida entrelaçadas por saberes, práticas e as culturas desses sujeitos, suas identidades e identificação com o seu lugar. Assim, “a educação do campo é maior que a escola, pois está presente no movimento e na organização do povo. Embora, a escolarização seja importante, ela é apenas um dos tempos e espaços da formação humana, não é toda a educação” (Contag, s/d, p. 7).

A Educação do Campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas; “nasceu da combinação das lutas dos Sem Terras pela implementação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com

as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade” (Caldart, 2007, p. 2).

Como vemos a EC foi construída no esforço de romper com modelos educacionais excludentes, e visa a transformação da realidade. Portanto, a EC deve partir do lugar, no qual a diversidade e a heterogeneidade são afirmadas.

Segundo Bezerra Neto (2017), é somente na década de 1990, no contexto das mudanças operadas na sociedade brasileira após o fim do regime militar no país e a efetivação de uma nova constituição, que a EC começa a fazer parte da agenda pública, tanto dos governos como, principalmente dos Movimentos Sociais do Campo, em especial do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) que, além de buscar melhoria na Educação do Campo, partindo do campo na sua realidade.

O MST luta em prol de uma EC cuja característica e valorização se pautem na cultura do campo, com base em suas peculiaridades.

No que diz respeito à questão da luta dos trabalhadores e trabalhadoras do campo por uma educação de qualidade, nos últimos anos, esta vem sendo fortalecida, com o apoio de diversas organizações não governamentais, associações, sindicatos, confederações de trabalhadores nas diversas esferas do governo e outros. Porque se entende que no território camponês, precisa também prevalecer o direito à uma educação específica que ofereça uma formação digna. Para Caldart (2004, p. 18):

A educação do campo se identifica pelos seus sujeitos: é preciso compreender que por trás da indicação geográfica e da frieza dos dados estatísticos está uma parte do povo brasileiro que vive neste lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum, estão pessoas de diferentes idades, estão famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais.

Segundo a autora, a Educação do Campo prescinde a valorização da identidade dos sujeitos, cuja materialidade encontra-se viva e ativa, porque carregam consigo uma identidade própria, uma vida cheia de sonhos, conhecimentos do viver e ser do campo. Reforçando esse ponto de vista, Fernandes (2002, p. 67) destaca:

A educação do campo é um conceito cunhado com a preocupação de se delimitar um território teórico. Nosso pensamento ‘é defender o direito que uma população tem de pensar o mundo a partir do lugar onde vive, ou seja, da terra em que pisa, melhor ainda: de sua realidade. Quando pensamos um mundo a partir do lugar onde não vivemos, idealizamos um mundo e, evidentemente, o seu próprio lugar a partir da cidade. Esse modo de pensar idealizado leva ao estranhamento de si mesmo, o que dificulta muito a construção da identidade condição fundamental da formação cultural.

Nessa perspectiva, a EC pressupõe investir/construir numa pedagogia, camponesa cujo objetivo é a valorização da cultura local, que respeite as diferenças locais e regionais, que busca erradicar com os preconceitos do campo como lugar do atraso e tudo o mais. O campo precisa ter seu status reconhecido, valorizado, ditado pelos educadores que atuam na EC, enxergando os camponeses como os sujeitos cidadãos de direitos.

A EC nasce em ações práticas, junto dos trabalhadores e trabalhadoras que lutam pela concretização de educação de qualidade e no campo do direito. São práticas que alicerçam a EC para o povo camponês. Assim,

Um dos traços fundamentais que vêm desenhando a identidade do movimento por uma Educação do Campo é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação, e a uma educação que seja no e do campo. No: O povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (Caldart, 2002, p. 18).

Educação alimentada pela/na cultura, com respeito ao que se vivencia pelos movimentos sociais e educadores das escolas do campo, assim, atualmente tem se fortalecido a ideia de EC nos fóruns sobre políticas públicas para o campo¹, ainda que insuficientes para suprir as necessidades dos sujeitos dos territórios.

Na trajetória da EC foram conquistados alguns marcos legais, que timidamente encontra-se desde a Constituição Federal de 1988, precisamente com o artigo 208 trata que o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo. Nesse contexto, a educação rural foi considerada como direito, porém esteve embasada no modelo urbano de educação. Adiante, temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 9.394/96) trazendo o direito à igualdade e ao respeito às diferenças, e dessa forma inaugura a oferta dessa educação para os povos do campo, na medida em que acentua a adequação da Educação Básica às especificidades locais (Pires, 2012).

Esta lei norteou os elementos pertinentes à Educação do Campo. Ao reconhecer, nos Artigos 23 e 28 II - Da Educação Básica, as necessidades educacionais e a diversidade sociocultural e o direito à igualdade e à diferença, aponta para a desvinculação da escola rural em relação à escola urbana. Entretanto, na oferta da educação básica se propunha adequar às particularidades locais, em vez de ser uma proposta construída a partir da realidade do campo (Pires, 2012, p. 91), conforme segue o que diz esta lei:

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na

¹ Como por exemplo, o Programa Projovem Campo; o PROCAMPO - Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo; o Programa Escola Ativa; o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, o Programa Saberes da Terra entre outros (Fonec, 2018).

idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Art. 28 – Na oferta da Educação Básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e as condições climáticas;

III – adequação a natureza do trabalho na zona rural (Brasil, 1996).

Nesses termos, se vislumbra a EC com organização própria. Mais tarde, então se congratula a “educação do campo”. Surgiu primeiro como na luta dos movimentos sociais na Educação Básica do campo no contexto de preparação da I Conferência Nacional por Educação básica do campo, sendo realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho de 1998. A partir daí passou a ser chamada Educação do Campo nas discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de dezembro de 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004 (Caldart, 2012, p. 258).

Aos poucos o campo em vertente educacional ganha novo sentido, e a educação para os moradores do meio rural brasileiro pressupõe ser para o povo que vive e trabalha no campo.

Assim se aprova a Resolução CNE/ CEB 1, de 3 de abril de 2002, ditando as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica voltadas às Escolas do Campo, na busca de fortalecer a construção de políticas públicas que garantam o acesso e a permanência da educação de qualidade para os povos do campo.

Trata-se de uma oferta, com olhar na valorização de identidade desses sujeitos. Consta que o/a estudante do campo viva na escola também a sua cultura, saberes próprios, de valorização das comunidades. Assim, a reorganização das Escolas do Campo se faz presente, e o Artigo 2º define que.

Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal (Brasil, 2002).

Como vemos há por esta diretriz a condução de um projeto institucional das escolas localizadas no campo de qualidade desde a Educação Infantil ao Ensino Médio.

Art. 2º do Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (Brasil, 2002).

Quanto as populações rurais em suas mais diversas formas de produção da vida temos os agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.

§ 4º A Educação do Campo deverá atender, mediante procedimentos adequados, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, às populações rurais que não tiveram acesso ou não concluíram seus estudos, no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio, em idade própria (Brasil, 2018).

No entanto, a realidade se mostra bastante controversa. Há ausência de condições estruturais adequadas, os docentes não vivem processos de formação específica, inadequado número de funcionários dentre outros. Convém frisar que no art. 3º “A Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental (EF) serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças”. Entendemos com isso, que a nucleação de ver ser banida.

A educação no Brasil e na Amazônia sempre foi efetuada de forma seletiva e excludente principalmente em relação aos sujeitos do campo, acaba expulsando-o da escola, uma vez tais sujeitos acabam por não avançar na escola com o que esta ensina. Precisamente, quando se trata da educação na Amazônia, tal situação também é dessa natureza, a de uma educação não embasada nas suas realidades.

Tais questões tem sido denunciadas e estudadas por grupos de pesquisas do Pará, evidenciando discrepâncias, desafios e as lutas dos sujeitos do campo por/nesta educação no meio rural brasileiro, particularmente na Amazônia paraense.

E por causa dessa forma desassistida à EC no âmbito de qualidade que surgiu o Movimento Paraense de Educação do Campo, que discute não somente uma educação de qualidade no e do campo, mas, sobretudo, uma educação diferenciada que respeite o modo de vida dos sujeitos locais.

Nesse sentido, tem crescido o fortalecimento de redes, fóruns de educação do campo, grupos de pesquisas, rodas de conversa sobre Educação do Campo, seminários, manifestos e outras ações. No Pará, vem sendo fortalecido um Movimento Paraense por uma Educação do Campo que aglutina, através do Fórum Paraense de Educação do Campo, inúmeras entidades da sociedade civil, movimentos sociais, instituições de ensino, pesquisa e órgãos governamentais de fomento ao desenvolvimento da área educacional que buscam denunciar as mazelas desta educação bem como anunciar possibilidades com base na concreta realidade amazônica (Carmo; Prazeres, 2013, p. 208-209).

Esses movimentos reivindicam a garantir radical dos direitos humanos fundamentais da cidadania, a educação. Educação que brote do interior do território camponês, ou seja, uma educação construída e concretizada a partir dos sujeitos de direitos.

Vale ressaltar que as diretrizes operacionais de 2002 a 2008, mostram alguns avanços no que concerne ao desenvolvimento de políticas públicas. Porém, muitas ainda não foram concretizadas para assim poder melhorar a realidade do contexto educacional nas escolas situadas no campo.

O campo de Soure é um lugar cheio de belezas naturais cuja característica emana das fazendas com atividades produtivas de pecuária, somado as praias, igarapés e a própria floresta. Ao mesmo tempo, existem no lugar aspectos socioculturais potentes como a arte da cerâmica marajoara, as comidas típicas - o frito do vaqueiro -, o artesanato de coro de boi entre outros. Mas, há também, as dificuldades, entre tantas temos a de acesso, que decorrem do inverno amazônico conhecido por aqui como inverno os campos deixando as viagens mais demoradas e cansativas.

A criança do campo, moradora de Soure convive com mais liberdade do que a que mora na área da cidade, devido ter contato com a natureza, com os animais. Na natureza aproveitam com os banhos de igarapé e de praia, sobem nas árvores, andam de búfalos e cavalos. Vale ressaltar que a maioria das fazendas possui luz elétrica e internet para facilitar a vida das pessoas que vivem no campo.

A cidade de Soure possui localidades rurais praieiras na área de Resexmar², denominadas de Céu, Caju-Úna e Pesqueiro, onde predominam comunidades de pescadores artesanais, catadores de frutos e de mariscos, além dos pequenos agricultores, extrativistas e dos ribeirinhos que habitam a comunidade Pedral e Prado. Essas comunidades fazem parte da Resex Marinha de Soure e fica um pouco distante da cidade, podendo chegar nelas de carro e moto. No caso das crianças dessas comunidades vivenciam também o contato desde cedo com a pesca e atividades extrativas, sem contar que brincam descalças na terra e as demais formas já mencionadas.

Na cidade a escolarização a nível municipal atende a Educação Infantil e o Ensino Fundamental; as modalidades da Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo (para comunidades praieiras e de fazenda – turmas multisseriadas) e a Educação Especial.

² Reserva Extrativista Marinha (RESEXMAR) é uma Unidade de Conservação utilizada por comunidades extrativistas tradicionais, que têm sua subsistência baseada na extração e na agricultura de subsistência, além da criação de animais de pequeno porte, e tem como objetivos proteção dos meios de vida e a cultura dessas comunidades (Costa, 2002).

A Educação do Campo encontra-se nas escolas municipais que ficam do campo da seguinte forma:

Tabela 1 - Escolas do campo, em Soure

ESCOLAS	ORGANIZAÇÃO DE ENSINO
Gregório Lobato (Fazenda Desterro)	Multissérie (Ensino Fundamental – anos iniciais)
Alzira Araújo de Oliveira (Comunidade do Céu)	Multissérie (Ed. Infantil e Ens. Fund. – anos iniciais)
Guilherme Pereira Afilhado (Comunidade de Cueiras)	
Muruci (Fazenda Muruci)	
Profª Joana de Lima Cabral (Comunidade de Caju-Una)	
Raimundo da Silva Ramos (Comunidade do Pedral)	
Santa Luzia (Comunidade de Pesqueiro)	
Virgílio Oliveira dos Santos (Fazenda Virgilândia)	

Fonte: Documento Curricular de Soure, 2019. Org.: a autora.

É possível dizer que as crianças atendidas pela rede municipal, uma parte reside em área de praia e, outras, em fazendas. São atendidas crianças nos níveis da Educação Infantil e no Ensino Fundamental, com a oferta nas instituições creche e escolas. São 17 escolas, sendo 10 na área urbana e 07 na área do campo, totalizando um quantitativo de 1.435 alunos matriculados na rede municipal de ensino. Somente as escolas dos campos (fazendas) e de praias atendem turmas multisseriadas (Documento Curricular de Soure, 2019).

A Resolução nº 002 de 29 de dezembro de 2016, a qual dispõe sobre a Regulamentação e a Consolidação das Normas Municipais e Nacionais aplicáveis à Educação Básica no Sistema Municipal de Ensino de Soure-Pará, em seus artigos 48 a 54 tratam da Educação do Campo, considerando a produção da vida dos povos, agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos e outros. Assim, no sistema de ensino de Soure-Pará determina o seguinte:

- I – Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos no meio rural;
 - II – Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
 - III - Adequação
 - § 1º - Será permitida a organização de experiências pedagógicas, admitindo-se, para a Educação do Campo, a utilização de metodologias e duração diferenciadas, desde que aprovadas pelo Conselho Municipal de Educação de Soure.
 - § 2º - Fica assegurada, no Sistema Municipal de Ensino de Soure-Pará, a possibilidade de implementação de propostas pedagógicas fundamentadas na metodologia da Pedagogia da Alternância, nos termos da regulamentação expedida pelo Conselho Municipal de Educação, bem como, das normas nacionais em vigor.
- Art. 49 – O Sistema Municipal de Ensino de Soure-Pará, dada a importância da educação escolar para o exercício da cidadania plena e para o desenvolvimento de um país cujo paradigma tenha como referências à justiça social, a solidariedade e o diálogo entre todos independentes de sua inserção em áreas urbanas ou rurais, deverá garantir a universalização do acesso da população do campo à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental – series iniciais.

Art. 50 – A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país.

Art. 52 – As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade, deverão observar o disposto nos artigos 6º e 9º desta Resolução, além de contemplar a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

Parágrafo único: Para observância do estabelecido neste artigo, as propostas pedagógicas das escolas do campo, elaboradas no âmbito da autonomia dessas instituições, serão desenvolvidas e avaliadas sob a orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.

Art. 53 – O Sistema Municipal de Ensino de Soure-Pará, no cumprimento das suas responsabilidades com o atendimento escolar, proporcionará Educação Infantil e Ensino Fundamental – séries iniciais nas comunidades rurais.

Art. 54 – O atendimento escolar do campo, no Sistema Municipal de Ensino de Soure-Pará, admitirá estratégias específicas e flexibilização da organização do calendário escolar, salvaguardando, nos diversos espaços pedagógicos e tempos de aprendizagem, os princípios da política de igualdade, observando:

§ 1º - O ano letivo poderá ser estruturado independente do ano civil, respeitado o disposto no artigo 7º da presente Resolução.

§ 2º - As atividades constantes das propostas pedagógicas das escolas, preservadas as finalidades de cada etapa da Educação Básica e da modalidade de ensino prevista, poderão ser organizadas e desenvolvidas em diferentes espaços pedagógicos, sempre que o exercício do direito à educação escolar e o desenvolvimento da capacidade dos alunos de aprender e de continuar aprendendo assim o exigirem.

§ 3º - As atividades pedagógicas realizadas em diferentes espaços, nos termos do parágrafo anterior, poderão, a critério dos projetos pedagógicos das escolas do campo, ser computadas para todos os fins de integralização curricular, incluindo a carga horária mínima de 800 (oitocentas) horas, bem como para o cômputo dos 200 (duzentos) dias letivos mínimos anuais.

§ 4º - Em todos os casos previstos neste artigo, a validade do trabalho escolar realizado pelas escolas do campo depende de aprovação prévia e expressa deste Conselho Municipal de Educação.

Com base no sistema de ensino para a EC tem orientações pontuais no documento curricular, bem como acentua concepções e diretrizes já previstas na legislação estadual e nacional.

Temos que olhar então como anda a realidade escolar, desenvolvida no campo para os estudantes, o que buscamos acentuar a partir de uma turma multisseriada, a da Escola Joana de Lima Cabral.

Assim, os sujeitos do campo, com vivências no meio rural marajoara (Nazaré e Cordeiro, 2020), tem sua contribuição para um fazer pedagógico diferenciado e significativo, ligado aos interesses e ante a uma formação plena. Neste aspecto, as escolas do campo em Soure, não ofertam todas as etapas da Educação Básica, e a análise que fazemos é a de que os processos educativos desde a década de 1990 na região não tem sido alcançado com qualidade, por vários motivos, entre esses as escolas continuam a ofertar somente até o 5º ano do Ensino Fundamental. Ainda, mantém-se que o sujeito do campo se quiser prosseguir nos estudos, terá que se deslocar até o centro urbano da cidade.

1.2 SOBRE A MULTISSÉRIE

A escola multisseriada predominante no campo assenta potenciais e contradições. Ela existe no cenário nacional desde meados da década de 1990, sendo contestada pela continuidade da sua existência, porém, ainda é parte integrante na educação do campo e o principal viés de acesso à educação.

Muitas comunidades rurais têm um número reduzido de alunos, há casos de quinze (15) alunos de diferentes níveis (anos de ensino e de idades) numa mesma turma. Como já dito essa forma, em sua maioria, vista de forma negativa, também pode ser positiva se pensada com potencialidades pedagógica e formativa, bem como por serem alunos de diferentes comunidades e com experiências múltiplas. Ou seja, entre os aspectos positivos relacionados à existência das escolas multisseriadas, segundo Hage *et. al.* (2005, p. 46-47):

[...] a multissérie oportuniza o apoio mútuo e a aprendizagem compartilhada, a partir da convivência mais próxima estabelecida entre estudantes de várias séries na mesma sala de aula. [...] Em muitos casos, os sujeitos se referem a essas escolas como “um mal necessário” e estabelecem muitas comparações entre elas e as turmas seriadas, ao abordarem o ensino-aprendizagem que ofertam, manifestando a expectativa de que as escolas multisseriadas se transformem em seriadas, como alternativa para que o sucesso na aprendizagem se efetive.

Pensamos que a multissérie não pode ser sinônimo de fracasso. Ela funciona com muitos desafios a serem enfrentados e possui pontos positivos, e um deles é a oportunidade de muitos terem acesso à escola dentro de suas realidades. Nesse sentido, novamente Hage *et. al.* (2005) adverte que:

As escolas multisseriadas oportunizam às populações do campo terem acesso à escolarização no lugar em que vivem, em sua própria comunidade, fator que poderia contribuir significativamente para a permanência dos sujeitos no campo e para a afirmação de suas identidades culturais, não fossem todas as mazelas que envolvem a dinâmica educativa efetivada nessas escolas [...]. Essa é uma questão importante a ser considerada, pois entre as reivindicações dos movimentos sociais populares do campo, encontra-se a afirmação do direito inalienável que todos os sujeitos têm de serem educados no próprio lugar em que vivem e convivem com seu grupo social, o qual constitui pré-requisito fundamental para o fortalecimento dos laços de pertencimentos dos sujeitos e para a afirmação das identidades culturais das populações do campo (Hage *et. al.*, 2005, p. 57).

O fato é que os sujeitos do campo têm direito a educação imbricado no seu lugar, em que tais sujeitos tenham formação a partir e dentro de suas realidades. Dessa forma a escola do campo ao atuar com a multissérie pode sim, fazer de forma potente em todos os sentidos.

As escolas do campo em Soure oferecem escolarização até os anos iniciais, sob a organização multisseriada e unidocente como já dito.

As escolas que atuam com classes multisseriadas, em geral possuem infraestrutura precária; desenvolvem um trabalho pedagógico com professores sem a formação inicial mínima

exigida ou não, além de sua prática contar com poucos recursos didáticos e com ações pedagógicas desvinculadas do cotidiano sociocultural da comunidade. Reiteramos, de modo geral, muitas escolas do campo padecem com a precariedade da estrutura física da escola, com a falta de professores bem como sua rotatividade, com o reduzido número de alunos e a distorção idade-série. Tais escolas utilizam a estratégia de agrupar os estudantes de diferentes anos do Ensino Fundamental e até da Educação Infantil em uma única sala, onde o único professor ministra conteúdos específicos, por vezes, sem condições pedagógicas, didáticas, metodológicas desfavorecendo o ensino com aprendizagem.

Esta forma de organização faz com que o acesso à educação aconteça na própria comunidade, ressaltando ainda que em muitos casos, a escola é o espaço de acesso ao conhecimento que a população tem, bem como a presença do poder público. Atualmente, como ao longo da história a educação escolar para as populações do campo enfrentam o descaso dos governantes, e contam com o apoio dos movimentos sociais do campo em suas lutas por melhoria.

As classes multisséries sustentaram-se em políticas educacionais compensatórias, visando solucionar a escolarização dos estudantes do campo e, embora, ainda prevalece o paradigma da escola urbanocêntrica, como afirma (Hage, 2011, p. 105):

[...] que estabelece os padrões de racionalidade e de sociabilidade ocidentais como universais para o mundo, impondo um único modo de pensar, agir, sentir, sonhar e ser como válido para todos, independentemente da diversidade de classe, raça, etnia, gênero e idade existente na sociedade. Esse paradigma exerce muita influência sobre os sujeitos do campo e da cidade, levando-os a estabelecer muitas comparações entre os modos de vida urbanos e rurais, entre as escolas da cidade e as do campo, e a compreender que as do campo devem seguir os mesmos parâmetros e referências daquelas da cidade, se quiserem superar o fracasso escolar e se tornar escolas de qualidade.

O fato é que falta atenção devida do poder público em relação a qualidade do ensino, porque o que presenciamos são docentes com ações pedagógicas diversas e sem tanta qualidade; atuando a partir de vários planos de aula e atividades com as demandas existentes na turma. Outros dividem o quadro em partes para direcionar os conteúdos aos diferentes anos. No entanto, esta forma de organizar o trabalho pedagógico na sala de aula dificulta o trabalho do professor, bem como a aprendizagem dos estudantes, pois de acordo com Moraes *et. al.* (2015, p. 404):

A presença e materialização das séries nas escolas multisseriadas, além de dispersar a turma e deixar o professor enlouquecido ao coordenar as atividades pedagógicas na sala de aula, limita o tempo de aula a ser ministrado aos estudantes, pois os educadores têm que elaborar e executar vários planos de ensino de acordo com os conteúdos de série presente em sua turma, os quais, em geral, são estabelecidos pelos técnicos das secretarias de educação.

Esta organização vista como provisória, vem se mantendo. Sobre o assunto há discordâncias entre os estudiosos da área, no sentido da sua manutenção fortalecida em outras pedagogias e, outros, que defendem a sua exclusão. Num sentido e noutro, os autores que discutem a temática veem a multisseriada como acesso real à escolarização para os sujeitos do campo, citando inúmeros desafios e percalços dessa organização e viabilidade nas escolas do campo.

A prática exige saber e gestar a diferença de ritmos, de tempos, de conteúdos, de atividades e de sujeitos, o que fica amenizado quando consegue planejar e organizar atividades pedagógicas que a aprendizagem dos estudantes. A heterogeneidade presente nas classes multisseriadas resulta em interações compostas de diversos saberes culturais e sociais que dão notoriedade a troca de experiências e, portanto, a construção de novos conhecimentos entre os estudantes. Porém, o como fazer é a questão.

Inicialmente, nos parece pertinente compreender a heterogeneidade, inerente a qualquer grupo social e, potencialmente, situa as classes multisseriadas por todos os aspectos acima mencionados. Logo, prescinde do/a professor/a clareza teórico-metodológica acerca do ensino multisseriado, da diversidade humana e de gestão de sala de aula em termos contextuais, considerando as interações, as vivências e as experiências dos estudantes e a sua de docente.

Freitas (2015, p. 392) acrescenta que “[...] é exatamente na diversidade e na heterogeneidade que as trocas interpessoais se tornam ricas, gerando saltos desenvolvimentistas, implementados pela dinâmica entre nível real e potencial do desenvolvimento”. Para a autora, a aprendizagem é um ato coletivo. Um ambiente diverso e heterogêneo como o das turmas multisseriadas proporciona ricas trocas de experiências entre os estudantes e quando as crianças realizam essas trocas de conhecimentos produzidos em suas vivências com outras crianças de idades diferentes, elas vão refletindo sobre os seus saberes e a partir disso, construindo a sua identidade enquanto sujeito daquela realidade cultural e social. Assim afirma:

[...] a prática pedagógica tendo a heterogeneidade como fio condutor baseia – se nas funções interpessoais e nas interações recíprocas de um sujeito ativo com outros sujeitos ativos. Assim, a sala de aula implica uma dinâmica social, sendo função do professor não só a organização das relações aí estabelecidas, das quais o conhecimento é um produto, mas também orientar e direcionar o processo de apropriação da cultura, colocando – se como mediador entre as atividades do aluno e os conhecimentos com os quais interagem (Freitas, 2015, p. 396).

Deste modo, a prática educativa nas classes multisseriadas requer atenção especial a heterogeneidade no sentido de considerar a diversidade de conhecimentos dos estudantes. Ainda, sobre este aspecto segundo Freire (1996), a homogeneidade padroniza os estudantes,

sem contar que os sujeitos são inacabados, necessitando de respeito às individualidades e aos diversos tempos de aprendizagens. Para o autor, a escola é um espaço diverso e múltiplo que deve ter as individualidades dos estudantes respeitadas.

É preciso considerar os saberes construídos nas experiências de vida pessoal e comunitária das crianças do campo. Segundo Lima e Melo (2016) as práticas educativas necessitam dialogar com as especificidades sociais, culturais e organizacionais da comunidade. E este diálogo só será possível a partir da escuta e das trocas dialógicas em sala de aula bem como da valorização da diversidade humana e cultural.

A escola do campo multisseriada necessita construir uma prática educativa que consolide as práticas sociais do campo a partir dos conteúdos escolares. As classes multisseriadas proporcionam aos educadores e educandos inúmeras possibilidades de aprendizagem quando as ações pedagógicas são vinculadas aos saberes e conhecimentos do cotidiano dos povos que vivem no campo, bem como com as suas práticas sociais e culturais.

Em Soure, a multissérie funciona nas escolas dos campos como já dito, e muitos professores são moradores das comunidades onde trabalham.

Para Nazaré e Cordeiro (2020), o fato de os professores serem das próprias comunidades de vaqueiros como exemplo, é um aspecto significativo, que atraía os estudantes e incentivava a permanência destes no ambiente escolar. Além disso, como os professores possuíam o conhecimento das dinâmicas dos ambientes e das relações socioambientais e culturais cotidianas das comunidades, e a vivência com as famílias locais, os tornavam mais compreensíveis sobre as dificuldades que os estudantes enfrentavam nos processos educativos.

Neste aspecto, a professora entrevistada defende a existência de classe multisseriada na comunidade do Caju-Úna visto ratificar o acesso à educação para as pessoas da comunidade, sem precisar se deslocar para outros lugares, além de proporcionar emprego para algumas pessoas da comunidade.

1.3 Tratando da Prática Educativa em Classes Multisseriadas

Em se tratando da prática educativa se entende dentro de uma abordagem de experiências na sua diversidade. Que a educação se estabelece não só e puramente nos arredores escolares, mas no contexto familiar, na relação humana, no trabalho, nos atos religiosos etc.

Durante a leitura do livro: “Pedagogia da Autonomia” (Freire, 1996) compreendemos que a obra tem o intuito de problematizar as práticas educativa de docentes, ratificando a necessidade de dialogar, além da necessidade de questionamentos que incentivem a autonomia dos estudantes, o estímulo à reflexão docente acerca das suas práticas.

Freire (1996) enuncia que “Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a serenidade” (Freire, 1996, p. 13). Dessa maneira, percebemos que a prática educativa é a ação do docente de forma ampla, situada para além da mera transmissão do conhecimento para os povos do campo, e sim uma ação docente comprometida com as especificidades culturais, sociais desses sujeitos bem como com respeito e valorização dos saberes destes. Desse modo, a prática educativa é a medição pedagógica, ética, estética e do conhecimento de forma ampliada e integrada a vida do campo.

O autor, nesta obra reitera que a prática educativa docente prescinde um movimento aprendiz o tempo todo, “Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática” (Freire, 1996, p. 43). Assim, a formação do educador é elemento constitutivo do desenvolvimento de sua ação, portanto, precisa ser objeto de discussão, e dessa forma possa vislumbrar uma perspectiva libertadora junto aos educandos e dentro de uma pedagogia que estabeleça o entendimento sobre suas vidas, saberes e vivências. Neste contexto o/a educador/a, exerce a prática da liberdade, valoriza o saber popular e coloca-se mais consciente do seu papel e da realidade que se encontra, colocando seu conhecimento a serviço das necessidades e potencialidades dos indivíduos.

Na sua pedagogia da autonomia, Freire (1996) reafirma que ao/a professor/a não basta simplesmente estar inclinado à docência, mas precisa garimpar uma formação teórica e prática, significa o aprendizado de educar politicamente, com compromissos políticos, com competência ética e política, pedagógica e metodológica, com visão e prática humanitária. Ou seja, aprender “[...] como trabalhar no sentido de fazer possível que a necessidade do limite seja assumida eticamente pela liberdade” (Freire, 1996, p. 40).

Desse modo a construção de práticas educativas dialógicas, dinâmicas, exitosas (de qualidade) em escolas do campo (classes multisseriadas) pressupõe diferentes iniciativas didáticas, relacionais, curriculares, articulações. Assim, a prática educativa deve ter como princípio atender a identidade dos povos do campo, nesse sentido segundo Caldart (2003, p. 56):

Atualmente a proposta sobre Educação no Campo tem sido um desafio, em relação ao processo de ensino-aprendizagem, mostrando que existem muitos profissionais com dificuldades de engajar numa capacitação sequenciada onde a mesma possa vir a lhes lucidar o verdadeiro significado do termo Educação do Campo, mostrando que não é apenas um novo modismo inserido no cotidiano escolar. Além de explanarmos mais esta área com o foco nas mudanças metodológicas educacionais para priorização de um ensino e aprendizagem significativos como forma de envolver a valorização do docente e saber que os conhecimentos devem servir de instrumento para compreensão

e resolução dos problemas que afetam as pessoas e comunidade. Como enfatiza: A escola é o princípio básico para começarmos este trabalho, e por meio dela chegarmos às famílias, a sociedade de uma forma geral, sempre buscando reconhecer os direitos e deveres de cada um.

Tais considerações de Caldart nos levam a pensar num ensino comprometido com metodologias ativas, com respeito ao saber dos educandos e com uma sala de aula eminentemente dialógica, em que também o profissional aprende e esteja sempre engajado na proposta.

Retomando com Paulo Freire e sua concepção de prática educativa. Consideramos suas obras importantes para a educação no Brasil e em diversos países, desse modo, foi reconhecido como o Patrono da Educação Brasileira, e recebeu vários prêmios por diferentes países. Freire (1996) trouxe grandes contribuições para a educação, entre elas sobre a prática educativa.

Para o autor, o ato de educar numa perspectiva emancipatória, contrapõe-se a “educação bancária”, conteudista, ou de cunho excludente. O autor ressalta a relevância de uma prática educativa inclusiva, que engloba o respeito ao saber dos educandos e o diálogo. Uma educação conscientizadora, amorosa, com leitura crítica do mundo. A partir de alguns aspectos adentro nas discussões sobre sua visão de prática educativa.

Na maioria das obras de Freire (1996, 2001, 2007), a educação escolar precisa se vincular às culturas do povo, em um sentido mais antropológico como “modos de vida” que constroem a realidade social concreta e simbólica de cada grupo. Nessa ótica, a educação é em uma ação cultural, processo responsável pela humanização dos sujeitos, oprimidos e opressores, por isso não pode estar desvinculada da realidade dos seus sujeitos, tendo como fundamental tarefa “possibilitar a estas a compreensão crítica da realidade” (Freire, 2007, p. 95).

Assim, em termos de escola do campo, esta não pode estar distanciada da realidade na qual se insere e considerar a cultura dos sujeitos do campo. A produção do campo. Trata-se, então, de uma interação entre ação e reflexão por parte de educandos e educadores, em que, “[...] através da problematização do homem-mundo ou do homem em suas relações com o mundo e com os homens, possibilitar que estes aprofundem sua tomada de consciência da realidade na qual e com a qual estão” (Freire, 2006, p. 33). Desse modo uma prática educativa assentada nos princípios freireanos precisa considerar a cultura, a tradição, os costumes, em suma a vida concreta experienciada pelos sujeitos-alunos que aprendem desde a família, as trocas transmitidas entre gerações e pares de grupos, as manifestações culturais e os processos endoeducativos da sua comunidade, como conteúdos extraescolares a dialogarem com os conteúdos escolares.

No caso da multissérie como central na investigação, o docente precisa estar situado com a realidade da escola, da comunidade e dos estudantes, estar desejoso de aprender ao ensinar e ensinar ao aprender, que reflete a relação mútua e participativa entre todos. É dessa forma que educador e educandos podem expulsar a sombra de opressão, através da conscientização (Freire, 1996).

Assim, a prática educativa em escolas do campo (classes multisseriadas) em Soure cujos envolvidos são crianças e adolescentes do campo e das praias, esses são sujeitos construtores de culturas assim como são construídos por elas, dialeticamente. Logo, pressupõe ter uma organização do trabalho pedagógico que supere a estagnação do ensino, do conhecimento, das relações, das ideias e concepções pedagógicas e possibilitar, concretamente, vivências educativas por meios de ciclos de formação, de pedagogia da alternância, aliado ainda à experiências curriculares inovadoras contemplando o saber local, inclusive, com um calendário escolar diferenciado posto à realidade desse campo marajoara e sourense, incorporando componentes curriculares que valorizem:

- O tempo e o espaço amazônicos bem como os modos de vida dos campos e de praias;
- A diversidade religiosa, a cultura e os saberes locais; os movimentos sociais dos campos e das praias;
- Temáticas relativas à mulher em várias dimensões de sua humanidade;
- A memória, a ancestralidade e a identidade Amazônica;
- As tecnologias sociais e produtivas no campo e praias;
- A educação ambiental e ecológica a partir dos usos e modos locais;
- A formação integral dos sujeitos dos campos e das praias (Documento Curricular de Soure, 2019).

Ou seja, os pressupostos acima assinalam para incorporar no currículo a cultura marajoara e local (campos e praias), como componente formativo indispensável para o conhecimento da origem de seus antepassados e a potência cultural do presente.

Vemos que este tipo de organização pedagógica e curricular aponta para o adequado desempenho do estudante, cuja qualidade é uma exigência. Nesse sentido, para implantação nas escolas dos campos e praias de Soure/Pará, prescinde considerar a especificidade local e/ou regional de cada comunidade.

CAPÍTULO II

PRÁTICA EDUCATIVA NA E DA ESCOLA: DESAFIOS E APRENDIZAGENS

2.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA JOANA DE LIMA CABRAL

A história da comunidade também é escrita pelos antigos moradores da comunidade Caju-Una, e precisamente sobre a Escola Joana de Lima Cabral, consta no livro “Memórias da minha cidade Soure” da autora Maria de Nazaré Barbosa (2012). A escola integra a Reserva Extrativista Marinha de Soure (Resexmar) Marinha de Soure, segundo a moradora Maria do Socorro da Conceição Cardoso (2014).

Os relatos são provenientes dos moradores, o Sr. João (86 anos) e o Sr. José (65 anos), em que enfatizam que a comunidade Caju-Una nasce com a chegada de três portugueses, Sr. Manoel, Sr. Antônio e Sr. Joaquim, em 1880. Os três eram compradores de peixes, donos de grandes geleiras (Rainha dos Navegantes e Estrela dos Navegantes), e ao chegarem à comunidade montaram os seus ranchos na praia, e assim desenvolviam os trabalhos de compra de peixes, proveniente de pescadores de todas as partes e faziam ponto na margem do rio Caju-Una. Segundo Barbosa (2012, p. 39):

A feitoria tinha atribuição de controlar atividade pesqueira na costa da ilha Grande de Joanes, entre a foz Paracauari e o cabo do Maguari, e gerou divisas consideráveis à Capitania do Grão-Pará e Maranhão. Mas quando os índios abandonaram o local por maus tratos, perseguições e genocídio, a iniciativa fracassou. Foi arrendada para latifundiários do Marajó e gerenciadas por capatazes, que administravam cada boca de rio e igarapé, impedindo a penetração de pescadores vindos da região do Salgado do Nordeste.

Nesse período, com base no autor, vieram três irmãos frades com os nomes de João, José e Levindo apelidados de Teteca ou Levin, da família Oliveira da cidade de Vigia, que vieram e se alojaram na margem do Rio Três Irmãos, nome dado ao rio devido os mesmos terem vindo pescar e fazerem ponto naquela área que pertencia à fazenda Bom Jardim.

A área territorial de Caju-Una fazia parte da fazenda Camburupy e logo depois foi incorporado à fazenda Bom Jardim, que teve vários proprietários: Lima e Reis, Jaime e Augusto Dacier Lobato e Benjamin Lamarão, sogro de Francisco de Castro Ribeiro, que foi prefeito de Soure. Os três irmãos eram devotos de São Sebastião e trouxeram uma imagem estilo barroco, existente até hoje na comunidade, lá eles cultuavam Deus e São Sebastião com ladainhas e muitas orações (Barbosa, 2012).

Em relação à educação, o primeiro nome da escola foi Escola Reunida Dr. Castro Ribeiro, depois Escola Isolada Dr. Castro Ribeiro, anos depois foi retirado o termo Isolada, mantendo o mesmo nome, devido ao grande número de alunos, aproximadamente 250 alunos, divididos em três turmas que funcionavam da Educação Infantil até o Ensino Fundamental I, após alguns anos a escola avançou para mais uma, a conhecida 5º série já sendo o início do Ensino Fundamental II, até então a instituição era municipal, foi então que o professor Benedito Ramos de Oliveira e o professor Sebastião de Jesus Oliveira ambos os irmãos, expuseram em documento a necessidade de ampliação e a mesma passou a funcionar em regime de convênio com a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) (João & José, 2022).

Após dois anos que o pedido de convênio foi aceito, a escola passou a funcionar da Educação Infantil até o 9º ano do Ensino Fundamental, e seu nome passou para Escola Estadual e Municipal de Educação Infantil e Fundamental Professora Joana de Lima Cabral, nome de uma professora que viveu na comunidade e trabalhou por anos na escola, teve árdua luta pela instituição, por isso foi homenageada com seu nome à escola (João & José, 2022).

A escola fica então dentro de uma área extrativista devido situar-se na comunidade Caju-Una (Cardoso, 2014). Trata-se de uma região costeira com extensas áreas de praias e de manguezais, além das marés que chegam à divisa com o município de Chaves. Nesta região se criou uma área de proteção ambiental, a Reserva Extrativista Marinha de Soure (RESEXMAR), de gerência federal pelo Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBIO). Ainda, “é uma região rural com paisagens que contempla os campos de natureza, mandonços e savanas, áreas de terra firme com matas, florestas entre outros aspectos” (Hamoy, 2018, p.19).

A escola é considerada de pequeno porte, além de possuir uma condição precária pelos mesmos motivos referidos no capítulo I. Possui quatro salas de aula, uma secretaria, uma diretoria, uma sala dos professores, uma copa cozinha, uma área para merenda e três banheiros sendo que funciona apenas um. Ainda, a escola funciona nos turnos da manhã e tarde.

É uma escola do estado que contempla (anexa) outras duas escolas do município de Soure, Dom Alonso e Gasparino. Assim, no turno da manhã atende estudantes do 6º ao 9º ano pela rede estadual, no turno da tarde funciona a rede municipal atendendo da creche (Educação Infantil) ao 5º ano do EF. No turno da tarde trabalham duas professoras que atuam com a multissérie, sendo uma que atua na turma com crianças da creche ao 2º ano do EF, a qual nosso estudo esteve relacionado. A outra professora trabalha numa turma com estudantes de 3º, 4º e 5º ano. Soma um total de vinte e três alunos todos moradores da comunidade de Caju-Una.

Todos os dias a professora e as crianças fazem seu percurso casa-escola-casa andando, nos horários de 13h30min e às 17h30min.

Durante a pesquisa nesta turma multissérie, notou-se que mesmo com todas as dificuldades existentes, as crianças apresentavam alegria comum à infância e o esforço para aprender, e da parte da professora mantém um relacionamento amigável fazendo com que haja trocas de saberes, com exemplo, são os diálogos sobre as espécies de peixe que os pais dos alunos pescam, que a professora utiliza no debate fazendo-os argumentarem, questionarem e aprenderem mais do assunto, aproveita assim, da pescaria por fazer parte da realidade local.

2.2 A PRÁTICA EDUCATIVA DA PROFESSORA NA CLASSE MULTISSERIADA

A presente pesquisa contou com a colaboração da professora da escola de classe multisseriada, que se dispôs colaborar respondendo aos questionamentos e com informações necessárias ao estudo. A professora é formada em pedagogia pela Universidade Federal do Pará (UFPA), com formação em licenciatura em pedagogia, atuando na área da educação há 12 anos com a docência em duas escolas no meio rural e em classes multisseriadas.

Como já dito, a turma multisseriada alvo de nosso estudo e aprendizado, possui a seguinte configuração de estudantes: do EF nos 1º e 2º anos iniciais e de Educação Infantil com crianças em idades de pré-escola e de creche, cuja turma é composta por onze alunos. Desses, são três da pré-escola, um na creche e sete do EF. Trata-se de uma atuação desafiadora pela disparidade de idades e a própria realidade da educação do campo e como potência à pedagogia, o fato da professora morar na comunidade e conhecer um pouco a realidade das crianças.

Quanto ao material didático usado em sala, contempla cartolina, lápis de cor, cola, tesoura, revistas, jornais, sendo socializado entre os alunos com a orientação da professora que demonstra dedicação, paciência e criatividade ao ministrar suas aulas. Com base nas observações e dialogando com a professora, pude constatar sua prática educativa sendo desenvolvidos por meio de aulas expositivas, escritas no quadro, usos de xérox. Na parte da dinâmica de organização do grupo ela promove trabalhos em duplas ou grupos maiores, leituras individuais e atividades nos livros didáticos. Ainda, realiza avaliações variadas por meio de provas, trabalhos etc. A professora afirmou fazer uso de livros didáticos, ressaltando que estes não são específicos para a multissérie.

Como parte do seu processo formativo, diz realizar o planejamento semanal, com atividades diferenciadas para cada série/ano, embora deixando claro que seu plano de aula não é completamente vencido, devido vários fatores que impedem de alcançar o almejado.

Em seu relato, a professora confirmou que trabalho pedagógico segue com a metodologia de sequência didática trabalhada por uma semana, duas ou até mesmo um mês,

assim ela escolhe um gênero textual e a partir dele conduz uma sequência didática detalhada em caderno de planejamento, nesse caderno sistematiza suas aulas expondo objetivos para cada semana de aula. Essa forma também é apreciada junto da equipe pedagógica da secretaria de educação uma vez no mês.

A metodologia da professora abrange a participação ativa dos alunos bem como a preocupação em transmitir os conteúdos básicos de maneira eficiente e atualizada. Ela trabalha conteúdos das disciplinas obrigatórias, e as crianças têm atividade de pintura, identificando as cores e desenhando com a sua orientação e acompanhamento.

Também, visando atender as necessidades dos estudantes, a professora utiliza várias estratégias como o caderno de leituras com os menores e com os maiores trabalha leitura de livros, além disso, ela seleciona atividades a ser trabalhada durante a semana e tira xerox para colar no caderno. Usa pouco o quadro, apenas para fazer explicação das atividades. Inclui, ainda, atividades de modo interdisciplinar, ou seja, tema que envolve tudo. Outro aspecto que considere um diferencial em sua prática são as atividades lúdicas envolvendo toda a turma em ação coletiva.

A professora também informou que pode ficar faltando porque não tem ajudante que possa dar um apoio, o que dificulta a aprendizagem dos alunos. Assim, ao perguntar quais as dificuldades encontradas na sua prática profissional nas classes multisseriadas, respondeu ser difícil de trabalhar com crianças de creche, outras de sete anos que sabe ler e escrever, é um desafio grande de se trabalhar com esse diferencial na mesma turma.

Esse diferencial ressoa no uso do livro didático, pois segundo ela não é adequado para essa turma, os quais são distribuídos pela secretaria municipal.

Para diversificar as atividades usa como instrumento as fichas pedagógicas e a caixa de jogos didáticos (Foto 1), principalmente com os alunos do 1º e 2º ano do EF, o que diferencia dos alunos da pré-escola que estão entrando em contato com as letras do alfabeto.

Foto 1: Jogos Pedagógicos



Fonte: a autora, 2023.

Foto 2: Caixa de Jogos



Fonte: a autora, 2023.

A classe é organizada num círculo com todos juntos visando atender atividades ao mesmo tempo. A professora realiza conversas informais, em seguida usa o quadro para explicar questões importantes e considera que os alunos participam ativamente da aula. Podemos dizer que a professora desenvolve em sua prática educativa, várias estratégias desde utilização de textos fotocopiados para leitura, uso do livro, o quadro e materiais didáticos simples como os lápis, papel A4 etc. Nesse sentido, a professora traça objetivos visando dar conta de uma prática educativa que atenda às necessidades reais dos estudantes do campo, sem contar a efetivação de metodologias diferenciadas e de estímulo a participação nas atividades, e assim tornando a aula prazerosa e dinâmica.

Foto 3: Organização da sala



Fonte: a autora, 2023.

Foto 4: Turma multisseriada



Fonte: a autora, 2023.

Outra forma que observamos de a professora desenvolver suas atividades pedagógicas e amenizar as dificuldades encontradas foi dividir a turma por grupos para alguma atividade e junta-las em um grupo só em outros momentos, como nas atividades mais lúdicas. Em relação às dificuldades por ela enfrentadas a professora apontou a falta de apoio técnico, livro didático fora da realidade do campo e espaço inadequado.

Percebi que a professora tinha uma postura interdisciplinar, nesse sentido buscava associar conteúdos das áreas e o saber dos alunos, bem como promovia a interação de todos ao mesmo tempo. Ela tinha técnicas para exercer sua prática educativa na multissérie. Pelo fato da sala conter diferenciados níveis de ensino, ela desenvolvia atividades comuns ou próprias entre si. Deste modo, a organização em multissérie fazia-se uma alternativa de promover aprendizados a todos, assim buscava meios como um conto, uma cantiga de roda, um poema, um trava-língua ou uma adivinhação para contemplar todos os estudantes, da creche ao 2º ano.

Por exemplo, a partir de uma música trabalhava o texto, os fonemas, a produção das crianças, levando em conta o nível de aprendizado de cada uma.

Considera a professora, que sua prática educativa tem compromisso com a aprendizagem e com o que faz, pois fica sempre atenta ao que conseguiu ou não atender durante a semana de aula. Considera como maior desafio da classe multisseriada os alunos diferentes numa mesma turma, e como adequar o planejamento.

A Educação do Campo delibera que devemos levar em consideração as temáticas do campo, mas o que percebemos, é que as temáticas referentes ao campo não são bem exploradas no fazer e no planejamento, onde deparamos com ensino fragmentado e baseado na concepção tradicional urbanizada e não da realidade do campo. Nesse aspecto, a professora destacou que sua formação não abrangeu a discussão das classes multisseriadas e menos ainda quanto a alternativas metodológicas, sem contar que no dia a dia falta também a formação continuada nesse viés. Fez a ressalva que sente falta de apoio pedagógico de uma equipe eficiente, diz ainda que se sente esquecida, e por ser uma escola rural, o encontro com a secretaria de educação é uma vez a cada mês.

Ainda nessa questão de planejamento, a professora ressaltou a falta de tempo dedicado para as aulas em si, dificultando o trabalho como um todo. Nesse ponto, planejar para uma sala multisseriada, inclui tempo e aprendizado para se obter resultados significativos. Este aspecto pode ser associado ao que Hage (2005, p. 52) afirma, que “Os professores enfrentam dificuldades em realizar o planejamento nas escolas multisseriadas, porque trabalham com muitas séries, ao mesmo tempo, e a faixa etária, o interesse e o nível de aprendizagem dos estudantes são muito variados”. A alternativa mais utilizada para viabilizar o planejamento tem sido seguir as indicações do livro didático, sem atentar com clareza para as implicações curriculares resultantes dessa atitude, uma vez que esses materiais didáticos têm imposto a definição de um currículo deslocado da realidade e da cultura das populações do campo da região.

Para a professora que contribuiu com nosso estudo, percebemos que o planejamento é uma das dificuldades na realização do processo de ensino-aprendizagem.

Todo planejamento educacional, para qualquer sociedade, tem que responder às marcas e aos valores dessa sociedade. Só assim é que pode funcionar o processo educativo, ora como força estabilizadora, ora como fator de mudança. (...) para ser autêntico, é necessário ao processo educativo que se ponha em relação de organicidade com a contextura da sociedade a que se aplica (Freire, 2001, p. 10).

No caso da professora havia um esforço mesmo com tantas demandas, de garantir organicidade à sua prática educativa. Ela atua em classes multisseriadas a mais de dez anos, e

salientou o lado positivo, a sua constante aprendizagem ao longo desse tempo adentrando na realidade da escola do e no campo. Vê os estudantes com satisfação por estarem em escola pública, gratuita e próxima da residência deles, e assim conseguem manter viva a cultura local. Além da oportunidade de emprego dentro da própria comunidade, que é o seu caso, estudou e percebe o reconhecimento de sua formação no território local. Ainda, vê como positivo as escolas do campo atuando com multisseriadas (ainda que precisa ser potencializada) como meio de se erradicar o analfabetismo no campo.

Para Hage (2005, p. 57) as escolas do campo que atuam com a multissérie “são espaços marcados predominantemente pela heterogeneidade ao reunir grupos com diferenças de série, de sexo, de idade, de interesses, de domínio de conhecimentos, de níveis de aproveitamento etc.”. Esse autor afirma ainda, que a necessidade de se “pensar a educação do lugar dos sujeitos do campo” (Hage, 2005, p. 56), o qual exige que as políticas educacionais e as práticas educativas ressaltem as especificidades das pessoas do campo, da cultura do campo, da produção do campo. Os desafios são enormes, como se percebe nos relatos da professora e observações feitas em lócus da escola em questão.

Tomando como referência o autor Hage (2005, p. 56) as escolas multisseriadas apresentam um “currículo deslocado da cultura das populações do campo”. É o que verificamos na escola estudada. A concepção de educação que está sistematizada a partir das políticas educacionais brasileiras se associa às concepções de mercado e tomam como referência o modo urbano de vida. Na contraposição a este modelo, o autor recomenda a “construção coletiva de um currículo que valorize as diferentes experiências, saberes, valores e especificidades culturais” (Hage, 2005, p. 56).

Encerrando a conversa com a professora, perguntei como deveria ser a educação ideal para ela, a qual respondeu assim: “Seria uma educação voltada para a valorização da cultura local e a preparação a realidade profissional”. E ainda: “Que a universidade, deveria contribuir mais com a realidade das escolas do campo, fomentando a educação através de projetos, formação constante e apoio de estudo e recursos didáticos, trazendo também novas ideias” (entrevista realizada em outubro de 2023).

2.3 DESAFIOS E POSSIBILIDADES DAS CLASSES MULTISSERIADAS

Lecionar em classes multisseriadas é um desafio urgente a ser enfrentado e debatido junto de professores e demais envolvidos, pois tal organização exige questões específicas, como habilidades próprias, sensibilidade com a educação do campo, compromisso e responsabilidades com os sujeitos do campo. O/A professor/a precisa dar assistência a vários estudantes, níveis de aprendizagem, histórias de vida e conteúdos diversificados ao mesmo tempo. Essa organização de ensino está presente de forma mais latente no meio rural, com a finalidade de possibilitar aos sujeitos o acesso à educação, sem ter que se deslocar do local onde moram. Medrado (2012, p. 140), afirma que

As classes multisseriadas buscam agregar todos os alunos matriculados na unidade escolar independente dos níveis de aprendizagem em uma mesma sala, que por sua vez tem como responsável (na maioria das vezes) um único professor, o qual fica responsável por sua estruturação em série/ano/ciclo.

Convém ressaltar que nas classes multisseriadas, os alunos se encontram juntos no mesmo espaço, e os docentes tem o desafio de organizar o trabalho pedagógico de acordo com o nível dos alunos, ajustando o planejamento à cultura local, e com projetos temáticos que envolvam os pais e a comunidade em que a escola está localizada.

As práticas educativas nessas classes multisseriadas não podem se limitar a sala de aula, ao contrário, convém associar ao contexto social dos alunos para uma aprendizagem significativa. De acordo com Amorim (2015), para atuar em escolas rurais, os docentes precisam concentrar os conteúdos alinhados à comunidade rural e à produção econômica daquela comunidade, para atender à realidade dos sujeitos (alunos).

Em relação à atuação docente, Santos (2015, p. 74) ressalta que os “[...] professores tendem a fazer várias atividades, cada uma específica para cada série, tomando bastante tempo da aula, tempo que poderia ser utilizado para tirar possíveis dúvidas dos alunos [...]”. Esses elementos acabam influenciando nas ações do docente de maneira negativa, por ter que desenvolver várias funções sozinhas e ao mesmo tempo. Tal situação causa problemas aos professores, pois se sentem impotentes por não poderem oferecer aulas mais dinâmicas e contemplar os conteúdos pressupostos por cada disciplina para as séries envolvidas.

Outro aspecto é a heterogeneidade, característica principal dessas classes, em que os docentes precisam utilizar estratégias e atividades diferenciadas a fim de não perder o foco e, assim, dar atenção aos alunos em suas dúvidas. Logo,

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

E como já dito a multissérie é pouco abordada durante a formação acadêmica e enfrentar turmas heterogêneas é um aprendizado didático, humano, do trabalho pedagógico. Como vimos, o professor que trabalha na multissérie organiza os conteúdos e o planejamento seguindo a lógica de seriação, na maioria das vezes. E deve ser outra coisa, os professores que trabalham na multissérie precisam adaptar o currículo de modo a contribuir com a formação do cidadão do campo.

Dentre os desafios que as professoras encontram para atuar em turmas de multissérie estão, a falta de apoio do poder público representado, muitas vezes, na falta de recursos didáticos; os espaços da escola que não são adequados onde geralmente a infraestrutura é precária.

Segundo a fala da professora mesmo com as dificuldades apontadas, sempre busca formação que enriqueça o currículo e qualifique a experiência.

Da minha parte, iniciante no estudo do tema percebi que a escola do campo apresenta dificuldades que são de longa data, até porque estudei e como docente, são velhas as questões, já mencionadas aqui como a falta de material pedagógico, tecnológico, a insegurança, a falta de tempo para participar das formações em serviço etc. Essas continuam sendo inquietações como professora pedagoga em conclusão de curso, mas sobretudo, como cidadã. Morar na região do Marajó, na comunidade de Caju-Uma, meio rural, como moradora da cidade e acadêmica que observo essa realidade me galgou entender melhor as necessidades, dificuldades e os moradores em suas lutas pela sobrevivência. Nesse sentido, Ghedin *et al.* (2012, p. 130) enfatiza que:

quando o educador é morador do local convivendo no mesmo cotidiano dos educandos, aumenta-se as responsabilidades de ele se tornar um agente da própria história, valorizando os conhecimentos historicamente construídos pelos trabalhadores do campo, ou seja, acabam atuando em escolas de áreas de assentamento de reforma agrária de forma mais comprometida.

Nesse sentido, acreditamos que a formação inicial e em serviço, a participação como docente em lutas da categoria e do campo, além de residir na comunidade em que atua pode significar mais interlocuções com a realidade cultural cotidiana da comunidade, além da vivência diariamente com as famílias e alunos.

Salomão Hage (2006) enfatiza que a educação do campo apresenta a multissérie como sendo peculiar a sua realidade, apresentando-se com imensas fragilidades, sobretudo, na qualidade da educação ofertada. Segundo o autor a formação dos professores e das professoras que atuam com essa organização está aquém do que as crianças merecem. O autor entende que

a educação do campo deve ser compreendida em todos os fatores, assim envolve apoio à educação por completa e situada no meio campesino.

Até porque as escolas são parte das reivindicações por direitos. Logo, a esperança é de dias melhores na educação do campo. E, para a multissérie uma prática educativa, de potencial às potencialidades humanas dos sujeitos do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada a partir do aprofundamento teórico e da interlocução com a Escola Joana de Lima Cabral na comunidade de Caju-Úna, visando compreender as práticas educativas que se desenvolvem na Escola do Campo, com ênfase ao ensino-aprendizagem na multissérie.

Foi possível verificar incoerências no que se refere às leis que abordam a educação do campo e a realidade observada na escola. A professora não tem uma formação específica em Educação do Campo, e a formação continuada praticamente não trata das especificidades da educação do campo. Além disso, falta suporte pedagógico para auxiliar a prática docente dentro da organização em multissérie.

No que foi observado quanto às estratégias pedagógicas da professora percebemos a tentativa de desenvolver uma prática educativa da melhor forma possível, dentro das condições que a escola apresenta e do seu compromisso educativo. A docente vivencia o planejamento pedagógico de modo sistematizado e diferente, na medida em que se desafia o tempo todo a incluir os saberes dos educandos bem como adotar uma metodologia mais contextualizada em relação aos conteúdos e as atividades. Nesse sentido, a professora busca articular os saberes dos alunos com os conteúdos e atividades. Na observação ficou explícito que a classe multisseriada é uma turma diversificada com estágios de aprendizagem diferenciados.

No entanto, as escolas do campo são tratadas da mesma forma que as escolas urbanas no que se refere ao currículo desenvolvido, o que contraria as normas legais citadas no trabalho. Ressaltamos a necessidade de formação específicas para os educadores que atuam em escolas no campo. Outrossim, a professora mora na comunidade, consideramos um fator potencial, na medida em que pode influenciar positivamente sua prática educativa, de modo mais sensível as questões e aos sujeitos do campo em suas realidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Aline Rodrigues. **“Se tem da outra, por que não pode ter uma assim?” Um estudo sobre a concepção da educação enquanto experiência comunitária na educação popular: dialogando com Paulo Freire e Carlos Rodrigues Brandão.** João Pessoa/ PB 2017

AMORIM, Daiana Aparecida Marques. **Educação rural e as salas multisseriadas:** uma reflexão sobre as políticas públicas para esse contexto. 37ª Reunião Nacional da ANPED. UFSC- Florianópolis, 2015.p.12.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Comissão de Educação, Solução para as não – aprendizagens, séries ou ciclos?** Brasília: Câmara dos Deputados. Coordenação de Publicações, 2001.

BARBOSA, Maria N. **Memórias da minha cidade Soure.** 2012. Soure: GTR, 1997.

BARROS, Oscar Ferreira. HAJE, Salomão Mufarrej. CORREA, Sérgio Roberto Morais. MORAES, Edel. Retratos de realidade das escolas do campo: multissérie, precarização, diversidade e perspectivas. In: HAJE, Salomão Mufarrej. ROCHA, Maria Isabel Antunes. (Orgs.). **Escola de Direito: Reinventando a escola multisseriada.** 1ª Ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A comunidade tradicional. In: **Cerrado, Gerais, Sertão:** comunidades tradicionais dos sertões roseanos. Montes Claros: 2010 (Relatório de Pesquisa).

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. SOUZA, Antônio Cícero de **Lutar com a Palavra:** escritos sobre o trabalho do educador. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.

BRASIL. Lei nº9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial [República Federativa do Brasil]. Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do Campo.** Brasília: MEC, 2002.

BEZERRA NETO, Luiz. **Educação Rural no Brasil:** do ruralismo pedagógico ao movimento por uma educação do campo. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. 260p.

CALDART, Roseli Salete (Org.). Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas. Brasília, DF: Articulação Nacional por Uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 4, p. 25-36.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. **Currículo sem fronteiras**, v. 3, n. 1, p.60-81, 2003.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra.** 3ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CALDART, Roseli Salete. Intencionalidade na formação de educadores do campo: Reflexões desde a experiência do curso “Pedagogia da Terra da Via Campesina”, In **Intencionalidade na**

Formação de Educadores do Campo, Cadernos do ITERRA, ano VII - No.11, ITERRA/RS, 2007.

CALDART, Roseli Salete. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.

CARDOSO, Maria Socorro Conceição. **Pescadores da reserva extrativista marinha de Soure: Práticas sociais no território**. 2014. 160 f. Dissertação (Mestrado) – UFPA, Instituto de Ciências Sociais Aplicadas/Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Belém, 2014.

CARMO, Eraldo. Souza; PRAZERES, Maria. Sueli. **Retratos e desafios da educação do/no campo no Brasil e na Amazônia**. In: ABREU, Waldir Ferreira; OLIVEIRA, Damião Bezerra; SILVA, Érbio. Santos. (Orgs.). **Educação ribeirinha do campo: saberes, vivências e formação no campo**. Belém: GEPEIF-UFPA, 2013. p. 145-160.

CONTAG – **Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura. Educação do campo: diretrizes operacionais**. Brasília-DF: CONTAG; MDA, s/d.

COSTA, Patrícia Côrtes. **ABC do turismo: ecoturismo**. São Paulo: Aleph, 2002.

Censo/INEP, 2022 Página do Censo Escolar <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Diretrizes de uma caminhada**. In: CALDART, Roseli Salete; CERIOLI, Paulo Ricardo; COLLING, Edgar (Orgs.). **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília-DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. p. 89 – 101. (Coleção Por uma educação do campo). v.4.

FONEC - FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Carta-Manifesto 20 anos da Educação do Campo e do Pronera**. Seminário Nacional dos 20 anos da Educação do Campo e do Pronera. Brasília. 12 a 15 de junho de 2018.

Fórum Paraense de Educação do Campo. **Manifesto do III Seminário Estadual de Educação e I Seminário Estadual de Juventude do Campo, da Floresta e das Águas da Amazônia Paraense**. Ananindeu-Pará, Junho de 2007. (digitalizado).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação e Atualidade Brasileira**. São Paulo: IPF, Ed. Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para Liberdade: e outros escritos**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREITAS, Maria Natália Mendes. Heterogeneidade: fios e desafios da escola multisseriada da ilha de Urubuoca. In: HAJE, Salomão Mufarrej. ROCHA, Maria Isabel Antunes. (Orgs.). **Escola de Direito: Reinventando a escola multisseriada**. 1ª Ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

GEPERUAZ. **Classe Multisseriadas: desafios da educação rural no Estado do Pará / Região Amazônica**. Belém, PA. 2004. Relatório Conclusivo.

GHEDIN, Evandro. Ghedin *et al.* **Educação do campo: epistemologia e práticas**. 1ª edição. São Paulo: Cortez, 2012.

GONSALVES, E. P. **Conversas sobre Iniciação à Pesquisa Científica**. 4. ed. São Paulo: Alínea, 2007.

HAGE, Salomão Mufarrej. **Classes multisseriadas: desafios da educação rural no estado do Pará/região amazônica**. In: HAGE, S. M. (Org.). *Educação do campo na Amazônia: retratos de realidades das escolas multisseriadas no Pará*. Belém: Gráfica e Editora Gutemberg Ltda, 2005. p.42-60.

HAGE, Salomão Mufarrej. GEPERUAZ: Aspectos significativos de sua criação, identidade e abrangência. In: HAGE, S. M. (Org.) *Educação do campo na Amazônia: retratos de realidades das escolas multisseriadas no Pará*. Belém: Gráfica e Editora Gutemberg Ltda, 2005. p.22-30.

HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). **Educação do Campo na Amazônia: retratos de realidades das escolas multisseriadas no Pará**. 1ª Ed. Belém, 2006.

Hamoy, Juliana Azevedo, 1989- **Turismo em unidades de conservação e o desenvolvimento local em Soure- PA** / Juliana Azevedo Hamoy. – 2018. 199 f. : il. ; 30 cm

HAMOY, Juliana Azevedo. **Turismo em unidades de conservação e o desenvolvimento local em Soure-PA**. 2018. 199 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Belém, 2018. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/10385>. Acesso em: 31 jan. 2022.

LIMA, Elmo de Souza; MELO, Keylla Rejane Almeida (organizadores). **Educação do campo: Reflexões políticas e teórico - metodológicas**. Teresina: EDUFPI, 2016.

MEDRADO, Carlos Henrique de Souza. **Prática pedagógica em classes multisseriadas**. Revista eletrônica de cultura e educação. Nº 6, p. 133 a 148, 2012.

MEDEIROS, Waldemil Gama; NASCIMENTO, Antônio Gama. [Moradores Entrevistados]. Na entrevista foi usado nome fictício JOÃO E JOSÉ. Entrevista concedida a Luana Maria F. Nascimento. Comunidade de Caju-Úna Soure/PA, 15 out. 2023.

NASCIMENTO, Izabel Cristina de Oliveira. [Professora Entrevistada]. Entrevista concedida a Luana Maria F. Nascimento. Comunidade de Caju-Úna Soure/PA, 9 out. 2023.

NAZARÉ, Mailson Lima; CORDEIRO, Raimundo Paulo Monteiro. Saberes e Práticas Educativas nos Campos do Arquipélago do Marajó. In: **Seminário de Saberes, Linguagens e Oralidades da Amazônia** [recurso eletrônico]: Anais. Org: Ana Maria Leite Lobato... [et al.]. – 1. ed. – Belém: Editora IFPA, 2020.

NAZARÉ, Mailson Lima. Relações Socioambientais e Estratégia de Sobrevivência em Reserva Extrativista Marinha em Soure, Marajó. **Complexitas – Revista de Filosofia Temática**, [S.l.],

v. 4, n. 2, p. 122-128, jan. 2020. Acesso em: 09 fev. 2020. doi: <http://dx.doi.org/10.18542/complexitas.v4i2.8079>.

PIRES, Ângela Monteiro Pires. **Educação do Campo com Direito Humano** / Ângela Monteiro Pires – São Paulo: Cortez, 2012 (coleção educação em direitos humanos, v. 4).

SANTOS, Willian Lima. **A Prática Docente em Escolas Multisseriadas**. Revista Científica da FASETE, Bahia p. 71 a 80, 2015.

SOURE, Documento Curricular. **Resolução nº 002 de 29 de dezembro de 2016**, Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2019.

APÊNDICES

Roteiro de Entrevista

Dados gerais

Nome da professora

Atua em outra escola que trabalha em classes multisseriadas

Idade

Estado civil

Tempo de atuação

Qual sua formação profissional

- Antigo magistério
- Licenciatura em Pedagogia
- Outro

Há quanto tempo você ensina em classes multisseriadas e desde quando está atuando nesta escola?

Possui outro trabalho?

SOBRE A PRÁTICA EDUCATIVA NA MULTISSÉRIE

1. Como foi sua inserção na profissão de professora?
2. Como está a organização de sua sala multisseriada? Quantos compõem suas classes multisseriada? Quantos alunos em cada série multisseriadas?
3. O que é a Multissérie
4. Como desenvolve sua prática educativa na Multissérie
5. Qual a especificidade da Multisserie
6. Quais os desafios encontrados em sua pratica profissional nas classes multisseriadas?
7. Que contribuição formativa você recebe para sua prática pedagógica