



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA
- PARFOR
CURSO DE PEDAGOGIA

FELICIANE BATISTA DA SILVA

**AVANÇOS E DESAFIOS DAS PRÁTICAS DOCENTES NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO, ALTAMIRA
PARÁ**

SÃO FÉLIX DO XINGU-PA
2019

FELICIANE BATISTA DA SILVA

**AVANÇOS E DESAFIOS DAS PRÁTICAS DOCENTES NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO, ALTAMIRA
PARÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso,
apresentado para obtenção de grau de
Licenciatura Plena em Pedagogia, pela
Universidade Federal do Pará.
Orientador: Prof.^o Dr. Leonardo Zenha
Cordeiro

SÃO FÉLIX DO XINGU-PA
2019

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

S586a Silva, Feliciane Batista da.
Avanços e desafios das práticas docentes no processo de
alfabetização e letramento na educação do campo, Altamira- Pará / Feliciane Batista
da Silva, . _ 2019.
57 f. :il. color.
Orientador(a): Prof. Dr. Leonardo Zenha
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Faculdade de
Educação, Campus Universitário de Altamira, Universidade Federal do Pará,
Altamira, 2019.

1.Educação do campo. 2. Alfabetização. 3. Letramento. I. Título.

CDD370

FELICIANE BATISTA DA SILVA

**AVANÇOS E DESAFIOS DAS PRÁTICAS DOCENTES NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO, ALTAMIRA
PARÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso orientado pelo Prof. Dr. Leonardo Zenha Cordeiro, apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

APROVADA EM: 27/ 02/ 2019

BANCA EXAMINADORA

Prof.º Dr. Leonardo Zenha Cordeiro
Orientador-UFPA

Prof.º Msc. Cleide Santos de Sousa
Examinadora

Prof.º Esp. Rosilda Silva Guimarães
Examinadora

Com amor e carinho, a meus queridos e amados pais Clécio (in memorian) e Maria que me criaram com muito amor e carinho, dedicação e compreensão que um filho pode desejar.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço, a Deus por ter me iluminado, guiado e dado força para vencer todas as dificuldades durante todo o curso e principalmente na escrita deste trabalho.

Ao meu querido e amado pai Clécio (in memorian), que infelizmente nos deixou antes de ver a realização desse sonho que era tanto meu quanto seu. E com muito amor e carinho me ensinou o caminho a seguir e o rumo para chegar ao lugar em que cheguei. Por ter me ajudado até financeiramente quando não tinha dinheiro para viajar o senhor me dava. Obrigada por tudo meu herói, se cheguei hoje até aqui, foi o senhor quem me guiou, me incentivando e me dando todo o seu amor de pai.

À minha mãezinha querida, Maria por ter me ajudado, sempre incentivando a nunca desistir dos meus sonhos. Ao meu esposo Leonildo por ter me acompanhado em todas as viagens, sendo companheiro e compreensivo. A minha irmã Eloisa por ter me acolhido em sua casa todas as vezes que precisa estudar e por todo o apoio em quanto estava hospedada em sua casa.

A todos os professores que durante o curso contribuíram com seus conhecimentos para minha formação tanto profissional como pessoal. À coordenadora local do Parfor Karla que sempre nos ajudou em tudo o que estava ao seu alcance.

À meu orientador Prof^o Dr. Leonardo Zenha Cordeiro que confiou em mim e me ajudou a concluir este trabalho.

A todos, o meu muito obrigada.

RESUMO

O presente trabalho de TCC sob o título “Avanços e Desafios das práticas docentes no processo de Alfabetização e Letramento na Educação do Campo”, apresenta uma pesquisa realizada no contexto da educação do campo. Buscou problematizar quais os avanços e os desafios que os docentes enfrentam para alfabetizar e letrar no contexto das escolas do campo e como os professores desenvolvem e planejam as atividades que favoreçam a alfabetizar e letrar de acordo com as vivências dos alunos. O objetivo central que norteou essa pesquisa foi investigar os desafios e os avanços no processo de alfabetização e letramento na educação do campo em uma escola municipal de ensino fundamental, situada na comunidade Itapuama área rural do Município de Altamira Pará. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, em que foram realizadas entrevistas com questões fechadas a dois professores alfabetizadores, um titular e outro professor de apoio. Os resultados evidenciaram que houve grandes avanços na educação do campo que favorece o processo de ensino e aprendizagem da alfabetização e letramento. No entanto ainda são muitos os desafios que os professores enfrentam para desenvolver suas práticas no que tange o processo de alfabetizar letrando na realidade do campo. Dificuldades essas que vão desde o transporte escolar e as condições das estradas até questões de infraestrutura chegando às questões de ensino e aprendizagem.

Palavras Chave: Alfabetização. Letramento. Educação do Campo

ABSTRACT

The present work of CBT under the title "Advances and Challenges of teaching practices in the process of Literacy and Literacy in the Field Education", presents a research carried out in the context of field education. It sought to problematize what advances and challenges teachers face in order to literacy and literacy in the context of rural schools and how teachers develop and plan activities that promote literacy and literacy according to students' experiences. The main objective of this research was to investigate the challenges and advances in the process of literacy and literacy in rural education in a municipal elementary school located in the Itapuama community in the rural area of the Municipality of Altamira Pará. This is a qualitative research, in which interviews were conducted with closed questions to two literacy teachers, a holder and another support teacher. The results showed that there has been great progress in the field education that favors the teaching and learning process of literacy and literacy. However, there are still many challenges that teachers face in order to develop their practices regarding the process of literacy teaching in the field reality. These difficulties range from school transportation and road conditions to infrastructure issues, reaching teaching and learning issues.

Key words: Literacy. Literature. Field Education

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO:	10
1. A EDUCAÇÃO DO CAMPO: PERCEPÇÕES HISTÓRICAS, AVANÇOS E DESAFIOS	12
1.1 A Educação do Campo: lutas e conquistas dos movimentos sociais.....	14
1.2 Educação do Campo no contexto dos marcos legais.....	18
2. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO CONCEITO HISTÓRICO BRASILEIRO.	24
2.1 Alfabetização e letramento uma análise de percurso no contexto histórico do Brasil.	25
2.2 Alfabetização e letramento na percepção do ensino e aprendizagem da educação do campo.....	29
3. METODOLOGIA: UM PERCUSO A SEGUIR	33
3.1 Passos da pesquisa	34
4. ESCOLAS DO CAMPO: O CONTEXTO INVESTIGADO	35
4.1 A educação do campo: condições e possibilidades da escola investigada	36
4.2: As percepções dos professores alfabetizadores em relação à educação do campo e seus fazeres pedagógicos.	43
4.3 As práticas pedagógicas e o planejamento de ensino em turmas de alfabetização e letramento nas escolas do campo.	45
4.4. Avanços e desafios na pratica de alfabetizar e letrar na educação do campo na percepção dos professores.	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS:	54
APÊNDICE A	57

INTRODUÇÃO:

De acordo com Coelho (2011, p. 144) a escola juntamente com os professores necessita “oferecer uma educação que forme o ser humano com capacidade de entender e intervir no mundo em que vivem, promovendo o desenvolvimento social calcado no princípio da igualdade”. Pois ao se distanciar de sua função social, a escola reforça ainda mais a desigualdade social.

Existe uma importância que a escola tem na vida das pessoas principalmente aquelas que vivem no campo e que precisam estar inserido neste contexto de forma igualitária, assim sendo, é preciso garantir um ensino e aprendizagem que promova o desenvolvimento humano, de forma social, intelectual e cultural, começando na base no processo de alfabetização e letramento das crianças. Proporcionando mudanças, currículos flexíveis, adaptando novas estratégias nas formas de aprender e ensinar, considerando a realidade e a especificidade de cada um, dentro de seu contexto social.

A escola pode contribuir nos dias atuais para uma sociedade com menos desigualdade social. Neste sentido, as pessoas se organizam em movimentos e lutam por escolas mais estruturadas, currículos adequados e por professores qualificados principalmente nas escolas públicas do campo, onde, ainda há preconceito e desigualdade social. Entre outras questões dentro da esfera educacional há um ponto que vem sendo discutido, estudado e exigido, o qual cabe ressaltar, que é o processo de alfabetização e letramento. Sabemos, que o processo inicial da escolarização é o ponto importante para o desenvolvimento intelectual e pessoal das crianças, é o momento inicial para formar cidadãos que se reconheçam como parte de uma sociedade e lute pelos seus direitos. Desse modo.

O conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sócias é necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita. Assim, para corresponder adequadamente as características e demandas da sociedade atual e necessário que as pessoas sejam alfabetizadas e letradas. (SOARES; BATISTA, 2005, p. 50).

Dentro deste contexto, mesmos com todas as dificuldades que as escolas e os professores enfrentam para exercer o seu trabalho, acreditamos que é possível construir e desenvolver metodologias que favoreça o processo de ensino e aprendizagem. De modo que desenvolva nas crianças o senso crítico e se tornem

peças autônomas que buscam transformar o meio social em que vivem. Suscitando uma discussão no ponto mais preciso, que é o processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental menor, ressaltamos aqui nessa investigação o processo de alfabetização e letramento. Processo esse que se torna um grande desafio para a maioria dos professores, principalmente aqueles que atuam nas escolas do campo devido todas as desigualdades historicamente construídas no país. Pois muitas são as propostas frente a essas questões, no entanto pouco se sabe como de fato, acontece esse processo de ensino da língua e de sua aquisição social dentro das escolas do campo.

Segundo Caldart (2008), as escolas do campo precisam reconhecer e ajudar a fortalecer os povos do campo, dentro de um processo de humanização do conjunto da sociedade que lutam pelos seus direitos, suas culturas, suas histórias e seus trabalhos. Ou seja, para isso é necessário que se utilizem e valorizem todo o meio e contexto social, cultural do aluno dentro de um processo de alfabetização e letramento. Promovendo um amplo desenvolvimento e incentivando o respeito pela comunidade a qual estão inseridos. Ainda dentro desse contexto temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9394/96), em seu Artigo 28, Inciso I, deixa claro que as escolas precisam adequar e promover metodologias apropriadas às realidades e necessidades dos alunos desta sociedade do campo, assim diante desta, afirma-se a necessidade de alfabetizar letrando dentro do contexto social desta referida comunidade.

Diante destas questões, e na perspectiva de desvelar os desafios enfrentados pelos professores dentro do processo de alfabetização e letramento nas escolas do campo no município de Altamira, é que surgiu nosso interesse pelo estudo de investigar, como os professores estão desenvolvendo o processo de alfabetização e o letramento em uma escola Municipal de Ensino Fundamental, situada na área do campo na comunidade do Itapuama, PA Trans-Assurini, há 72 km da Cidade de Altamira Pará.

Nossas inquietações emergem por volta deste tema, no sentido que nasci e vivi nesta comunidade até a década de 1989, época que não havia escola nesta referida comunidade, filhas de pessoas analfabetas, agricultores que suavam para garantir o sustento da família, o qual era retirado da terra, mas, que sonhavam com melhores condições de vida, para seus filhos, no entanto para isso, tiveram que deixar suas terras e levar seus filhos para estudar na cidade. Uma experiência de vida

marcada pelo preconceito e discriminação social, pelo fato de serem ``caipiras`` da roça. Assim, falar de crianças do campo é falar de nossas próprias vivências, enfrentar todos esses preconceitos e após anos se tornar uma docente, e posteriormente retornar as minhas raízes como docente das series iniciais do ensino fundamental da única escola situada na comunidade que nasci, a qual teve o meu pai como desbravador da localidade. Todos esses acontecimentos são frutos de uma longa e sofrida caminhada e que marcam toda uma trajetória de vida.

Considerando essa conjuntura, afim de tentar compreender a problemática que envolve a educação do campo e principalmente a situação atual da referida escola, nossa pesquisa guiou se, pela seguinte questão problema: Quais os avanços e os desafios enfrentados pelos professores em suas práticas docentes no processo de alfabetização e letramento na escola do campo na comunidade do Itapuama situada na PA Trans- Sasurini, Altamira Pará? Como os professores desenvolvem o processo de alfabetização e letramento na escola do campo? De que forma a educação do campo vem contribuindo com as necessidades e o desenvolvimento da comunidade?

Nosso estudo tem como objetivo central investigar os desafios e os avanços no processo de alfabetização e letramento na educação do campo em uma escola municipal de ensino fundamental localizada na comunidade Itapuama, Altamira Pará. Como objetivos específicos buscamos, problematizar a educação do campo no sentido de vislumbrar suas peculiaridades no que tange à prática educativa e o desenvolvimento da comunidade local, procuramos verificar como se dá o processo de alfabetização e letramento na escola do campo, e ainda identificar os desafios e os avanços enfrentados pelos professores no processo de alfabetização e letramento na educação do campo no primeiro ano do ensino fundamental menor.

Nosso estudo foi realizado dentro de uma metodologia qualitativa, compreendida a partir de Bogdan e Biklen (1994, p.16), que nos diz “[...] pesquisa qualitativa também chamado de estudo naturalístico, envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada. Esta abordagem favorece a obtenção de informações que contribuem para a cientificidade da investigação”. O presente estudo sucedeu mediante uma revisão bibliográfica tomando como aportes teóricos os estudos de Caldart, Molina e Arroyo (2004), (2011), Soares (2010) (2008), Molina e Freitas (2011), Freire (1980) (2002), Mortatti (2006) entre outros. Assim como, documentos oficiais, tais como a Lei de Diretrizes e Bases

(LDB) 1996, as Diretrizes Curriculares para a Educação no Campo e o Plano Nacional de Educação (PNE).

Em seguida, foi realizada uma pesquisa de campo em uma das escolas municipais do Polo Nova Vida, situada na comunidade do Itapuama, área do centro rural do Município de Altamira Pará. Foi observado a aula do professor, entrevista através de questionários para realizar a identificação e o levantamento de algumas características qualitativas dos métodos utilizado pelo professor, além de observar questões de cunho pedagógico organizacional como por exemplo se há horário disponível para a preparação de atividades diferenciadas para o processo de alfabetização e letramento dos anos iniciais da referida escola, tempo e espaço de formação entre outros aspectos.

O presente trabalho está estruturado em quatro capítulos. No primeiro capítulo situamos uma breve análise dos momentos históricos que marcaram a oferta da educação para as famílias que residem e trabalham no campo, evidenciamos os desafios e as conquistas promovidas pelos movimentos sociais na busca por uma educação de qualidade voltada para atender os interesses da comunidade no campo. Na sequência, expomos uma breve reflexões acerca das leis que dispõem sobre a política de educação do campo, em termos de organização, currículo e trabalho pedagógico.

No segundo capítulo, trazemos uma breve análise de percurso acerca do conceito histórico Brasileiro do processo de alfabetização e letramento bem como sua função social e os fundamentos científicos que norteia esse processo. Em seguida, apresentamos uma análise na perspectiva da alfabetização e do letramento dentro do processo de ensino e aprendizagens para as escolas do campo.

No terceiro capítulo, exibiremos passo a passo a metodologia que seguimos para a coletas de dados e concretização deste referido estudo. No quarto e último capítulo, apresentaremos os resultados obtidos durante a realização da pesquisa de campo, expondo as percepções dos professores, referente a escola, as práticas pedagógicas, os avanços e os desafios da alfabetização e letramento na educação do campo no ponto de vista de cada um dos entrevistados e por último as considerações finais.

1. A EDUCAÇÃO DO CAMPO: PERCEPÇÕES HISTÓRICAS, AVANÇOS E DESAFIOS.

Neste capítulo, expomos um breve estudo teórico acerca da trajetória da luta dos povos do campo pela implantação de escolas em suas comunidades, ratificando os desafios e as conquistas por uma escola no e do campo de qualidade. Abordamos as percepções e discussões atuais voltada para a educação do campo. Finalizamos, evidenciando alguns dos aspectos legais que marcam a busca de uma educação do campo envolvendo os saberes da sociedade em questão.

1.1 A Educação do Campo: lutas e conquistas dos movimentos sociais.

Nas últimas décadas e principalmente na atualidade assistimos reivindicações envolvendo o espaço educacional do campo. Com intuito de evidenciar e avaliar os desafios enfrentados neste cenário educacional, muitos pesquisadores e estudiosos, acirram nesta discussão. Neste ambiente, encontramos muitos desafios tais como infraestrutura, falta de investimento, de organização pedagógica, formação de professores alfabetizadores. Esta latente o debate e luta por uma educação pública de qualidade, principalmente por sujeitos deste contexto dentro do espaço educacional do campo. Segundo pesquisadores deste tema, relatam que:

[...] a educação escolar, na singularidade da alfabetização de jovens e adultos, mesmo possuindo limites, pode contribuir para a formação política [...], na medida em que possibilita o acesso a instrumentos de decifração dos códigos escritos, onde possam, a partir de suas leituras, acumular informações, dados que lhes permitam perceber os processos de opressão e expressão a que forma submetidos ao longo de suas vidas. (CARVALHO; ARAÚJO, 2012, p. 84)

A história da educação do campo revela uma luta constante por direitos, esquecidos e negados pelos governantes, mostra o descaso e precariedade da educação escolar para as famílias trabalhadoras que vive no meio rural. Pois para as classe dominantes que habitavam no campo e detinham todo o poder, não havia necessidades de fazer escolas para os trabalhadores do campo, já que, para o exercício do trabalho braçal não era preciso o uso de conhecimentos. Entretanto, em função dos movimentos sociais que desencadearam um processo de luta pela a garantia de seus direitos entre eles a construção de escolas em suas terras, os donos

do poder principalmente aqueles que moravam no campo se viram obrigados a aceitar as exigências dos movimentos e diante de fatos não tiveram escolha, a não ser aceitar a construção de escolas em suas terras.

A educação do campo denominada antes de “ Educação Rural” historicamente está marcada com descaso e preconceito frente a população que residem na aérea rural. Assim relata os autores que:

[...] o modelo de educação praticado no Brasil pelos diferentes governos entre o início do Império (1822), até meados do século XX, era uma educação para a elite econômica e intelectual, em prejuízo direto e indiscriminado dos pobres, negros e índios. Inclusive a primeira Lei, ainda no período imperial, quando se reporta à educação, não se ateuve às especificidades diretas da zona rural onde a população brasileira vivia. (FERREIRA; BRANDÃO, 2011, P.04).

Desse modo os autores expõem que a educação escolar rural esteve presente desde os tempos do Império, no entanto era apenas para as elites, e não era prioridade do governo. Segundo os autores Ferreira e Brandão (2011), a Constituição de 1934 deixava obvio o não compromisso do poder com a educação dos trabalhadores que viviam no campo, quanto citaram em seu artigo 156, parágrafo único, “Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinados á educação no respectivo orçamento anual’ (BRASIL, 1934), neste termos podemos perceber o quanto a educação rural era precária. Mais adiante com a Constituição de 1937, a educação aparece como sendo dever das indústrias, fortalecendo ainda mais o descaso com a educação das pessoas que residem na área rural.

Na Constituição Federal de novembro 1937, a educação rural não é citada diretamente e existem elementos que nos indicam que a educação no Brasil não priorizaria o trabalhador do campo. A orientação político educacional para o mundo capitalista fica bem explícita, sugerindo a preparação de um maior contingente de mão de obra para as novas atividades abertas pelo mercado – a industrialização. O artigo 129 prescreveu ser “dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados” (BRASIL, 1937). (FERREIRA; BRANDÃO, 2001, P. 06).

Percebe se, nesse sentido que a educação do campo surgiu desde as décadas de 1920 e 1930 e era apenas pensadas para as elites, em um sentido mais amplo as classes dominantes detinham o poder, e em virtude desta eram privilegiados com escolas que fortaleciam ainda mais a desigualdades diante da classe trabalhadora do campo. No período do Governo de Vargas deram início a projetos voltados a

população rural, com o único propósito de manter a evasão do campo para a cidade, pois o governo queria manter a poluição no campo para motivar o projeto de desenvolvimento industrial, com esse objetivo o Ministro da Agricultura criou o projeto denominado de “Ruralismo Pedagógico”. Nesse período, o incentivo ao ensino agrícola se materializa, sobremaneira, para o ensino superior e atinge fundamentalmente os jovens das famílias de melhor condição econômica e política do País.

A partir da década de 1950, o Brasil se subordina ao modelo agrícola americano, pela introdução da chamada Revolução Verde, e vai influenciar as áreas de produção do conhecimento, mediante a pesquisa, o ensino e a extensão, que se consolidam no governo militar, e dá origem à chamada modernização conservadora da agricultura brasileira, aprofundada nas décadas de 1970 e 1980. Sob o controle ideológico das classes dominantes, a educação agrícola possui um papel de ajustamento e de preparação de mão de obra para atuar no projeto de desenvolvimento agroindustrial em curso no País. Seus objetivos visam à difusão e à inovação de tecnologias, à transformação das relações de trabalho. (MOLINA, 2010, p. 44).

A autora expõem, a intenção explicitas dos projetos criados pelos os governantes, o qual tinham o objetivo apenas de valorizar as classe dominantes e qualificar mão de obra barata para as indústrias. Mesmo diante de um governo que não priorizava os trabalhadores, e sobre forte pressão, no início da década de 1980, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), se organizaram em busca de uma reforma agrária e de uma educação diferenciada para a população do campo. Como afirma estudiosos do referido assunto:

No conjunto de suas reivindicações por terra, produção, comercialização, agrega o direito à educação básica, que depois se estende à educação profissional e universitária, para o conjunto da população “sem-terra”. Exercita as primeiras experimentações de uma Educação do Campo que reúne componentes políticos, trazendo a relação direta entre educação e direito, entre educação e cidadania, entre educação e modos de vida e cultura, entre educação e trabalho. (MOLINA, 2011, p. 45).

Os relatos das discussões acerca da educação básica voltada a atender o conjunto de direitos da população do campo, sempre foi colocada em segundo plano pelos governantes. No entanto após a promulgação da Constituição de 1988, que abriu caminhos à busca de direitos sociais quanto cita em seu artigo (205) “[...] igualdade de condições para acesso e permanência na escola” educação, é direitos de todos e dever do estado e da família” (FERREIRA; BRANDÃO, 2011, p. 09). Com isto, segundo os autores abriu se um caminho para os movimento buscarem pelos

seus direitos, que até então eram sonogados pelo próprio poder público. Mais adiante de acordo com os autores Ferreira e Brandão (2011) a " Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº9394/96, trouxe em si "avanços" e proporcionou conquistas voltadas às políticas educacionais para o campo, ainda que no sentido implícito da lei estava os interesses neoliberais que propagavam com os interesse das elites.

Em julho de 1998, na busca por direitos agora amparados por lei, os Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), juntamente com outros movimentos sociais conseguiram realizar o 1º Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I Enera) e, mais adiante em no ano de 1998, realizou se a 1ª Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo. Através desses movimentos deram origem ao

movimento de Educação do Campo, que forja a criação institucional, pelo governo federal, do Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (PRONERA), o qual deverá voltar-se para a execução de políticas públicas para a Educação do Campo" (ESMERALDO; ESCOBAR; et.al. 2010, p.45).

Após a implantação do (PRONERA) foi possível realizar se mais projetos voltados para diferentes níveis e modalidades educacionais do campo, contribuindo assim para uma nova perspectiva educacional do campo.

Ainda no que diz respeito as conquistas alcançadas pelos movimentos, em busca de políticas públicas voltadas a atender os direitos sociais das populações do campo, podemos alencar a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), a mesma foi instituída pelo Ministério de Educação na qual foi formada por uma coordenação de educação do campo. Ainda foi criada pelo MEC um Grupo Permanente de Trabalho (GPT), o mesmo foi criado com o propósito de discutir e propor políticas públicas, que atender as especificidades e os anseios da população do campo, com uma educação que respeite as características do campo garanta o desenvolvimento humano pautado na responsabilidade de forma sustentável. (SOUZA, 2008).

Segundo os autores Arroyo, Caldart e Molina (2008), todas essas conquistas aqui citadas só foi possível devido as mobilizações dos diferentes movimentos e organização sociais, que juntos partiram em busca de uma educação do campo, voltada para o campo que respeitasse e valorizasse a cultura e modo de viver

dessas pessoas. Fazendo com que o Estado e os diversos segmentos administrativos tomassem uma posição diante das questões e formulassem políticas públicas específicas para o campo. Que possa sanar a discriminação e exclusão que sofreram diante da falta de acesso à educação, e de políticas públicas. Assim garantissem os seus direitos negados ao longo de toda a história da Educação do Campo.

1.2 Educação do Campo no contexto dos marcos legais.

Todas as conquistas que norteiam o espaço da educação do campo, só foi possível devido a luta das diversas organizações sociais a níveis nacionais, regionais, estaduais e municipais. Esses movimentos em conjunto exigiram dos governos a garantia dos direitos sociais, educacionais e socioculturais da população que vive e trabalha no campo. Tais direitos foram negados à população do campo, desde os primórdios da nossa história e persiste até os dias atuais. A força dos movimentos sociais resultaram na elaboração de instrumentos legais que hoje, legitimam e reconhecem as especificidades do campo, promovendo e criando condições que garanta a universalidade do direito à educação com condições de igualdade para todos.

Tais direitos começaram a ser instituídos a partir da Constituição Federal de 1988, que mesmo não estabelecendo artigos específicos para educação do campo, propôs no seu artigo 205 que a educação é um “direito de todos e dever do Estado e da família”, bem como preconiza no artigo 206, no inciso I o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Nessa perspectiva, a constituição legitimou a educação como um direito público subjetivo para toda e qualquer pessoa em todos os níveis e as modalidades, independente que seja do campo ou da cidade, sendo garantido nas mesmas condições de acesso e permanência.

Em busca dos seus direitos acordados na Constituição, os diversos movimentos políticos, sociais e organizações tais como, os Movimentos dos Trabalhadores Sem Terra (MST), Organização da Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Fundo da Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Universidade de Brasília (UnB) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), se aliaram e em 1997, na cidade de Brasília realizaram a I Conferência Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, (I ENERA), o qual seria posteriormente o marco para a instituição do Programa Nacional de Educação na

Reforma Agrária (PRONERA), criado em abril de 1998, por meio da Portaria N° 10 do Ministro Extraordinário de Política Fundiária, trazendo em si uma gama de ações que darão um novo rumo aos trabalhadores que residem no campo. (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2008).

As perspectivas de futuro que se poderão engrenar, capazes de construir um olhar voltado a atender e ampliar a realidade educacional do campo foram, colocada mediante a implementação do (PRONERA), que possibilitou a criação de programas educacionais nos diversos níveis escolares, voltados a atender a população do campo, tais como Educação de Jovens e Adultos (EJA), Alfabetização, Ensino Fundamental e Médio, cursos profissionalizantes de nível médio, cursos superiores e de especialização. Ainda possui convenio com mais de 50 universidades públicas e comunitárias, sendo que os cursos são desenvolvidos dentro de um sistema de ensino conhecido como alternância regular, o qual possuem períodos de estudos com tempos diferenciados, fazendo com que os alunos possam estudar sem ser preciso deixar suas casas no campo para irem para a cidade.

Esse processo é acentuado com a discussão e aprovação da lei que orienta a educação, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB – Lei N° 9394/96, que instituiu condições legais para uma educação que promova o desenvolvimento das pessoas que vive no campo respeitando e valorizando o modo de ser e de viver de cada um. A mesma dispõe em seu artigo 23 que “ A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios. [...]” (BRASIL, 2006). Esse mesmo artigo dispõe no § 2º que o calendário escolar nas escolas do campo deverão adequar-se “às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei” (BRASIL, 2006).

Como podemos observar a lei reconhece os princípios e a diversidades sociocultural das pessoas que residem e trabalha no campo, propondo em seus artigos condições para que a educação favoreça a formação pessoal, social e cultural dentro de um contexto próprio e específico a realidade de cada comunidade rural. A lei rege ainda em seu artigo 28 que.

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 2006).

Nas linhas deste artigo emerge as adequações de uma educação do campo de acordo com as necessidades e especificidades da cultura camponesa, diante observa-se que ainda considerou a diversidade sociocultural de cada região que esteja situada na aérea do campo. Dadas as condições diante do que dispõem a lei, a mesma promoveu uma educação desvinculada da realidade urbana e decretando que as escolas do campo tenham um planejamento, conteúdos e metodologias de acordo com a vida rural.

O debate educacional, no âmbito do estado de direito “constituiu-se em uma ação estratégica para a emancipação e a cidadania de todos os sujeitos que vivem ou trabalham no campo, e pode colaborar com a formação das crianças, jovens e adultos para o desenvolvimento sustentável regional e nacional” (JUNIOR E NETO, 2011, p. 06). Diante dessas constatações e em cumprimento a LDB no que discorre no artigo 28, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação aprovou em 04 de dezembro de 2001 o Parecer nº 36/2001, que teve como relatora a Conselheira Eldla de Araujo Lira Sores, um projeto de resolução que fixa as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das escolas do campo. Vem propor medidas para adequação das escolas do campo, reconhecendo o campo como lugar heterogêneo e respeitando a diversidade cultural e o modo de vida de cada um (SILVA, 2002).

De modo a lei fortalece e reafirma a identidade dos camponeses, o governo brasileiro instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação básica nas Escolas do Campo, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação – Resolução CNE/CEB, n. 1, de 03 de abril de 2002 (BRASIL, 2002). Conquista realizada graças as reivindicações dos diversos movimentos sociais em articulação e conversas com o governo federal em busca de uma educação de qualidade para as pessoas que trabalham e moram no campo (JUNIOR E NETO, 2011). O referido documento preconiza garantir os direitos a uma educação que favoreça o povo do campo, para isso evidencia nos artigos 5º, 7º § 1º e § 2º (BRASIL, 2002).

5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a

diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

Art. 7º É de responsabilidade dos respectivos sistemas de ensino, através de seus órgãos normativos, regulamentar as estratégias específicas de atendimento escolar do campo e a flexibilização da organização do calendário escolar, salvaguardando, nos diversos espaços pedagógicos e tempos de aprendizagem, os princípios da política de igualdade.

§ 1º O ano letivo, observado o disposto nos artigos 23, 24 e 28 da LDB, poderá ser estruturado independente do ano civil.

§ 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.

Nesse sentido, essa resolução propõem uma educação voltada a atender as especificidades do campo no sentido amplo de desenvolvimento social e cultural. Como discute Caldart (2008, p. 71) [...] a especificidade de que trata a Educação do Campo é do campo, dos seus sujeitos e dos processos formadores em que estão socialmente envolvidos”. Dessa forma com base Nas Diretrizes Operacionais as escolas poderão traçar metodologias que contemple as diversidades, as características dos alunos que moram no meio rural, sem perder de vista o que é comum a todos, permitindo assim uma educação com acesso de conhecimentos e igualdade para todos.

Com o propósito de atender a população do campo e garantir uma educação de qualidade, que contribua para o desenvolvimento das pessoas que residem e trabalham no campo, considerando a família, a comunidade e a escola como espaço educativo. O Conselho Nacional de Educação, por meio da Câmara de Educação Básica, aprovou o Parecer nº 1 em 1º de fevereiro de 2003, que reconhece os dias letivos para a aplicação da Pedagogia da Alternância, oportunizando aos Ceffas a certificação dos estudantes neles matriculados. (HAGE, 2011). A pedagogia da alternância é considerada um método com uma abordagem multidimensional e que dialoga com os diferentes contextos sócias e culturais. Promove uma metodologia participativa entre os diferentes saberes populares, entre a teoria e pratica, ‘valoriza a construção coletiva do conhecimento comprometido com a transformação da realidade’ (BORGES; BEGNAMI; et.al, 2012).

É impossível uma pessoa se desenvolver fora ou em oposição ao desenvolvimento do seu meio vivencial. Se a comunidade não se desenvolve, conseqüentemente, o sujeito também não. Por isso se a escolarização e a profissionalização não são completas e suficientes, se realizadas fora do

contexto. Trata-se de trabalhar a formação e o desenvolvimento local sustentável, levando em conta todas as dimensões da vida cotidiana e sua complexidade. (BORGES; BEGNAMI; 2012, p. 41).

Nesta perspectiva, percebemos que este parecer criou condições e possibilidades para educação ampla no sentido de fortalecer, promover mudanças e transformação social, econômica, cultural e ambientais ao meio das comunidades localizadas no campo. Desse modo, temos uma oportunidade de realizar uma educação com base nos princípios que preconiza as leis, que tanto são negadas a populações que vivem no meio rural.

Em 2008, foi aprovada a Resolução nº 2, (CNE/CEB), de 28 de abril de 2008, que visa o fortalecimento das Diretrizes Operacionais para a Educação básica nas Escolas do Campo. A nova base para uma educação no e do campo, solidificando os diferentes contextos sociais envolvidos pela luta dos movimentos em busca de uma educação com condições de permanência e igualdades para todos. A mesma dispõe que:

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

Esta resolução mostra uma perspectiva de educação que vem para “ [...] educar as pessoas que trabalham no campo, para que se encontrem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino” (CALDART, 2004, p. 18). Promovendo assim uma educação que promova o desenvolvimento dentro dos aspectos da comunidade, levando em conta a identidade de cada trabalhador do campo. Destaca ainda em seu artigo 7º inciso § 1º “ A organização e o funcionamento das escolas do campo respeitarão as diferenças entre as populações atendidas quanto à sua atividade econômica, seu estilo de vida, sua cultura e suas tradições” (BRASIL, 2008).

Outra medida legal criada para promover e consolidar a Educação do Campo foi instituído pelo Decreto de nº 7.352, de 04 de novembro de 2010. O decreto vem reforçar a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). O mesmo lança os princípios para uma educação do

campo, respeitando a diversidade da comunidade local, dando condições e possibilidades para as que pessoas possam se desenvolver dentro do seu meio desde a educação infantil até a profissionalização no âmbito do nível superior. Ele dispõem em seu artigo 1º que:

A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto (BRASIL, 2010).

Mediante esse artigo fica evidente o dever que o governo tem em promover e incentivar a educação para as pessoas que vivem no campo, desde a educação infantil, ensino médio e até o ensino superior. Sem dúvida tal determinação é de suma importância, pois possibilita à população da área rural chegar ao ensino superior, dando condições e possibilidades para participarem da vida civil de forma autônoma e independente. Para tanto, o Decreto ainda dispõem que:

Art. 2º São princípios da educação do campo:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (BRASIL, 2010).

Assim, o (PRONERA) traça em suas linhas subsídios para uma educação que leve os trabalhadores e trabalhadoras do campo a participarem das decisões que envolvem as questões sócias, econômicas, políticas, as quais são de suma importância para o pleno exercício da cidadania com condições de igualdade para

todos, contribuído para uma sociedade democrática de direito (RODRIGUES; BONFIM, [2005]).

Diante disso, observasse que as lutas e os debates promovidos pelos diversos movimentos sociais e a implementação pelo governo através das leis que buscam uma educação de qualidade voltada a atender a população do campo. Nessa perspectiva obteve avanços, as leis aqui apresentadas significam passos para a garantia dos direitos a uma educação de qualidade, pautada nos princípios de igualdade para todos. É importante frisar que a educação é um direito fundamental do ser humano, para que possa se tornar um cidadão participativo, autônomo, capaz de traçar mudanças para a sociedade em que está inserido.

Nesse bojo e aqui em específico no contexto deste trabalho focamos no professor alfabetizador do campo. Ele diante das leis pode lutar por um espaço que favoreça todo esse contexto educacional, e que possibilite um processo de alfabetização e letramento justo e digno para a população do campo. Pois é no processo da alfabetização junto com o letramento é que se desenvolve, cidadãos críticos e participativos capazes de intervir no universo onde está inserido. Porém, falta promover ações que fiscalize o que dispõem as leis, para que possa ser cumprida e promova uma verdadeira mudança social. Ai está a importância dos povos do campo e dos movimentos para cobrar e exigir o cumprimento das leis e sua efetivação.

2. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO CONCEITO HISTÓRICO BRASILEIRO.

Nos capítulos anteriores, abordamos uma breve abordagem a respeito do histórico e das lutas da população do campo em busca de seus direitos e por uma educação de qualidade, que atenda e promova os trabalhadores e trabalhadoras do campo dentro de seu contexto social, respeitando a cultura e a diversidade local. Bem como os marcos legais conquistados no viés destas lutas que traçaram novos rumos para a educação das pessoas que vivem no meio rural. Neste capítulo, apresentamos uma breve síntese acerca da história da alfabetização e do letramento bem como as teorias e os fundamentos metodológicos, que norteiam esse campo. Ainda discutimos as práticas pedagógicas baseadas no processo de alfabetização e letramento na perspectiva da educação do campo. No intuito tentar compreender a importância que

o processo de alfabetização junto com o letramento proporcionam na vida dos educandos que residem no meio rural.

2.1 Alfabetização e letramento uma análise de percurso no contexto histórico do Brasil.

A educação formal no Brasil deu início desde a chegada dos Jesuítas e veio percorrendo caminhos ao longo dos anos, evidenciando em sua trajetória os vários métodos que perduram por vários tempos e que se renovavam a cada ruptura educacional “[...] desde o final do século XIX, especialmente com a proclamação da República, a educação ganhou destaque como uma das utopias da modernidade” (MORTATTI, 2006, P. 02). A escola se consolidou como um meio de preparo das novas gerações, com o intuito de atender os ideias republicano, dentro de uma perspectiva de uma nova ordem política e social. De modo que a escola se tornou um grande instrumento de modernização e progresso para o Estado-Nação, promovendo conhecimentos para as massas iletradas. (MORTATTI, 2006).

No lócus desses ideais, saber ler e escrever passou a ser uma perspectiva de modernização para os ideais republicanos, levando o mesmo a propor escolas gratuitas para a população, agenciando o conhecimentos a todos, pois até então era privilégio de poucos, ocorria nos lares de maneira informal e nas poucas escola do Império nas chamadas aulas regias. Assim as práticas de leitura e escrita passaram a ser organizada por meio sistemático e intencional, com isso foi necessários professores qualificados. Mediante o crescimento das cidades e a evolução industrial, por volta da década de 1960 com a sanção da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/61), o processo de leitura e escrita passou a ser palco de planos frente ao governo, criando escolas comprometida com a alfabetização da população (MORTATTI, 2006).

Em virtude os planos do governo e incentivada pela nova lei observamos que a educação dentro do processo de leitura e escrita, passou a ser uma forma de inclusão social para os novos cidadãos da época, no entanto garantir a alfabetização dessas pessoas não seria algo fácil. De tal modo, frente as dificuldades de alfabetizar, surgiu a busca por métodos que ajudassem a concretizar o processo de aquisição da leitura e escrita. Métodos que até os dias atuais vem sendo palco de discussão por professores e estudiosos da causa. Todavia,

“[...] desde as últimas duas décadas, as evidências que sustentam originariamente essa associação entre escola e alfabetização vêm sendo questionadas, em decorrência das dificuldades de se concretizarem as promessas e os efeitos pretendidos com a ação da escola sobre o cidadão” (MORTATTI, 2006, p. 03).

Explicada como problema decorrente, ora do método de ensino, ora do aluno, ora do professor, ora do sistema escolar, ora das condições sociais, ora de políticas públicas, a recorrência dessas dificuldades de a escola dar conta de sua tarefa histórica fundamental não é, porém, exclusiva de nossa época. (MORTATTI, 2006, p. 03).

Percebe-se, que as dificuldades de alfabetizar, bem como os métodos utilizados para a efetivação do processo de leitura e escrita, estiveram presente desde o início da história da educação, principalmente nas escolas públicas, com o foco nos professores das séries iniciais, que participa da formação e do processo de leitura e escrita das crianças. Em decorrência das transformações sócias, culturais, políticas e tecnológicas, emergiu a necessidade de diferentes usos da língua oral e escrita, com isso surgiu no contexto educacional a necessidade de alfabetizar crianças que leiam com competência, para tanto é preciso “levar os indivíduos – crianças e adultos – a fazer uso da escrita, envolver-se em práticas sociais de leitura e de escrita” (SOARES 2001, p. 58).

Assim, diante de tantas impasses no contexto da alfabetização e de métodos surgia em meados do século XX o conceito de letramento atrelada a alfabetização, uma nova visão no conceito de ensino e aprendizagem, em busca de conquistas para a cidadania (SOARES,2003). De tal modo, a autora afirma que:

[...] a necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita. Assim, é em meados dos anos de 1980 que se dá, simultaneamente, a invenção do *letramento* no Brasil (SOARES, 2003 p. 02).

Com isso, surgiu um novo caminho a ser percorrido para o processo de ensino e aprendizagem pautado dentro de um o modelo de desenvolvimento para a alfabetização no sentido amplo, não mais atrelado apenas ao saber ler e escrever como, foi visto ao longo de décadas. (SOARES 2003). Desta forma cabe destacar, que o letramento proporcionam para os sujeitos conhecimentos, conduzindo também para a mudança social da própria comunidade, uma vez que conduz uma aprendizagem capaz de propiciar competências e levar os sujeitos a compreender e intervir com os diversos meios, social, político, econômico e cultural.

Ao longo da história da educação percebe-se que os métodos no processo de ensino e aprendizagem vem sendo discutidos por muitos estudiosos e pesquisadores no intuito de colaborar para uma educação eficaz. O processo de alfabetização e letramento é um dos desafios para desenvolver uma educação que possibilite o avanço tão almejado por todos. Com isso, autores como Soares (2010), Mortatti (2006) e Freire (1980), entre outros procuram compreender os processos da alfabetização e do letramento dentro do contexto social, político e cultural da sociedade em que estamos envolvidos. Dentro dessa conjuntura a autora assegura que:

[...] letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais, ou seja, é o conjunto de práticas sociais relacionadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social (SOARES, 1998, p. 72).

Como bem destaca Soares o processo de alfabetização atrelado ao letramento não se limita ao domínio das habilidades de ler e de escrever, mas ao uso social. Acreditam que tal processo vai muito além, encontra-se ao redor do indivíduo, ou seja, podemos considerar a escrita o produto de uma cultura a qual o próprio indivíduo ajudou a construir, estando ele inserido. Nessa perspectiva, o letramento tem uma função social que vai além do ler e escrever. Assim a alfabetização e o letramento juntos enriquecem e amplia o desenvolvimento do aluno, preparando para viver no mundo letrado.

É possível, enfim, pensar que, sob o signo *da modernidade*, ou seja, do tempo histórico ao longo do qual se observa o movimento aqui apresentado, coexistem *diferentes modernidades*, no que se refere à alfabetização (MORTATTI, 2006, p. 14). A busca por um modelo moderno de escola e de educação no sentido de fazer ler e escrever, para preparar as crianças a entrarem no mundo público da cultura letrada, vem sendo discutido e aprofundado dentro do meios científicos na busca definitiva de um modelo de alfabetização que seja eficaz de acordo com os anseios da sociedade de cada época. (MORTATTI, 2006).

Com base nessas ideias, a missão que se impõem nos dias atuais se volta para além dos métodos e modelos acabados de alfabetização, que está associada ao letramento, para isso, é preciso que os professores tenham o conhecimento destes dois termos, no sentido de saber diferencia cada um. Para que possa fazer conexões

de forma a potencializar esses dois campos sem correr o risco de alfabetizar sem letrar.

[...]é preciso reconhecer a possibilidade e necessidade de promover a conciliação entre essas duas dimensões da aprendizagem da língua escrita, integrando alfabetização e letramento, sem perder, porém, a especificidade de cada um desses processos, o que implica reconhecer as muitas facetas de um e outro e, conseqüentemente, a diversidade de métodos e procedimentos para ensino de um e de outro, uma vez que, no quadro desta concepção, não há *um* método para a aprendizagem inicial da língua escrita, há múltiplos métodos, pois a natureza de cada faceta determina certos procedimentos de ensino, além de as características de cada grupo de crianças motivações das crianças; em quarto lugar, a necessidade de rever e reformular a formação dos professores das séries iniciais do ensino fundamental, de modo a torná-los capazes de enfrentar o grave e reiterado fracasso escolar na aprendizagem inicial da língua escrita nas escolas brasileiras. (SOARES, 2003, p. 11, 12).

Diante do exposto por Soares, para promover o desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem da alfabetização integrada com o letramento é necessário que faça capacitação dos professores no sentido que compreendam as facetas psicológicas, psicolinguísticas linguísticas e todas as condicionantes, sociais, culturais do processo de alfabetização e do letramento e compreender o papel de cada um desses termos alfabetização e letramento.

No ano de 2005 no Governo de Luiz Inácio Lula da Silva, criaram o programa de Alfabetização e Letramento, o mesmo tinha como meta capacitar os professores da educação infantil e os das series iniciais do ensino fundamental, dentro dos fundamentos teóricos metodológicos da alfabetização e do letramento. No ano 2012 no Governo de Dilma Roussef, criaram o Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), programa que prever a formação continuada dos professores alfabetizadores das redes públicas que atuam nas series iniciais do ensino fundamental. O mesmo tem como objetivo alfabetizar as crianças até os 8 anos de idade, fim do 3º ano do ensino fundamental. No ano de 2018 no governo de Michel Temer, o programa ainda continua, no entanto a proposta agora e alfabetizar as crianças até os 7 anos de idade, no final do 2º ano. Assim ao chegar nessa etapa as crianças tem que dominar completamente o sistema de leitura e escrita e se posicional mediante a qualquer gênero textual, mostrando que está alfabetizado e letrado.

Nesse contexto e com base no que elencamos em capítulos anteriores a respeito da educação voltada para a atender as especificidades educacionais dos

sujeitos do campo. A alfabetização das pessoas que vivem e moram no campo tem funções e fins bem diferentes, que o mesmo processo terá para as pessoas que moram na cidade (SOARES, 2003). Neste contexto é que o programa Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), tem um caderno voltado para a formação específica dos professores que atuam na educação do campo.

O desafio é construir, consolidar e disseminar nossas concepções, diante dos conceitos, o modo de ver, as ideias que conformam uma interpretação e uma tomada de posição diante da realidade que se constitui pela relação entre campo e educação. (MOLINA, 2004). De acordo com a autora e diante do papel que tem a alfabetização e o letramento na vida das crianças, cabe aos professores alfabetizadores, criar e articular metodologias que propicie o desenvolvimento ajustado com a realidade sociocultural, econômica e política, de modo a contribuir para o pleno desenvolvimento do educando e da comunidade em que cada um encontra-se inserido.

2.2 Alfabetização e letramento na percepção do ensino e aprendizagem da educação do campo.

No campo, moram e trabalham uma diversidade de pessoas de todas as idades, gêneros e raças, todos tem uma cultura própria, que inclui o seu modo de vida e de trabalho, diferente do mundo distinto da cidade. Vivem e se relacionam com o tempo, o espaço, o meio ambiente, se organizam em família em comunidade, trabalho e educação. Ao meio dos processos que produzem sua existência, também se produzem como seres humanos (CALDART et.al. 2002).

Assim, diante do que diz os autores, não podemos pensar em oferecer uma educação para o campo, pautada nos mesmo princípios culturais e sociais da cidade. É necessário que a educação promova e contribua para o desenvolvimento educativo e pessoal das pessoas que residem no campo. Entretanto defender a Educação no e do Campo implica conceder, um ensino e aprendizagem no sentido de promover a emancipação humana, tornar sujeitos autônomos, críticos, reflexivos e que valorizem suas culturas. Para isso é necessário que as escolas, juntamente com os professores articule teorias, metodologias e práticas que valorize todos esses aspectos envolvidos, começando na base no processo de alfabetização e letramento.

A realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo. É preciso, portanto, fazer desta

conscientização o primeiro objetivo de toda educação: antes de tudo provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação (FREIRE, 1980, p. 22)

A escola dentro do processo de ensino e aprendizagem tem a necessidade de levar em consideração a diversidade de conhecimentos que os educandos trazem com si, e articule metodologias que desperte a conscientização e provoque uma atitude crítica e reflexiva. Com esta visão, é imprescindível que o professor compreenda que “ a alfabetização e a conscientização são inseparáveis. [...] todo aprendizado deve estar intimamente associado à tomada de consciência de uma situação real e vivida pelo aluno” (FREIRE, 1980, p. 27).

Tais concepções precisam ser compreendida e incentivada pelos professores no sentido de promover uma educação que possibilite aos povos do campo um ensino que envolva todos os saberes adquiridos na vida familiar, na convivência em sociedade, movimentos sociais e nas manifestações culturais. É no processo de alfabetização e letramento que os professores encontra espaço para desenvolver e trabalhar todo o contexto social e cultural do aluno, traçando metodologias diversificada que facilite a construção e desenvolvimento, valorizando sua cultura. Bem como afirma as autoras.

Alfabetizar na perspectiva do letramento inclui uma segunda dimensão, a da inserção do aprendiz nas práticas de leitura e escrita. Tal dimensão é que pode garantir que as crianças, os jovens e os adultos do campo consigam fazer uso real da leitura e da escrita, nas diferentes situações políticas e sociais. Ao realizar atividades que envolvam a reflexão sobre estes aspectos, possibilitamos que as crianças elevem seu nível de letramento e possam fazer o uso efetivo da língua escrita em diferentes contextos sociais. (SÁ e MESQUITA, 2012, p.21).

Garantir o processo de alfabetização e letramento das crianças do campo, é preciso que os docentes utilize de atividades pedagógicas a qual englobe tanto os aspectos linguísticos do sistema de leitura e escrita. Bem como atividades que valorize os textos que fazem parte do cotidiano social e cultural da vida da criança. Para alfabetizar letrando no campo, dentro deste contexto, é sucinto observar e diagnosticar qual a realidade social, econômica e ambiental do aluno e propor a partir desse ações educativas que forneça recursos sólidos para aprender a leitura e a escrita, no qual o mesmo utilize político e socialmente. Diante desta as autoras afirmam:

Os movimentos populares que atuam no campo contribuem com a dimensão sócio educativa das práticas coletivas- sejam elas ligadas ao trabalho, às lutas e protestos, à vida em comunidade. As crianças participam de organização populares desenvolvem sua consciência de mundo como partícipes de processos de mudanças, identificando-se como sujeitos ativos dotados de direitos não apenas individuais, mas coletivos. Defendemos que, estas e outras dimensões da infância no campo devem ser levadas em conta no fazer educativo, e, sobretudo, incorporadas como partes dos conteúdos e das práticas educativas no decorrer do processo de alfabetização e letramento das crianças. (SÁ e MESQUITA, 2012, p.27).

Sendo assim, é preciso que a escola e os professores façam um reflexão ampla de todo o contexto social que encontra se o educando do campo, e propiciem um estudo, que vincule os conteúdos com a realidade concreta dos mesmo. Isto possibilitará uma aprendizagem significativa e de faço entendimento, pois parte dos conceitos já vivenciados pelos alunos. Além de valorizar os saberes da comunidade dos povos do campo contribuindo para a formação cultural e social dos mesmos. A construção dos conhecimentos nesse sentido, se dar de forma linear, tomando como ponto de partida os saberes populares e social, parte essencial de uma pratica educativa que está dentro do processo de alfabetização e letramento. Neste sentido a autora afirma que:

[...] a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento (SOARES, 2003, p.14).

De acordo com a autora para alfabetizar e letrar um educando independentemente da idade, o professor alfabetizador precisa planejar e construir suas práticas levando em consideração o contexto social do mesmo. Desse modo a pratica docente deve basear se em situações vividas pelo educando e associar com o currículo, para que concretize os dois processos de entrada deste referido aluno no mundo letrado. “ O lugar de onde se vê e vive o mundo não pode ser esquecido nas propostas de alfabetização para as escola rurais[...] a educação do campo[...], quer abrir ao mundo, ao novo, a formação dos sujeitos do campo” (SILVA; LEAL e LIMA,2012, p.16). Sendo assim, a “leitura do mundo” que precede sempre a “leitura da palavra” Freire (2002, p. 30). Dessa forma “ somente as escolas construídas política e pedagogicamente pelos sujeitos do campo, conseguem ter o jeito do campo,

e incorporar neste jeito as formas de organização e trabalho dos povos do campo” (CALDART, 2003, p.66).

No bojo destas questões, percebe-se que o processo de alfabetização na perspectiva do letramento ajuda o educando não apenas a dominar o Sistema de Escrita Alfabética, mas contribui para que se torne pessoas autônomas capazes de intervir individual e coletivamente em diferentes contextos sociais. Para tanto é necessário que os professores tenham consciência da importância desses dois processos e saibam conciliar ambos na perspectiva de desenvolver um trabalho favorável à população do campo. Neste contexto os autores expõem que:

Daí a necessidade de ação não apenas no sentido de possibilitar ao estudante o domínio de habilidades para a leitura e a escrita, mas, também, de fortalecimento de vínculos e identidades. A valorização do campo é, portanto, um princípio fundamental para que não se estimule, por meio do processo de escolarização, o despovoamento de vastos territórios e/ou descaracterização de suas culturas locais (MESQUITA e LEAL, 2012, p.12).

Essa compreensão é importante, pois ser professor alfabetizador nas escolas do campo precisa buscar e se aproximar da comunidade a qual está inserido, para planejar seus fazeres pedagógicos de acordo com os conhecimentos e costumes da comunidade, ancorados na família e em ambientes específicos que envolvem o cotidiano do educando e assim propiciar uma aula que valorize a identidade cultural da comunidade. “[...] é papel da escola conhecer as práticas culturais [...]. Para isso, o diálogo com a comunidade é primordial” (MESQUITA e LEAL, p.14). Desse ponto de vista os autores relatam que:

Desse modo, é dever do educador estudar as práticas políticas, culturais e de trabalho na comunidade, para tomar como ponto de partida tais práticas, estabelecendo os pontos de articulação das experiências dos sujeitos com a escrita e com a oralidade. Assim, o planejamento escolar deve ser realizado tendo-se como norte a complexidade das interações sociais presentes na comunidade (MESQUITA e LEAL, p.06).

Os autores afirmam que, partindo da prática social atrelada com os conteúdos os educandos construirão seus conhecimentos gradativamente e desenvolverão atitudes transformadoras da sociedade a qual está inserido, ainda perceberá que os conhecimentos científicos fazem parte de sua vida. “As atividades devem promover tanto a alfabetização como o letramento, de maneira, que o ensino do código alfabético seja conciliado com seu uso social em diferentes ocasiões” (DIOGO E GORETE, 2011,

p.98). “ Ensinar exige respeito aos saberes dos educando [...]discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.” (FREIRE, 2002, p. 15). O autor reafirma, devemos aproveitar as experiências e os saberes de vida dos alunos adquiridos na pratica social e relacionar com os conteúdos respeitando o modo de ser de viver de cada um.

Percebesse que o processo de alfabetização e o letramento na perspectiva do campo, é algo que necessita de um professor que esteja compromissado com a causa e planeje suas atividades dentro de todos esses contextos, bem como afirma Freire “ Ensinar exige a convicção de que a mudança é possível” (2002, p.30), e que cabe ao professor promover e incentivar essa mudança dentro do processo de ensino e aprendizagem começando na base onde ocorre a alfabetização e o letramento. Assim, nessa concepção criar condições de articulação entre o letramento e a alfabetização das crianças a qual possibilite o uso continuado ao longo de toda vida escolar e fora dela, na vida social, se tornando um ser autônomo a ponto de modifica a comunidade a qual participa.

3. METODOLOGIA: UM PERCUSSO A SEGUIR

O presente estudo acontece com base em um planejamento cuidadoso e com reflexões em conhecimentos já vivenciados, aproximando da realidade e do contexto. Assim sendo, adotar uma metodologia significa escolher um percurso a seguir, no intuito de responder os problemas elencados durante o estudo proposto. Dessa forma e com base nos objetivos da pesquisa, no intuito de conhecer as práticas docentes no processo de alfabetização e do letramento na educação do campo, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa seguida de uma pesquisa bibliográfica e de campo com os dois docentes que atuam em uma única turma de primeiro ano de uma escola pública na Cidade de Altamira Pará, localizada na zona rural deste município.

A professora titular é formada em Pedagogia por uma faculdade particular, é contratada com a carga horária de 120 horas, sendo que 100 horas está em sala de aula as 20 horas e para planejar. A mesma mora no campo desde pequena estudou nas escolas do campo e já atua como docente na educação do campo em turmas de alfabetização há quatro anos. O outro professor também vive no campo desde pequeno possuem somente o magistério, é concursado e está lotado com 200 horas sendo que no turno matutino fica no apoio e no espertino fica na sala de leitura, já

atua na educação do campo há 14 anos, foi lotado nesta escola este ano de dois mil de dezoito.

Nosso estudo foi realizado dentro de uma metodologia qualitativa. O método qualitativo busca reproduzir a realidade, partindo da atividade prática e objetiva do homem, com intuito de conhecer o fenômeno, valorizando a profundidade da compreensão. Conforme Bogdan e Biklen (1994, p.16).

[...] pesquisa qualitativa também chamada de estudo naturalístico, envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada. Esta abordagem favorece a obtenção de informações que contribuem para a cientificidade da investigação

Nossa intenção está voltada para tentar descobrir se os professores alfabetizadores que atuam no campo estão alfabetizando e letrando de acordo como propõem as leis e as políticas públicas voltadas a atender as especificidades da população do campo. Ou seja, revelar as práticas docentes utilizadas pelos professores no processo de alfabetização e letramento das crianças do campo. Nesse sentido, Santos e Santos (2010, p.46) afirmam que:

Do exposto, verifica-se que os estudos qualitativos se caracterizam basicamente pelos seguintes aspectos: são realizados numa situação natural; são ricos em dados descritivos, obtidos em contato direto do pesquisador com a situação estudada; enfatizam mais o processo do que o produto; preocupam-se em retratar a perspectiva dos participantes; têm um plano aberto e flexível e focalizam a realidade de forma complexa e contextualizada.

Diante do exposto, e que temos como intuito compreender a realidade das práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores na sala de aula do campo para entender como os mesmos estão alfabetizando e letrando dentro desse contexto.

3.1 Passos da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, localizada na comunidade do Itapuama, Vicinal da Trans Assurini a 72 km da cidade, local onde atua os dois professores. A comunidade teve como desbravador o senhor Clécio Almeida da Silva e sua família, ao longo dos anos foram chegando outros moradores e a partir daí, foram se consolidando e se tornando uma comunidade que procuram unir força em busca de melhoria para os mesmos. Tem como fonte de renda atual, a pecuária, o cacau e agricultura familiar. Uma de suas principais tradições é a

realização da Festa do Divino, o qual o corre uma vez por ano, durante dois dias de festas.

Diante do exposto, reafirmamos que essa pesquisa foi realizada em um estudo bibliográfico e documental, a fim de compreender como os professores das series iniciais estão desenvolvendo os conceitos de alfabetização e letramento e um estudo de campo com o intuito de coletar informações para a análise, cujos os passos se concretizaram da seguinte forma:

O procedimento de coleta de dados ocorreu no período de setembro a dezembro de 2018, por meio da análise bibliográfica e documental, na sequencia partimos para a entrevista semiestruturada e da observação na classe. No entanto antes de iniciarmos com as coletas de dados, escolhemos os sujeitos da pesquisa, entregamos um termo onde os mesmo assinaram autorizando o desenvolvimento da pesquisa. Após assinatura permitindo a nossa entrevista e analise, a coleta de dados, primeiramente, por meio da entrevista semiestruturada, em seguida, observações das aulas dos professores. Observamos por volta de seis dias, tirando fotos e fazendo anotações das aulas de cada um dos professores. No último momento, analisamos a pesquisa bibliográfica e documental frente as informações coletadas.

4. ESCOLAS DO CAMPO: O CONTEXTO INVESTIGADO

Nos capítulos anteriores, traçamos discussões acerca de políticas públicas para atender a educação do campo de acordo com suas especificidades e frentes a estas questões abordamos a importância que o processo de ensino e aprendizagem da alfabetização na perspectiva do letramento pode proporcionar e contribui para que de fato se faz uma educação que venha atender as reivindicações que a população do campo e as políticas públicas estão propondo.

Neste tópico, nossas proposições têm como foco apresentar os resultados da pesquisa de campo, evidenciando as práticas docentes no processo de alfabetização e letramento nas percepções das professoras entrevistadas a respeito do seus fazeres pedagógicos e curriculares, frente a escola do campo a qual encontra se inseridas. Com base nas observação e entrevistas com os professores, abordamos discussões relacionadas aos desafios e avanços que esses enfrentam para alfabetizar e letrar no contexto da educação no e do campo.

4.1 A educação do campo: condições e possibilidades da escola investigada

Apesar dos avanços e das conquistas garantidas em leis para a efetivação da educação, “ ainda há muito que se construir para que se tenha uma educação de qualidade também para os cidadãos que vivem no campo” (FERREIRA, et.al 2011, p.14). São várias as políticas públicas que vem propondo uma educação para a população do campo, no entanto são múltiplos os dilemas entornos destas, para que se efetive e compra o seu papel. Neste sentido é tarefa do poder público criar condições no que tange garantir a efetivação dessas políticas públicas. “ O Estado tem o dever legal de garantir que o direito à educação seja satisfeito no meio rural, pois se trata de um direito subjetivo público” (RODRIGUES E BONFIM, [2005]).

Nesse cenário, é evidente que os diferentes movimentos sociais lutam por uma educação de qualidade do e para os trabalhadores rurais, o qual tem sido de fundamental importância na implantação de um novo modelo de educação no campo, ainda que não esteja sendo realizada em toda plenitude, vem buscando a valorização da cultura camponesa a qual possibilita o pleno desenvolvimento do educando dentro da sua comunidade (MOLINA e FREITAS 2011). Diante desta as autoras afirmam que:

(...) atribui à escola do campo uma importante contribuição no processo mais amplo de transformação social. Ela se coloca o desafio de conceber e desenvolver uma formação contra-hegemônica, ou seja, de formular e executar um projeto de educação integrado a um projeto político de transformação social liderado pela classe trabalhadora, o que exige a formação integral dos trabalhadores do campo, no sentido de promover simultaneamente a transformação do mundo e a autotransformação humana. (MOLINA e FREITAS, 2011, p.24)

Nessa linha de pensamento, entendemos que a escola tem um papel fundamental na sociedade, por isso precisa ser de qualidade e democrática que corrobore para o pleno desenvolvimento do cidadão. Para tanto é preciso compreender que por ser uma escola heterogênea dentro de um contexto com singularidades próprias é necessário que inclua novas práticas pedagógicas a partir das vivências desses sujeitos que fazem parte deste contexto educacional que é o campo. “ Por isso, a escola do campo, como parte de um projeto maior da classe trabalhadora, se propõe a construir uma prática educativa que efetivamente fortaleça os camponeses” (MOLINA e FREITAS, 2011, p.24).

Diante do exposto, podemos observar que para que estas escolas de fato possam contribuir com a emancipação de uma sociedade é necessário que as mesmas utilize “ [...] no trabalho pedagógico a materialidade da vida real dos educandos, a partir da qual se abre a possibilidade de ressignificar o conhecimento científico que, em si mesmo, já é produto de um trabalho coletivo, realizado por centenas e centenas de homens e mulheres ao longo dos séculos” (MOLINA, e FREITAS, 2011, p.26). Assim sendo, diante de toda estas vivencias tornar se possível construir valores para as relações sociais dentro e fora da escola, fazendo com que as pessoas se tornem protagonistas de seus próprios destinos, sem opressão e desigualdades social.

Diante do exposto, percebe se que estas são propostas que devem ser trabalhadas desde do início de escolarização dos educandos ou seja na base no processo de alfabetização e letramento, possibilitando assim, uma aprendizagem a qual tenha continuidade ao longo de todo o ciclo escolar. A maioria das escolas do campo proporcionam esse ciclo de aprendizagem que são as series iniciais do ensino fundamental, no intuito de sanar com o alto indicie de analfabetismo nesses territórios. Para tanto sabemos que essas escolas juntamente com os professores enfrentam muitos desafios para cumprir de fato o seu trabalho social (HAGE, 2011).

No contexto do Município de Altamira, a educação tanto do campo como da cidade também tem seus desafios os quais podem comprometer a fase de alfabetização e de letramento dos educandos no processo de ensino e aprendizagem. O referido Município foi criado por meio da lei estadual nº 1234, de 06 de Novembro de 1911, desmembrada do Município de Souzel e tornou se cidade a partir da lei Estadual de nº 1604 de 27 de Setembro de 1917. O mesmo fica compreendido na região fisiográfica do Vale do Xingu, pertencendo á Mesorregião do Sudoeste Paraense. Limita-se ao Norte com o Município de Vitoria do Xingu, ao Sul com o Estado do Mato Grosso, a Nordeste, Leste e Sudeste com os Municípios de Senador José Porfírio e São Felix do Xingu, a Noroeste, Oeste e Sudoeste com os Municípios de Brasil Novo, Uruará, Placas, Rurópolis, Trairão, Itaituba e Novo Progresso (UMBUZEIRO e UMBUZEIRO, 2012).

A educação do campo no Município de Altamira, é desenvolvida por meio de ações gestadas pela Secretaria Municipal de Educação Cultura e Desporto (SEMED), que contam com uma equipe de gestão e coordenação especifica para atender a educação do campo em seus amplos conceitos. Segundo dados da Secretaria Municipal de Educação, contam com um total de 84 professores que atuam em series

inicias como professor alfabetizador do primeiro ano do ensino fundamental menor, atendendo alunos, moradores dos travessões, vicinais, ribeirinhos da zona rural e dos distritos deste Município nas escolas polos e anexas de pequeno e grande porte do campo, são 61 escolas que totalizam 84 turmas, atendendo uma clientela de 598 alunos só do primeiro ano do ensino fundamental menor. O quadro a seguir mostra o número de escolas, de alunos, turmas e de professores que trabalham com o primeiro ano do ensino fundamental menor sendo em series regulares e multeceries.

**Quadro 1- Dados das Escolas que tem turmas de anos iniciais em
Altamira
(Escolas Polos e anexas do Campo)**

Nº de alunos matriculados no 1º ano do ensino fundamental menor	598
Nº de Escolas que atendem alunos de series iniciais	61
Nº de professores que atuam em series iniciais	84
Nº de turmas de 1º ano	84

Fonte: Setor do Campo (Secretaria Municipal de Educação- SEMED) de Altamira, 2018.

Essas escolas recebem crianças que cursão o 1º ano do ensino fundamental menor tanto em salas regulares como em classes de multiseriadas. Nas escolas onde tem turmas regulares, as aulas são ministradas por um professor e nas turmas de multiseriadas também é um professor para ministrar aulas para várias turmas em apenas uma sala e ao mesmo tempo. No entanto segundo dados da secretaria são poucas as escolas que atendem turmas multiseriadas, vão de acordo com a necessidade da comunidade. No contexto da escola investigada existem turmas regulares e multiseriadas, os alunos das series iniciais de 1º e 2º ano são juntos formando uma turma multiserie com duas series, o 3º ano é regular as outras de 4º ao 5º ano e de 6º ao 9º ano são multiseriadas.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola investigada, a mesma foi criada em 1992 através dos movimentos dos pais que lutaram frente a Semed para a implantação de uma escola na comunidade, o qual só foi possível, porque os próprios pais, juntamente com os outros moradores foram

quem construíram um barracão coberto de palha e tendo como piso o próprio chão batido, sem energia elétrica, sem água e sem merenda, os alunos eram quem levava a água e a própria merenda onde aconteceu as primeiras aulas.

No ano de 1997 construíram a referida escola de madeira com a ajuda da vereadora da Época, Maria Odileida de Sousa Sampaio. Somente em agosto de 2005 é que foi construído um prédio de alvenaria onde passou funcionar a referida escola. A qual passou a ter todo o apoio da prefeitura oferecendo todo o suporte de acordo como manda e prever as leis, atendendo alunos de 1º ao 9º ano dos travessões, vicinais e ribeirinhos. Também, neste mesmo ano passou a utilizar como fonte de energia o motor gerador cedido pela comunidade. Somente ano de 2013 a escola foi contemplada com energia elétrica da rede Celpa melhorando assim a estrutura e o desenvolvimento dos trabalhos na mesma. No entanto com o passar dos anos a comunidade só cresce e a demanda de aluno aumenta e a escola vai ficando pequena para tantos alunos, mas para que tenha seu prédio ampliado onde venha atender os alunos de maneira adequada, os pais juntamente com as lideranças da comunidade estão lutando pela a ampliação do prédio. A escola recebeu este ano de 2018, 82 alunos sendo de 1º ao 9º ano do ensino fundamental. A mesma tem dois professores alfabetizadores, um é titular da sala de aula o outro fica na sala de leitura desenvolve projetos que ajudam na alfabetização principalmente no caso da leitura e escrita e fica na sala quando o professor titular não vai trabalhar.

No de ano 2006 a escola passou a ser anexa à escola Polo Nova Vida que fica situada na Gleba Assurinir na área de Assentamento morro dos araras e tem como ponto de referência a margem direita do Rio Xingu a 10 km no travessão do Pimentel (Popular quatro bocas) e a margem esquerda do Igarapé Ituna, a mesma possuem 07 escolas anexas, já incluindo a escola investigada.

Ainda no contexto da escola pesquisada a mesma possuem um quadro funcional composto por 5 professores, sendo dois de 1º ao 5º ano, um de sala de leitura, dois para o modular de 6º ao 9º ano, que muda de acordo com as disciplinas

a ser ofertada na grade curricular e um professor coordenador para o programa Novo Mais Educação, 2 servidores de apoio, 2 vigias, 1 cuidadora, 1 auxiliar de secretaria, 1 diretor e 1 coordenador que ficam na escola polo Nova Vida a qual está é anexa. A respeito do prédio escolar apresenta uma estrutura de alvenaria em bom estado físico, pintada com as cores vermelho e bege, possuem um terreno nivelado e com uma área ampla de lazer tem um campo para jogar futebol, onde as crianças utilizam para brincarem na hora do intervalo (cf. figuras 1 e 2).

Figuras 1 e 2- Visão externa da escola investigada



Fonte: Autora (2018)

A escola possuem duas sala de aula, uma grande e ampla contendo um quadro branco, carteiras de madeiras, uma mesa para o professor, uma armário, duas mesas pequenas, um raque e uma televisão é ornamentada com gravuras e trabalhos feitos pelos alunos (cf. figura 3e 4) a outra é pequena e contém um quadro negro ainda de giz, três mesas com cadeira, três carteiras, uma mesa para o professor e está ornamenta com gravuras e atividades feitas pelos alunos (cf. figura 5 e 6). Tem uma secretaria com um computador, uma impressora, três estantes com livros, dois arquivos três mesas e um armário (cf. figura 7 e 8).

Figura 3 e 4- Sala de aula grande da escola investigada



Fonte: Autora (2018)

Figura 5 e 6- Sala de aula pequena da escola



Fonte: Autora (2018)

Figuras 7 e 8 - Secretaria e Cozinha da escola



Fonte: Autora (2018).

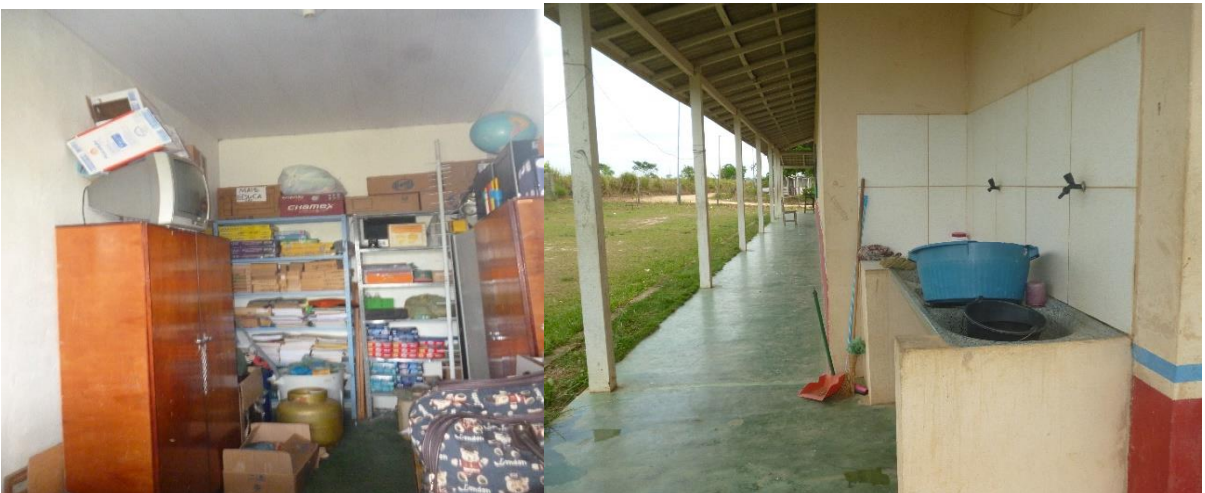
Ainda referente ao prédio da escola a mesma possuem uma cozinha completa contendo, um fogão industrial, uma geladeira, uma frizer e etc., um depósito de alimentos (cf. figura 9 e 10) e outro de materiais variados, uma área de serviços (cf. figura 11 e 12), dois banheiros um feminino e outro masculino porem o feminino estar interdito, impossibilitado de usar (cf. figura 13 e 14).

Figura 9 e 10 – Cozinha e Deposito da escola



Fonte: Autora (2018)

Figuras 11e 12- Deposito de Matérias diversos e Área de serviços



Fonte: Autora (2018)

Figura:13 e 14 – Banheiros da escola



Fonte: Autora (2018)

4.2: As percepções dos professores alfabetizadores em relação à educação do campo e seus fazeres pedagógicos.

As escolas do campo embora apresentem especificidades próprias que as diferenciam das escolas urbanas, ao mesmo tempo são iguais às das cidades no que tange a questão das organizações dos conteúdos, o planejamento e a avaliação. Diante de tais questões ainda há a formação e as condições de trabalho destes professores que atuam na educação do campo. Isso porque ainda tem a questão de se alfabetizar em classe multigerada, o qual ordena do professor um empenho maior em relação ao processo de ensino e aprendizagem, aspecto esse que exige do professor metodologias diferenciadas para atender a todos os discentes (HAGE, 2011).

Este contexto se torna ainda mais desafiador quando o professor não tem uma formação adequada para trabalhar no contexto da educação do campo em séries iniciais no processo de alfabetização e letramento, devido os docentes terem suas especificidades, necessitam de um planejamento pedagógico norteado por um conjunto de articulações didáticas pedagógicas que contemple todos, de acordo com as necessidades e diversidades culturais de cada um. De modo geral, “planejar o ensino no ciclo de alfabetização não é uma tarefa fácil, sobretudo quando se considera a heterogeneidade em sala de aula” (LEAL, LIMA e SILVA, 2012, p.23). Levando em consideração as ideias dos autores, no contexto da educação do campo necessita-se de um professor que seja preparado para lidar com as necessidades de aprendizagens dos diferentes alunos que compõem este espaço.

Diante destas questões, buscamos investigar como os professores percebem e planejam seus fazeres pedagógicos em classe de alfabetização e Letramento, bem como, as possíveis dificuldades que enfrentam no cotidiano de suas práticas no processo de ensino e aprendizagem. Com o intuito de compreendermos seus posicionamentos, entrevistamos um professor e uma professora de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, a professora titular e o professor de apoio que fica na sala de leitura.

Em nossa entrevista perguntamos aos professores, na condição de docente como você vê a educação do campo e quais os desafios para esta. Seus relatos evidenciam que mesmo morando no campo conhecendo a realidade local ainda não estão preparados para trabalhar em turma de alfabetização no campo.

Reconhecemos que os mesmos buscam desenvolver um bom trabalho que se esforcem para dar o melhor de si, podemos perceber nos trechos a seguir:

Si paramos para refletir a educação do campo a 10 anos atrás, podemos dizer que houve um grande avanço tanto no aspecto tecnológico como dentre outras mudanças. Os desafios encontrados são que: algumas crianças já vem para escola bem avançadas e outras não. Isto faz com que as aulas fiquem mais desafiadora tanto para o professor quanto para os alunos. (Professora Titular).

Com certeza tem muitos desafios, mais invista de anos traz estamos trabalhando é no paraíso principalmente aqui nesta escola, pois é de alvenaria e tem até energia. Em outras escolas que já trabalhei anos atrás tinha uma péssima estrutura e não tínhamos nem energia. (Professor de Apoio).

Os relatos dos professores mostram realmente que houve grandes mudanças na educação do campo. No entanto ainda há muitas coisas a se fazer para que de fato essas mudanças sejam condizentes com uma educação de qualidade e como rege as leis. Observamos que ainda neste relato a professora coloca sua angústia ao se deparar com a heterogeneidade da classe. Entendemos que esta heterogeneidade no processo de ensino e aprendizagem é um dos desafios para o professor e concordamos com os autores Leal, Lima e Silva, (2012 p. 23) quando afirmam que não “há turmas homogêneas quanto aos conhecimentos acumulados ou ressignificados (...) não há métodos que eliminem as dificuldades próprias da alfabetização pois o sistema de escrita é um só e exige conhecimentos integrados”. Buscamos também saber dos professores o que é ser professor alfabetizador nas escolas do campo. A esta questão os mesmos responderam da seguinte forma:

Ser professor alfabetizador no campo é participar ativamente no desenvolvimento da criança, o ensinando, orientando, com discernimento, boa vontade, profissionalismo e respeito. Ver em cada criança um ser em formação, que assim como nós, está sempre reestruturando e procurando acomodar novos conceitos (Professora Titular).

Fico muito feliz em trabalhar a alfabetização com essas crianças elas são ótimas, comportadas. Pra mim trabalhar na zona rural é gratificante ainda mais quando estou com essas turminhas de alfabetização (Professor de Apoio).

A partir desses relatos, percebemos que os professores demonstram que gostam de trabalhar como docentes nestas séries no entanto nota-se que mesmo com

a formação continuada ainda faltam um pouco mais de conhecimento científico para associar com a realidade. O outro aspecto relevante que mostra o compromisso destes professores é o fato de conhecerem seus alunos não somente do espaço escolar, mais da vivências em comunidade e serem moradores do campo deste crianças e atualmente residirem nesta comunidade, pois esta aproximação podem ser um facilitador no que diz respeito ao desenvolvimento de um trabalho pedagógico mais próximo e até mesmo de afeto com os seus alunos e com as famílias.

4.3 As práticas pedagógicas e o planejamento de ensino em turmas de alfabetização e letramento nas escolas do campo.

Elaborar o planejamento de ensino em turmas de alfabetização no campo exige que o professor organize ações didáticas que contemple todo um contexto de diversidades social e cultural próprio desta comunidade a qual os docentes estão inseridos. Segundo Silva, Leal e Lima (2012), o principal é reconhecer as experiências vividas, planejar e recriar o ensino da alfabetização na perspectiva do letramento valorizando o modo de ser e de viver das pessoas que residem no campo. É preciso fazer da escola um espaço de desenvolvimento que assegure os direitos ao acesso a uma educação de qualidade, tal como define as Diretrizes Operacionais da Educação Básicas nas Escola do Campo, quando diz que:

Assim sendo, entende a Câmara da Educação Básica que o presente Parecer, além de efetivar o que foi prescrito no texto da Lei, atende demandas da sociedade, oferecendo subsídios para o desenvolvimento de propostas pedagógicas que contemplem a mencionada diversidade, em todas as suas dimensões (BRASIL, 2001).

Neste contexto, nota-se que a lei orienta os diferentes sistemas educativos, a valorização da diversidade como ferramenta para o planejamento. Neste caso entende-se que as particularidades são essenciais ao planejamento e organização das rotinas de alfabetização e do letramento. Diante de tais orientações, perguntamos aos professores como eles planejam os conteúdos e as metodologias para ministrar aulas na sala de alfabetização e que recursos pedagógicos são utilizados por eles nas aulas. Após as perguntas e as observações em sala de aula ficou evidente que o professor de apoio não planeja suas aulas, pois sequer respondeu às perguntas e não

nos mostrou o seu caderno de planejamento, a professora titular além de responder ainda nos mostrou o seu caderno de planejamento diário, a mesma respondeu da seguinte forma:

Eu planejo minhas aulas de acordo com o plano de curso que recebemos da SEMED, sigo os conteúdos. Os recursos que utilizo são: para a leitura cartilha de leitura, fichas silábicas, alfabeto móvel, jogos, textos fatiados, fichas de textos e outras matérias. Na Escrita, cartilha de produção escrita com e sem imagem, jogos com letras, sílabas, palavras e etc. (Professora Titular).

Através da fala da professora e as observações, notamos que os dois professores têm dificuldades em trabalhar em sala de alfabetização se apoiando na diversidade cultural e social dos alunos e contribuindo para o letramento dos mesmos como devem ser de fato desenvolvido a alfabetização na perspectiva do letramento. Ambos apenas se detêm em desenvolver o processo de leitura e escrita utilizando de métodos mecânicos de cópia e reprodução. Embora a professora titular tente preparar uma boa aula com recursos diferenciados, no entanto e descontextualizados da realidade dos alunos do campo.

Buscando analisar como os professores refletem sua própria formação, fizemos a seguinte pergunta: Você já participou de alguma formação continuada para trabalhar com alfabetização e letramento específicos para as escolas do campo? A essa pergunta a resposta foi a seguinte:

Sim, eu participei da formação continuada do PNAIC, um formação onde ensina como trabalhar especificamente a alfabetização com docentes do campo, o qual o professor recebe livros e recursos matérias após as aulas e agente participa o ano todo. Eu gostei aprendi muita coisa que não sabia. E os materiais são ótimos, la também aprendemos trabalhar a sequência didática que é um modelo de planejamento (Professora Titular).

Bom eu já participei de várias formação, mais nem uma especifica para alfabetizar, fui só uma vez para o PACTO mais, achei mais o menos não sei porque já cheguei no final do curso não me valeu de muita coisa não (Professor de Apoio).

Nos relatos acima, percebemos que houve a oferta de formações continuadas específicas para os professores que atuam no campo nas series de alfabetização e letramento. No entanto, observa se que os mesmos ainda encontram dificuldades de alfabetizar na perspectiva do letramento na realidade do campo. Aspecto esse que pode comprometer a qualidade da aprendizagem dos alunos, pois dentro do contexto atual para se desenvolver um ensino e aprendizagem depende muito do entendimento

do professor e de como ele articula o currículo com a realidade do aluno. Assim como afirma Freire (2002) o professor deve ter a consciência de que ensinar não é transmitir conhecimentos e conteúdos, mas criar condições e possibilidades para que os educandos possam produzir e construir seus próprios conhecimentos. Neste sentido, necessita de uma articulação pedagógica entre as vivências e o currículo escolar de modo que favoreça este processo educativo de forma positiva e que respeite os valores culturais e sociais dos educandos. Neste âmbito os autores afirmam que:

Em outras palavras: metodologia e teoria são duas faces de uma mesma moeda e são, por isso, inseparáveis. Não é possível atuar, com autonomia, em sala de aula, sem o conhecimento do objeto que se deseja ensinar e de cuja natureza e características decorrem, em larga medida, a utilização – e, por que não, a criação – de princípios, diretrizes e procedimentos metodológicos. Assim, conhecimentos de natureza teórica são um elemento importante para a construção de uma atuação autônoma de qualquer professor e, por isso, devem integrar sua formação. (SOARES; BATISTA, 2005, p. 11).

Considerando os saberes dos autores é indispensáveis o conhecimento e a reflexão entre a teoria e prática pois possibilita ao professor a mediação pedagógica entre o currículo e as vivências dos alunos, visto que terá elementos necessários para desenvolver metodologias que envolva todos os educandos. Em um processo recíproco de aprendizagem “ ambos, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os argumentos de autoridades já não valem” (FREIRE, 2002, p. 68). Assim sendo, o professor do campo precisa buscar caminhos que garantam aos seus alunos a articulação entre os conteúdos e os saberes vividos por eles, e com essa perspectiva possa desenvolver uma educação transformadora. Nesse contexto, a LDB – Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996), diz que devemos adequar os conteúdos e metodologias de acordo com as necessidades da realidade de vida dos alunos do campo. Temos portanto a obrigação de fazer da escola do campo um espaço o qual o aluno sinta parte dela. Bem como afirma o autor:

É importante entendermos que uma Escola do Campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito. Também pelos desafios da sua relação com o conjunto da sociedade. Porque não há Escola do Campo sem a formação dos sujeitos sociais do campo. (GONÇALVES, 2014, p. 26)

Nesse contexto, devemos propor um ensino com um olhar diferenciado, com metodologias que venha contemplar todas as especificidades dos alunos. Dentro de um contexto que favoreça os seus saberes, bem como criar condições adequadas para o desenvolvimento humano num processo de transformação ampla da sociedade de um modo geral. Neste processo formativo é importante que o professor tenha formação continua o qual possa absorver todas as teorias e associar as suas práticas com responsabilidades.

4.4. Avanços e desafios na pratica de alfabetizar e letrar na educação do campo na percepção dos professores.

Conforme identificamos na pesquisa bibliográfica, que as leis, os movimentos sociais e pesquisadores vem exigindo que os docentes trabalhem o processo de ensino e aprendizagem dentro do contexto da realidade do aluno e respeite os saberes vividos de cada um, assim como devem trabalhar o processo de alfabetização na perspectiva do letramento. Neste sentido, é necessário que os professores tenham o conhecimento do significado e de como trabalhar esses dois termos associados a realidade a qual estão inseridos. Já que as políticas públicas vem contribuindo para a efetivação destes processos como podemos ver no depoimento abaixo:

Sim, as políticas públicas tem contribuído bastante na educação do campo com o processo de alfabetização e letramento, oferecendo formação continuadas – PNAIC e com matérias didáticos pedagógicos de apoio, como livros e jogos. E muito gratificante essa formação. Um dos avanços que houve para a alfabetização e o letramento no campo, foi a implantação do ensino infantil, pois as crianças que vem do ensino infantil, muitas delas já chegam no processo de alfabetização bem avançados. Como eu falei anteriormente houve grandes avanços tantos em termos tecnológicos como dentre outros aspectos (Professora Titular).

Na fala da professora titular podemos observar que houve um grande avanço na educação do campo, pois vai desde formação continuada com apoio de materiais didáticos, infraestrutura e tecnologia, até a implantação de educação infantil, que para a educação do campo e algo muito importante para o desenvolvimento das crianças. Contudo percebemos ao entrevistar e observar as aulas dos professores que mesmo diante de todos esses avanços encontram dificuldades de alfabetizar e letrar. Vimos que segundo Soares (2003) Alfabetização e Letramento são dois termos distintos ou

seja desenvolver habilidades de leitura e escrita dentro do contexto das práticas sociais, de modo que sejam alfabetizado e letrado ao mesmo tempo. Vale salientar que, para o professor trabalhar, o processo de alfabetização e o letramento, necessita não só de material didático adequado, mais exige que o docente conheça a realidade do seu aluno. Observemos o que os professores falaram sobre o conceito de alfabetização e letramento.

De um modo mais abrangente, a alfabetização em meu ponto de vista é um processo no qual o indivíduo constrói a gramática e em suas variações. Letramento é o conhecimento que a criança já tem adquirido. Ou seja é o conhecimento adquirido no seu dia – a dia. (Professora Titular).

Com base na fala da professora e com o que, já foi citado anteriormente sobre o conceito científico desses dois termos, podemos perceber que mesmo participando de uma formação continuada específica para trabalhar a alfabetização e o letramento na educação do campo. A mesma ainda encontra dificuldade em definir os dois termos. É válido ressaltar que de acordo com Soares (2003) o professor necessita ter o conhecimento científico desses termos, para não só letrar e não só alfabetizar, e fazer com que se perca os avanços e as conquistas dentro do processo de ensino e aprendizagem. No entanto, é visível que a professora procura desenvolver um bom trabalho, porém além da falta desses conhecimentos existem outros desafios que dificultam a prática educativa no processo de alfabetização e letramento, bem como citado abaixo pelos professores.

Um dos aspectos que tem influenciado bastante em nossas ações pedagógicas nas séries iniciais e a falta de preparação dos alunos. Visto que muitas escolas ainda não tem o ensino infantil e por este motivo o professor precisa começar desde a coordenação motora, por esse motivo o processo torna-se mais demorado. (Professora Titular).

Para mim um dos maiores desafios hoje para trabalhar no campo é o transporte escolar, pois falta muito, só vive quebrado e as crianças perdem muita aula, e isso prejudica o processo de aprendizagem delas, esses alunos que falta muito por causa do carro são sempre os mais atrasados (Professor de apoio).

Nesses depoimentos, podemos observar que são muitos os desafios nas escolas do campo, que prejudicam o processo de ensino e aprendizagem na alfabetização e no letramento, e o mais angustiante desses é o transporte escolar pois na visão dos professores deixam muito a desejar, as vezes quebram por falta de manutenção e até mesmo as péssimas condições que se encontram nas estradas. Eles

ressaltam que, as faltas frequentes das crianças por causa do transportes, eleva o nível de aprendizagem do aluno para baixo e dificulta o processo de alfabetização. E os mesmos não conseguem ter um desenvolvimento igual aos outros que não faltam, mesmos que se façam trabalhos diferenciados para tentar recuperar esses alunos não é suficiente.

De fato podemos constatar nos dias de observação que os alunos que tem o índice maior de falta, são os que tem mais dificuldades de desenvolver as atividades propostas pelos professores. No entanto mesmos diante de todas as mazelas, podemos perceber o compromisso e a tentativa de superação desses professores em promover um trabalho significativo para essas crianças que residem nesse espaço que é o campo. Assim como defende Molina e Freitas (2011), para as escolas do campo são necessários professores compromissados com esse processo educativo de modo a superar os desafios e construir uma pratica educativa que se efetive e fortaleça os povos do campo. Podemos perceber isso nas falas dos professores abaixo.

Sinto-me realizada ao desenvolver minhas atividades com minha turma de alfabetização, pois vejo em seus olhos o brilho, a curiosidade, o desejo em aprender e isto me faz estar constantemente atualizando me, afim de adquirir novos conhecimentos para instrui-los formando cidadãos críticos. Uso cartilha de leituras, fichas, jogos, textos fatiados, entre outros (Professora Titular).

Percebemos, então, que estes professores principalmente a professora titular mesmo diante dos desafios que ainda permear a educação do campo, reconhece que é, gratificante, alfabetizar e letrar essas crianças que vivem neste espaço. Nessa concepção percebemos na fala dessa professora, que são as próprias crianças que a motiva está, em constante aprendizado no sentido de melhorar, seus fazeres pedagógicos frente este trabalho de alfabetizar e letrar na educação do campo. Nessa mesma direção, Fernandes (2012) afirma que é no campo dos desafios que semeamos e plantamos a esperança e a resistência para brotar, nascer e crescer frutos de expectativa de um mundo melhor. Pois sabemos que plantar esperança e colher soluções. Caldart (2008.p. 91) diz que ser professor do campo é.

Reconhecer a existência do campo, ver sua realidade histórica, ver seus sujeitos.

Fazer parte desse povo, participar de sua memória, participar de seus processos de formação, de humanização[...] ser exemplo dos valores que brotam de suas práticas de resistências[...]. É preciso aprender da sabedoria

do povo; é preciso sempre aprender a ser educador, é preciso jamais deixar de ser educando.

Neste contexto, mesmo sendo professores de escolas localizadas no campo, não podemos desistir de fazer com que estes alunos tenham uma educação de qualidade. Que favoreça tanto o aluno como a própria comunidade e o professor. Pois os desafios são muitos, mais percebemos que com a luta e a persistências de muitos, durante a história desta comunidade, houve, sim avanços que melhorou significativamente as práticas docentes no processo de alfabetização e letramento. No entanto, os governantes precisam, tratar com mais prioridade os professores que atuam no campo, dando suporte para que possam alfabetizar e letrar as crianças de forma transformadora, que venha contribuir para o desenvolvimento da comunidade como um todo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A estruturação deste trabalho, cujo o conteúdo, é a pesquisa sobre os avanços e desafios das práticas docentes no processo de alfabetização e letramento na educação do campo. Realizado em uma escola municipal, que fica localizada na Área do Campo do Município de Altamira, observando as aulas de dois professores, um titular da única turma de primeiro ano o qual ocorre o ensino de alfabetização e letramento e outro, professor de apoio, que também fica com a turma, mais auxilia especificamente os alunos com dificuldade na leitura e na escrita, foi possível perceber que os professores procuram desenvolver um bom trabalho, principalmente a professora titular que demonstrou mais compromisso e responsabilidade no seu trabalho, chega no horário, planeja suas atividades, utiliza de diversos materiais pedagógicos no sentido de deixar as aulas mais é ficais e prazerosa. Já o professor de apoio, cujo o objetivo de seu trabalho é auxiliar a outra professora com os alunos que estão com dificuldades na leitura e na escrita. Se mostrou um pouco relapso com o seu trabalho, vai para a sala de aula sem planejamento, chega atrasado e falta constantemente ao trabalho.

Durante as observações e as entrevistas foi possível perceber que houve grandes avanços no que tange a educação do campo, no entanto ainda são inúmeros

os desafios que os professores enfrentam no dia a dia da sala de aula, principalmente aqueles vinculados ao processo de ensino e aprendizagem da alfabetização na perspectiva do letramento, pois mesmos participando de formação continuadas os mesmos não conseguem vincular os conteúdos com a realidade dos alunos, estão muitos presos aos livros didáticos, que mesmo sendo do acervo específico para as escolas do campo, no entanto retrata a realidade de outros estados.

O professor alfabetizador deve promover o processo de alfabetização atrelado ao letramento utilizando da realidade vivida do aluno, pois esse é o caminho que assegura os mesmos, com suas diferenças e promove uma socialização distributiva dos conhecimentos. Haja avista que os professores expuseram que tem o apoio do setor público, com a oferta de materiais didáticos diversificados e tem horário disponível, devem então utilizá-lo com mais eficiência. No sentido de propor dentro de suas aulas uma alfabetização junto com o letramento, não apenas só alfabetizar no sentido de fazer ler e escrever, ou seja desenvolver a leitura e escrita de forma mecanizada sem conhecimento e uso dos termos para o uso pessoal e social, conforme pode se observar com as aulas do professor de apoio.

É importante lembrar que hoje o poder público, as leis e os diversos movimentos sociais vêm exigindo das escolas e dos professores que desenvolvam um trabalho que envolva a diversidade cultural e social do aluno. Assim este processo deve ter início na base, no processo de alfabetização e o letramento das crianças. Essa questão deve ter mais atenção desses professores principalmente os que atuam na educação do campo, aonde a realidade é diferenciada da cidade. Na prática do alfabetizar letrando exige do professor mais compromisso e seriedade com aquelas pessoas que residem no campo.

Dessa análise desenvolvida ao decorrer deste trabalho e, a partir dos dados coletados, percebemos que a educação do campo já se desenvolveu em diversos aspectos, tanto de infraestrutura como tecnológica entre outros, mais ainda não está de acordo como propõem as leis, e seja suficiente para suprir as dificuldades da educação da população que residem no campo, de modo a que as crianças sejam alfabetizadas e letradas dentro de seu contexto social, e tenha o direito de uma educação de qualidade, com currículos adequados e sem discriminação racial ou social.

Durante a análise deste estudo ficaram em evidência que os professores não conseguem alfabetizar na perspectiva do letramento em associação dos conteúdos

com as vivências dos alunos, a professora titular até tenta, mais utiliza apenas os conhecimentos propostos pelos livros didáticos sem associar a realidade do aluno. Devemos destacar que os dois professores participaram da formação continuada Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PINAIC), o qual segundo os professores ensina como trabalhar a alfabetização e o letramento específico para a população do campo. E junto acompanha um caixa de livros literários e outros materiais didáticos de apoio.

Enfim, pode-se se concluir que não adianta só o poder público oferecer a formação continuada, cabe ao professor ter compromisso e realmente utilizar o que é ensinado nas formações. Pois é como base nas teorias adquiridas ao longo da formação que os mesmos podem adquirir princípios metodológicos que torne possível uma prática educativa transformadora na vida do seu aluno. Mesmo diante da precariedade que ainda se encontra a educação pública tanto da cidade como do campo. Entretanto consideramos que a esperança de uma educação transformadora não depende só dos governantes, esta depende também dos professores principalmente aqueles que estão na base, que podem desde as séries iniciais provocar nos seus alunos o desejo e a busca por um mundo mais humano o qual reconheça todos de forma igualitária sem preconceito e discriminação.

De qualquer modo, esperamos que a leitura deste trabalho provoque nos professores alfabetizadores o desejo de alfabetizar letrando dentro de uma pedagogia que respeite e valorize as crianças que vivem no campo e que já enfrentam tantos desafios, e necessitam de um olhar mais humano. Pois sabemos que uma metodologia relevante é aquela que envolve os saberes dos alunos. Todavia esta proposta só será possível, se houver a participação ativa do poder público e a força de vontade dos professores atuante neste contexto que é a educação do campo.

REFERÊNCIAS:

- ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. (Orgs.) **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma Educação do campo**. Petrópolis: 5 ed. Vozes, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI. **Educação do Campo: marcos normativos**/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Brasília: SECADI, 2012.
- BRASIL. [Plano Nacional de Educação (PNE)]. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. – (Série legislação; n. 125)
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece **as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 de dez. 1996. p. 27833.
- BOGDAN, Robert, BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma Introdução à teoria e aos métodos**. Tradutores: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto Editora, 1994.
- CALDART, Roseli Salete, Paludo, CONCEIÇÃO, Doll, Johannes (organizadores). **Como se formam os sujeitos do campo?** Idosos, adultos, jovens, crianças e educadores. - Brasília: PRONERA: NEAD, 2008
- CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo: Notas para uma análise de percurso**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v.7.2009
- COELHO, Leila Rocha Sarnento. **A Função Social da Escola na Educação do Campo**, 2011.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. **Educação do Campo e Território Camponês no Brasil**. IN: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). **Educação do Campo: campo- políticas públicas – educação**. Brasília: INCRA; MDA. 2008. Coleção Por Uma Educação do Campo Vol. 7. (p.26 – 43)
- FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. **O campo da educação do campo**. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo. **Por uma educação do campo**. Brasília, 2004.
- FERNANDES, Bernado Mançano. **Territórios da Educação do Campo**. IN: ROCHA, Maria Isabel Antunes, MARTINS, Maria de Fatima Almeida e MARINS,

Aracy Alves. Territórios Educativo da Educação do Campo: escola, comunidade e movimentos sociais -2 ed.- Belorizonte: Editora Gutenberg. 2012

FRANCHI, Eglê: Pedagogia do Alfabetizar letrando: da oralidade a escrita. – 9 ed- São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: 43 ed. Paz e Terra, 1980.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Ed. Especial. Nova Fronteira, 2002.

FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto. **Educação do Campo: um olhar histórico, uma realidade concreta**. Revista Eletrônica de Educação. Ano V. No. 09, jul./dez. 2011.

FRANCO, Sandro e RAZER, Cassiana Magalhães. **Alfabetização e Letramento: Novas Práticas Pedagógicas**.

GONSALVES, Katia Liége Nunes. **Práticas educativas e a educação matemática nas escolas do campo**. IN Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: Alfabetização Matemática do Campo. Brasília; MEC, SEB, 2014 p. 64

HAGE, Salomão Mufarrej. **Por uma escola do campo de qualidade social: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino**. IN: MOLINA, Mônica Castagna e FREITAS, Helena Célia de Abreu (org.) Educação do Campo. Em Aberto/ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília, v. 24, n. 85, p. 5-6, abr. 2011

HOFSTTER, Marília da Rocha e KLESSNY, Ângela Maria. Desafios de Educação do Campo: **Dificuldades de Aprendizagem na Alfabetização e letramento das séries iniciais** SILVA, Maria do Socorro. Da raiz à flor: produção pedagógica dos movimentos sociais e a escola do campo. IN: MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. – Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. (p.60-93).

JÚNIOR, Astrogildo Fernandes da Silva; NETO, Mário Borges. **Por uma Educação do Campo: percursos históricos e possibilidades**. Revista Eletrônica de Culturas e Educação Caderno temático: Cultura e Educação do Campo N. 3 p. 45-60, 2011.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. (2006).

MESQUITA, Rui G. M.; SÁ, Carolina Figueiredo e LEAL, Telma Ferraz. **Currículo no Ciclo de Alfabetização: introduzindo a discussão sobre a educação do campo**. IN Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.

Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo no ciclo de alfabetização: na perspectiva para uma educação do campo: unidade 01/ Brasília; MEC, SEB, 2012 p. 60

MOLINA, Mônica Castagna e FREITAS, Helena Célia de Abreu (org.) **Educação do Campo**. Em Aberto/ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília, v. 24, n. 85, p. 5-6, abr. 2011

MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. – Brasília : Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

SÁ, Carolina Figueiredo e MESQUITA, Rui G. M. **Alfabetização e Letramento no campo: desafios e perspectivas**. IN Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio á Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo no ciclo de alfabetização: na perspectiva para uma educação do campo: unidade 01/ Brasília; MEC, SEB, 2012 p. 60.

SANTOS, Maria de Fátima Ribeiro dos e SANTOS, Saula Ribeiro dos. **Metodologia da pesquisa em educação**. - São Luís: UemaNet, 2010.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**, 2010.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. 26ª Reunião anual da ANPEd. GT. Alfabetização, Leitura e Escrita. Minas Gerais, 2003.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica**. Educ. Soc. Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008.

SILVA, José Nunes da; SILVA, Ferraz Leal; LIMA, Juliana de Melo. **Diferentes realidades, diferentes modos de organização: o planejamento escolar**. IN Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio á Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: Planejamento do Ensino na Perspectiva da Diversidade 02/ Brasília; MEC, SEB, 2012 p. 60.

UMBUZEIRO, Antônio Ubirajara Boguea e UMBUZEIRO, Birajara Marques. **Altamira e sua história**. -4. Ed. – Belém: Ponto Press, 2012

APÊNDICE A

Roteiro de entrevista com os docentes

Dados de identificação

Nome:

Idade: _____

Profissão:

Localidade onde mora:

Você se considera: () negra () branca () indígena () parda

Você tem:

- () Ensino superior completo
- () Ensino superior Incompleto
- () Ensino médio Completo
- () Ensino médio incompleto

Especialização

Formação continuada

() Outro curso. Qual? _____

Qual sua religião:

- () católico () evangélico () espírita () umbandista
- () nenhuma religião () outra?

qual? _____

1. Há quanto tempo você atua como professor alfabetizador e desde de quando está atuando nesta escola?
2. Na condição de docente como você vê a educação no campo e quais os desafios para esta?
3. O que é ser professora alfabetizador nas escolas do campo?
4. Quais os desafios de ensinar para as series onde ocorre o processo de alfabetização e o letramento?
5. Comente sobre o cotidiano de prática docente atuando em classe de alfabetização.

6. O que, em sua opinião, pode ser feito por parte do poder público no que se refere às dificuldades das escolas do campo?
 7. Para você o que é alfabetizar?
 8. Para você o que é o letramento?
 9. Que aspectos dificultam a ação pedagógica docente em nas series iniciais?
 10. Você trabalha com turmas Multisseriadas?
 12. Quais recursos você utiliza em sua prática docente para desenvolver a leitura e escrita?
 13. Para você o material didático- pedagógico utilizado na educação no campo, colabora com o aprendizado da criança nessa modalidade de ensino?
 14. De que modo as políticas públicas voltadas para a educação no campo têm contribuído ou não no processo de ensino e aprendizagem da alfabetização e do letramento nas series iniciais?
 15. Para você a secretaria de educação do município oferece material didático pedagógico que possibilite a prática pedagógica da professora na educação do campo?
 16. Você participa ou já participou de alguma formação continuada para trabalhar com alfabetização e letramento no campo?
 17. Você tem um horário para planejar suas atividades diferenciadas para o processo de alfabetização e o letramento?
 18. Na sua opinião quais os avanços que houve no processo de alfabetização e letramento dos alunos no campo?
- OBS: Há algo que você gostaria de dizer e não foi dito nesta entrevista ?