



Pesquisa e Educação na Contemporaneidade: Perspectivas Teórico-Methodológicas
Caruaru, 13 e 14 de setembro de 2012

Eixo temático: 8- Educação do e no Campo e Movimentos Sociais

CONCEPÇÃO DE PRÁTICA PEDAGÓGICA DE CLASSE MULTISSERIADA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO DE BREJO DA MADRE DE DEUS- PE.

Aparecida Aguiar

RESUMO

O presente artigo aborda a Educação do Campo ressaltando o processo da prática pedagógica em uma escola de anos iniciais em modalidade de multisseriado. A discussão que procuramos fazer nesse texto parte dos aspectos relevantes e limitantes da ação docente em uma classe multisseriada, baseada em relatos de experiências de uma professora em seu contexto específico. Para tal buscamos compreender de que modo ocorre a prática pedagógica de uma classe multisseriada de uma escola do campo. Os relatos, ora apresentados se tornam passíveis de análises de cunho qualitativo, favorecendo assim a construção de conhecimentos a cerca de tal temática. O contato empírico com a realidade deu-se por meio de visitas à escola, entrevista com a docente e observações participantes. Conclui-se que apesar dos problemas existentes mencionados pela docente durante o período de investigação, torne-se perceptível que é possível efetivar aprendizagem em classes multisseriadas, além de verificarmos que a professora faz uso de uma metodologia que traz a heterogeneidade da classe como ponto positivo.

Palavras-chave: Educação. Classe Multisseriada. Educação do Campo

1 INTRODUÇÃO

A constituição do artigo que ora se apresenta tem como nascedouro algumas indagações pessoais acerca da temática de Educação do Campo, onde se focaliza a prática pedagógica do professor numa classe multisseriada. É importante ressaltar que essas indagações foram sendo alimentadas num período profissional no qual atuei em uma classe multisseriada na Educação do Campo e me deparei com momentos de bastantes dificuldades em relação à metodologia utilizada e ao desenvolvimento dos alunos.

Outro ponto relevante que merece atenção nessa pesquisa é a trajetória da Educação do Campo no Brasil, tendo em vista que foi um trajeto longo, onde houve muitas lutas ideológicas e a inserção dos movimentos sociais nesse âmbito. Entretanto, é de suma importância destacar que essas lutas ainda não terminaram, pois infelizmente a Educação do Campo ainda não é compreendida na sua totalidade, uma prova concreta é a atual situação que se encontra algumas escolas do campo no país, são precárias infra-estruturas, professores

leigos, falta de merenda, etc. Mesmo constatando essa dura realidade, Souza nos diz que “A Educação do Campo nasceu em contraposição à Educação Rural. O que a Educação Rural não fez durante um século. A Educação do Campo fez uma década”. (SOUZA, 2006, p. 16).

A Educação do Campo surgiu mediante os pensamentos, desejos e interesses dos sujeitos do campo que se mobilizaram e começaram a lutar por seus direitos, cobraram uma escola de qualidade para suas crianças, pois não estavam satisfeitos com o ensino que era abordado, pois o mesmo consistia em apenas ensinar aos alunos, a saber, ler, escrever e contar, e não levava em consideração que o aluno era um sujeito do campo e por tal motivo tinha que ter suas características respeitadas.

Quando tecemos considerações sobre Educação do Campo e prática pedagógica é imprescindível nos reportamos a: Arroyo, Souza, Caldart, Hage, Rocha e Tardif dentre outros. Contudo, além das discussões bibliográficas, é importante lembrar o cotidiano vivido, seja como graduanda em Pedagogia ou como professora de Educação do Campo. Por esse motivo acredito que um fator que se encontra entrelaçado com a Educação do Campo é a discussão sobre as classes multisseriadas, pois as mesmas ainda são consideradas o maior problema da Educação do Campo, entretanto alguns estudiosos encontram na classe multisseriada uma aliada a aprendizagem. Com isso percebemos que existem duas vertentes, sobre o mesmo assunto, a primeira consiste na idéia que as classes multisseriadas são algo prejudicial e por esse motivo teve ser totalmente extintas. Porém, a segunda nos apresenta que existem estudos que mostram as vantagens de trabalhar numa classe multisseriada, como bem traz Rocha e Hage (2010):

A grande vantagem das turmas multisseriadas é que o educador pode mediar a inter-relação entre diferentes faixas-etárias e de conhecimentos, tornando o fazer pedagógico mais dialógico, com isso fortalece-se o respeito pelo outro a valorização das diversidades e o entendimento de que é preciso partir da unidade para o todo, sabendo-se que cada um deles é parte importante de um “sistema” que só será melhor se tiverem, conhecimento da realidade e se apropriarem desses conhecimentos para , então, buscarem possíveis soluções para os problemas impostos pela sociedade. (ROCHA e HAGE, 2010, p.136).

Diante do exposto se torna perceptível a importância de estudos sobre as classes multisseriadas, tendo em vista que esse tema está passando por um processo de desmistificação, onde se pretende lançar novos olhares sobre as escolas e classes multisseriadas. Esses olhares talvez perpassem pelo viés da falta de políticas públicas e a precariedade da infra –estrutura, mas também pretende- se focar o trabalho do docente numa classe multisseriada. Face a isto esta pesquisa pretende oferecer reflexões para a seguinte

pergunta: “Como acontece a prática pedagógica numa classe multisseriada na Educação do Campo?”. De uma maneira geral, procuramos compreender de que modo ocorre a prática pedagógica de uma classe multisseriada de uma escola do campo, para isso a identificação dos limites e possibilidades da docência modalidade de ensino, trará um conteúdo valioso para análise. É mister proferir que neste artigo, certamente não se esgota o esforço para a reflexão sobre a prática pedagógica da professora dessa classe, mas temos certeza de que é uma realidade que merece ser estudada.

2 METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza como uma pesquisa de análise na qual se pretende identificar como está acontecendo à prática pedagógica de uma classe multisseriada em uma escola do campo. Nesse sentido o uso de tabelas para expor o resultado da pesquisa e do trabalho desenvolvido não é recomendável, por se tratar de uma pesquisa participativa e qualitativa, a qual está sujeita a análises a partir de algumas observações, ações e relatos. Por isso, nos reportamos a André (1998) que entende como pesquisa qualitativa, a tentativa de interpretação dos significados que os sujeitos dão às suas ações, em lugar da mensuração quantitativa de características experimentais, por isso a opção pela pesquisa qualitativa, pois correspondem à necessidade de descrever ou reconstruir os processos e relações que constituem o cotidiano escolar, características desse tipo de abordagem. Nessa perspectiva Flick nos afirma que a pesquisa qualitativa consiste:

Na escolha correta de métodos e teorias oportunos, no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas, nas reflexões dos pesquisadores a respeito de sua pesquisa como parte do processo de produção de conhecimento, e na variedade de abordagens e métodos. (FILCK, 2004, p. 20).

De acordo com o que cita o autor, podemos constatar que através da pesquisa qualitativa dispomos de uma análise abrangente e significativa para sistematizar os dados coletados, para tal é importante destacar que os dados serão coletados a partir de técnicas como, entrevistas, onde, Marconi e Lakatos reforçam sua importância:

[...] a obtenção de informações importantes e de compreender as perspectivas e experiências das pessoas entrevistadas [...] pode proporcionar resultados e informações necessárias [...] O principal interesse do pesquisador é conhecer o significado que o entrevistado dá aos fenômenos e eventos de sua vida cotidiana, utilizando seus próprios termos. (MARCONI E LAKATOS, 2004, p. 278).

Nessa perspectiva, a pesquisa de campo deste trabalho irá se realizada por intermédio de entrevistas coletadas a partir de um roteiro de “questões mais ou menos abertas levadas à situação da entrevista na forma de um guia [...]. Assim o entrevistador pode e deve decidir, durante a entrevista, quando e em que sequência fazer quais perguntas” (FLICK, 2004, p.106). O que também caracteriza uma entrevista semiestruturada. Vale ressaltar que os sujeitos da pesquisa será uma docente da referida escola para que tenhamos mais elementos na coleta de dados. Além disso, observaremos a estrutura física da escola para conhecer o espaço em que está sendo construído o conhecimento, considerando a influência que o ambiente exerce no processo de aprendizagem-formação e também ocorrerá a observação das aulas da classe multisseriada, com o intuito de estabelecer uma comparação entre as falas da entrevista e a prática. Marconi e Lakatos (2004) trazem que a observação é:

[...] uma técnica de coleta de dados para conseguir informações utilizando os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar. [...] ajuda o pesquisador na identificação e obtenção de provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento. (MARCONI e LAKATOS, 2004, p.275).

Em seguida, se faz necessário a escolha de um instrumento analítico de análise de conteúdos que nos permitirá uma apreciação crítica fugindo do senso comum e nos possibilitando uma investigação satisfatória para responder nosso problema. Para tal, nos reportamos a Bardin (2004) que argumenta que a análise de conteúdos nos garante uma ampla visão sobre os dados coletados e ainda nos possibilita verificar as informações, fazendo assim uma análise dos dados satisfatória. Outro aspecto relevante dessa técnica de análise é que a mesma não se restringe a um único instrumento, mas permite a utilização de vários instrumentos metodológicos.

Já exposto o a metodologia que será utilizada no decorrer da pesquisa, se faz necessário à delimitação do campo de pesquisa, para uma melhor compreensão da mesma. Nesse sentido é importante enfatizar que o campo de pesquisa será uma escola do município de Brejo da Madre de Deus, localizada no campo, comporta desde a educação infantil até o quinto ano do ensino fundamental. A referida escola é considerada uma escola de pequeno porte, devido à quantidade de alunos e ao seu espaço físico. Ainda é mister proferir que o locus desta pesquisa será a classe do Pré-Escolar ao 5º ano, uma classe multisseriada, tendo em vista que é uma pesquisa que detém pouco tempo de duração e requer uma criteriosa análise e sistematização de dados.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 A trajetória da Educação do Campo

Ao percorremos de forma sucinta a trajetória da Educação do Campo, percebemos que é impossível compreender – lá sem fazermos uma retrospectiva à educação rural, tendo em vista que a Educação do Campo foi construída historicamente por momentos de fracassos, subordinação, mas também de lutas, e a educação rural foi o marco inicial. É mister proferir que as primeiras preocupações sobre a educação rural ocorreram nos anos de 1910/20, quando a sociedade brasileira percebeu a necessidade de criar uma escola que atendesse aos mesmos, para que não migrassem para a cidade, pois nessa época estava acontecendo um forte movimento migratório do campo para a cidade, em ocasião da industrialização que o capitalismo havia empregado nas grandes cidades.

Inserido nesse contexto surge o “ruralismo pedagógico” que tem como objetivo principal promover a fixação da população no campo, mostrando-lhe o campo como um lugar grandioso onde se é possível prosperar, e o fazendo acreditar que não é preciso se locomover para a cidade para ter possibilidades de crescimento econômico, para essa idéia se arraigar “se ofereceu, a uma pequena parcela da população rural, uma educação instrumental, reduzida ao atendimento de necessidades educacionais elementares e ao treinamento de mão-de-obra.” (Brasil, 2007). Esse fato é resultante ao inchaço das cidades, e por falta de emprego no mercado de trabalho urbano, dessa maneira o único caminho encontrado foi criar uma escola de cunho assistencialista que abrangesse a população que não tiveram “vagas” na cidade.

Souza (2006) nos apresenta algumas organizações que nasceram nessa realidade a fim de tecer contribuições para a melhoria da educação rural. Em 1937, na época vigente do Estado Novo, se cria a Sociedade Brasileira de Educação Rural que pretende ampliar o ensino rural. Na década de 1940 surge a Comissão Brasileira- Americana de Educação das Populações Rurais, cujo foco era a instauração de projetos educacionais e o desenvolvimento das comunidades rurais.

Ainda conforme Souza, na década de 1950 foi criada a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) e o Serviço Social Rural (SSR), os quais desenvolvem projetos tanto para preparação de técnicos destinados à educação de base rural como para programas de melhoria e vida dos rurícolas (saúde, trabalho associativo, economia doméstica, artesanato etc.). Entretanto paralelo a essa campanha, o capitalismo se enraíza cada vez mais fortemente na cidade e no campo, perpetuando a busca incansável por melhor qualidade de vida, que por

sua vez os moradores rurais ainda não tinham alcançados, mesmo com todos os esforços da CNER e SSR, sendo assim ocorre mais uma vez uma grande corrente migratória entre do campo para a cidade. Diante do exposto se torna perceptível que não era apenas programas educacionais que iriam manter a população no campo, suas necessidades passavam disso, era saúde, emprego e melhores condições de sobrevivência. Mas, é válido destacar que nenhuma política pública, passou por esse viés, pois o sistema capitalista era quem ditava as regras, e a classe dominante não tinha como objetivo propiciar melhorias no campo.

Na década de 60, a educação rural ganha espaço na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, em seu art. 105, onde estabeleceu que “os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades que mantenham na zona rural escolas capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações profissionais”. Entretanto, essa lei em suas entrelinhas possui um enfoque instrumentalista que só veio atender as necessidades do capitalismo. (Brasil, 1996).

Um aspecto relevante que influenciou a educação rural foi a ditadura militar, em 1964, que reprimiu todos os movimentos populares que lutavam contra essa ou qualquer outra causa, acarretando assim na desarticulação de muitas iniciativas. Em resposta a educação rural,

[...] o governo militar, diante da elevada taxa de analfabetismo que o país registrava, buscando atingir resultados imediatamente mensuráveis, instituiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização – Mobral, o qual se caracterizou como uma campanha de alfabetização em massa, sem compromisso com a escolarização e desvinculada da escola. (BRASIL, 2007, p.11).

Após todo esse percurso, em meados de 1980, em resposta a ditadura militar, as organizações da sociedade civil implantaram em seus discursos a Educação do Campo como forma de redemocratizar o país. Mas, esse discurso também foi pronunciado pelo Estado que respondia as pressões dos movimentos sociais que voltavam à tona com o fim da ditadura, e cobravam do Estado uma Educação do Campo que valorizasse o sujeito e o seu meio. Dentro do universo dos movimentos sociais, podemos citar,

[...] sindicatos de trabalhadores rurais, organizações comunitárias do campo, educadores ligados à resistência à ditadura militar, partidos políticos de esquerda, sindicatos e associações de profissionais da educação, setores da igreja católica identificados com a teologia da libertação e as organizações ligadas à reforma agrária, entre outras. (BRASIL, 2007, p.12).

Diante da mobilização social, a Constituição de 1988 garantiu o compromisso do Estado e da sociedade brasileira em promover a educação para todos, garantindo o direito ao

respeito e à adequação da educação às singularidades culturais e regionais. Outro avanço foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) que estabeleceu uma base para as regiões brasileiras, mas permite a adequação da educação e do calendário escolar às peculiaridades da vida rural e de cada região.

É importante destacar que nas últimas décadas os sujeitos do campo estão compartilhando de maneira mais efetiva do cenário político e cultural do país. Entretanto ainda existem casos de silenciamento e esquecimento por parte dos órgãos governamentais no que respeito à Educação do Campo. Nesse sentido a escola do campo, apesar de alguns avanços, é tratada de maneira negativa em relação ao sistema educacional brasileiro e por efeito a população sofre com a ausência de melhorias na educação básica. É importante destacar algumas conferências que aconteceram em prol da Educação do Campo, a I Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo em 1998 trouxe para debate as discussões sobre a política da Educação do Campo.

Em 1999 a Conferência Nacional teceu reflexões sobre a dimensão educativa dos Movimentos Sociais que resultou em inúmeras luta sociais para a conquista de novas matrizes para a Educação do Campo. Por fim, podemos citar o Seminário Nacional Por Uma Educação do Campo que ocorreu em 2002 em Brasília etraz a discussão sobre a identidade dos sujeitos que compõem o campo e a situação de sua educação. Diante do exposto se torna evidente que a luta por uma Educação do Campo não tem fim, é algo que vai além de protestos por reformas nas escolas, pois como nos afirma Arroyo (2008: 13) “quanto mais se afirma a especificidade do campo mais se afirma a especificidade da educação e da escola do campo”, ou seja, é dar voz a um povo que por várias vezes foram calados e por esse motivo não tem sua identidade reconhecida. Por esse motivo as propostas da Educação do Campo possuem singularidades que devem ser respeitadas e também a escola tem que enriquece a dinâmica existente no campo.

3.2 Educação do Campo: suas propostas e suas práticas

Para se falar em Educação do Campo se faz necessário deixar de lado alguns paradigmas colocados pela sociedade, tais como, relacionar o campo a um lugar de atraso, marginalização e precariedade. Não devemos estabelecer comparações entre campo/cidade, cada um possui suas especificidades que devem ser respeitadas e trabalhadas, não existe uma hierarquia, mas sim uma complementaridade do campo e da cidade, um não vive sem o outro, cada um possui uma dinâmica diferente. Pensando, nessa dinâmica é que deve ser inserida a escola do campo, como afirma Arroyo:

[...] necessidade de mudar a visão negativa do campo e de seus povos, a fim de mudar a visão das escolas. É também ver e captar que o campo está vivo, que é um dos territórios sociais, políticos, econômicos e culturais de maior tensão, e que os povos do campo, em sua rica diversidade, afirmam-se como sujeitos políticos em múltiplas ações coletivas. (ARROYO, 2010, p.11).

Nesse sentido é importante compreender como ocorrem os processos educativos no âmbito da escola do campo. Será que tais processos estão contribuindo para desenvolver nos alunos a consciência crítica e política necessária para eles se sentirem como sujeitos transformadores do seu meio, ou estão apenas perpetuando a visão urbana em que os traz o campo como lugar de retrocesso. No campo é indispensável uma educação que garanta o acesso e a construção de um conhecimento no qual seu povo seja o protagonista dessa construção, com isso os valores e a cultura serão reafirmados o que auxiliará na formação da identidade (Arroyo, 2008).

A Educação do Campo deve ser compreendida como um local em que emerge várias reflexões sobre a diversidade existente no local, por isso sua prática deve ser dinâmica e heterogênea. Com isso se requer um profissional que desafie sua própria formação, que não seja aquele transmissor de conteúdos que reproduz as idéias da classe dominante, mas sim aquele que fomente nos seus alunos a busca pelo conhecimento, onde faça com que eles consigam entrelaçar os conhecimentos científicos com os saberes do cotidiano. Souza nos ajuda a refletir sobre tal, quando diz que:

A Educação do Campo é um espaço propício para reflexões sobre interdisciplinaridade, uma vez que o próprio campo caracteriza-se por uma diversidade cultural, social e econômica. Dar continuidade á Educação do Campo requer a análise das especificidades de cada lugar. [...] A prática pedagógica está sendo compreendida como dimensão da prática social, imbuída das características políticas e contraditórias da sociedade capitalista. (SOUZA, 2006, p. 24).

Ainda a I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo de 1998 nos traz aspectos que condicionam a Educação do Campo como um desafio que precisa ser superado, para tal ela tece alguns argumentos no qual consolida como deve acontecer a Educação do Campo. Com isso percebemos que seu principal foco é a garantia de que todas as pessoas do campo tenham acesso a uma educação de qualidade, onde se objetive também o desenvolvimento do campo.

A Educação do Campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobretudo deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando uma humanidade mais plena e feliz. (ARROYO, 2008, p.23).

Entretanto, é importante destacar que atualmente a Educação do Campo sofre por faltas de políticas públicas que efetivem o que é garantido por lei, como por exemplo, uma boa infraestrutura, equipamentos que auxiliem na atuação do professor, formação continuada para professores e fomentação à pesquisa e à produção acadêmica sobre a temática nas universidades brasileiras. A falta de políticas públicas contribui para ampliar a precariedade em que se encontram as escolas do campo e também a evasão dos alunos como bem vem nos mostrado à mídia. Mas é importante ressaltar que os órgãos governamentais podem muito mais, por isso a realidade na qual se encontra as escolas do campo não devem ser apenas relacionadas a fatos históricos, mas também a uma opção política dos governantes, e por esse motivo é apática a mudanças. Entretanto,

[...] precisamos de políticas específicas para romper com o processo de discriminação, para fortalecer a identidade cultural negada aos diversos grupos que vivem no campo, e para garantir atendimento diferenciado ao que é diferente, mas que não deve ser desigual. (ARROYO, 2008, p. 49).

Outro aspecto que referente à Educação do Campo, é a presença de classes multisseriadas ou unidocente que consiste em um único professor ministrar uma turma com várias séries do ensino fundamental, o que resulta em uma sobrecarga de trabalho dos professores gerando alta rotatividade desses profissionais, o que possivelmente interfere no processo de ensino/aprendizagem. Geralmente aqueles com uma formação inadequada permanecem em escolas isoladas e unidocentes até o momento que adquirem maior escolaridade, quando pedem remoção para a cidade. Além disso, nas escolas rurais os salários tendem a ser menores e acabam se constituindo em mais um elemento que determina a intensa rotatividade desses profissionais da educação. A conjugação desses fatores contribui para o baixo desempenho dos alunos e a queda nos índices de permanência dos mesmos na escola. (BRASIL, 2003).

3.3A prática pedagógica numa classe multisseriada

A luta pela Educação do Campo também abrange a valorização dos educadores e a sua formação adequada para atuar no campo, pois o professor é tido como um ser que se encontra sempre presente na comunidade e por esse motivo ele deve se comprometer e atuar no contexto em qual está inserido e não ser apenas um profissional da educação que age na sua sala de aula, mas sim sair das quatro paredes da escola e colaborar nos desafios em que se encontra a comunidade. Como bem nos afirma Caldart e Kolling (2002) todos os seres humanos no seu interior, são educadores, mas o professor tem uma tarefa específica o de educar as pessoas e ao mesmo tempo conhecer a complexidade dos processos de

aprendizagem e do desenvolvimento humano, em suas diferentes gerações, por esse motivo o movimento da Educação do Campo luta por políticas e projetos que visem à formação efetiva dos professores do campo.

Essas formações também trabalham, ou melhor, deveriam trabalhar com questões metodológicas que aprimorem a prática pedagógica e que gerem benefícios para o processo ensino/aprendizagem. Nesse caso como a maioria das escolas do campo são multisseriadas as formações continuadas deveriam criar coletivamente estratégias que auxiliassem no trabalho do professor e não lhe entregar propostas prontas nas quais o contexto da escola não é abordado, ou seja, as propostas são impostas e não discutida e em alguns casos são iguais a do centro urbano.

A ausência de proposta pedagógica sistematizada para o trabalho com as classes multisseriadas faz com que professores e professoras busquem alternativas para seus trabalhos. Eles e elas criam metodologias, produzem materiais didáticos, investem na sua formação acadêmica com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem dos estudantes. (ROCHA, 2010, p. 56).

Diante do exposto se torna perceptível a falta de formações ou propostas pedagógicas apropriadas para as classes multisseriadas, com isso o professor se depara na frente de uma turma heterogênea e sem nenhum subsídio para basear o seu trabalho. É nesse sentido que se insere as experiências adquiridas na trajetória do docente, a partir das situações vividas o professor irá criar sua própria metodologia que irá lhe guiar. Nessa perspectiva podemos nos remeter a Tardif (2008) que nos coloca que os saberes da experiência são imprescindíveis, pois eles são construídos na prática docente, na relação com outros sujeitos e com os demais saberes, e no exercício das funções docentes.

4 ASPECTOS DA REALIDADE DO MULTISSERIADO NO BREJO DA MADRE DE DEUS

É imprescindível ressaltar que o nosso principal objetivo nesse trabalho é compreender a concepção que a docente traz sobre a prática pedagógica em uma classe multisseriada na Educação do Campo. Para tal, entendemos que a prática pedagógica vai além da metodologia utilizada pela professora, ela perpassa por representações elaboradas e veiculadas pelos professores (Tardif, 2008). Ainda Souza nos demonstra que as práticas pedagógicas “são norteadas por concepções que o educador possui a respeito da sociedade, do sujeito social, do movimento sócio, da atitude educativa, da relação educador-educando e do processo de avaliação” (2006, p. 45). Nesse sentido, acreditamos

que os aspectos formações, condições existenciais, currículo, seleção de conteúdos, metodologia, participação do alunos e a imagem sobre Educação do Campo, são essenciais para a análise da concepção que a docente traz sobre sua prática pedagógica.

4.1 Educação do Campo

A presente pesquisa traz uma discussão sobre a Educação do Campo, pois para uma melhor compreensão da prática pedagógica de uma classe multisseriada, se faz necessário nos debruçar sobre as propostas pedagógicas que a Educação do Campo propõe e assim analisar se a professora demonstra preocupação com a realidade do aluno, tendo em vista que esse é um dos princípios desse tipo de educação. Na Primeira Conferência Nacional “Por uma educação básica do campo” a descrição sobre os educadores atuais do meio rural foi:

[...] são vítimas de um sistema educacional que desvaloriza o seu trabalho, que coloca o meio rural como uma penalização e não uma escolha, que não viabiliza a sua qualificação profissional, que rebaixa sua autoestima e sua confiança no futuro; como vítimas tornam-se então provocadores de novas vítimas, à medida que realizam um trabalho desinteressado, desqualificado e sem ânimo. (CALDART, 2008, p. 59).

A autora ainda salienta que é necessário romper com essa desmistificação e designar novas condições para os educadores do campo, só assim os mesmos irão criar sua nova identidade e se reconhecer como sujeito do campo. Em relação à criação de uma nova identidade, percebemos que o sujeito da pesquisa já vivenciou esse processo, pois ela se considera uma pessoa apta a lecionar em uma escola do campo, e relata que a cada dia aprende mais não só com seus alunos, mas com toda a comunidade. A partir desse relato nos sentimos instigadas a perguntar como é o seu relacionamento com as famílias dos alunos.

Um nível satisfatório, mas que poderia ser bem melhor. A cultura daquela comunidade se coloca num patamar que tende mais a procurar a escola para cobranças, o diálogo era algo mais difícil de estabelecer. Embora, nos últimos meses muita coisa tenha mudado e já temos condições de frequentar as casas com mais facilidade, conversar com pais e responsáveis na própria escola. (Depoimento da docente que participou da pesquisa).

Mediante afirmação da docente, se torna visível que a mesma teve certa dificuldade ao entrar na comunidade, esse fato pode ter ocorrido por ela não ser moradora da comunidade, e não conhecer ninguém dessa localidade, ou como a mesma mencionou o costume de os pais só frequentarem a escola para cobranças em relação às notas ou comportamentos dos filhos. Entretanto, entendemos que com o uso do diálogo a situação sofreu mudanças aceitáveis, como podemos observar em outra fala da docente, “as crianças têm dado bom retorno em atividades dentro da escola ou fora com a comunidade, todos estão contribuindo para uma melhor aprendizagem dos alunos”.

Outra proposta da Educação do Campo é o uso de um calendário específico para a demanda da localidade. De uma maneira geral, o município de Brejo da Madre de Deus utiliza um único calendário letivo para todas as escolas, mas em relação ao nosso campo de pesquisa, a docente afirma que isso não é considerado um problema, pois “nessa comunidade, a principal atividade não é agricultura, então o calendário da secretaria coincide perfeitamente com as atividades econômicas da comunidade”. Contudo, ao ser indagado sobre as melhorias da qualidade de ensino na escola do campo, a docente proferiu que:

Acredito que se fosse dada uma atenção maior ao direito que se tem de estudar, não apenas de ter uma escola por perto, mas com condições reais de aprendizagem, turmas, espaços e professores adequados às necessidades do campo. (Depoimento da docente que participou da pesquisa).

Com isto, se torna perceptível que a docente reconhece que a Educação do Campo necessita de melhorias, mas que isso não é um motivo para a mesma desvalorizar seu trabalho. De um modo geral, ao realizar apenas a leitura das falas coletadas da docente, apreendemos que ela reconhece os limites que a Educação do Campo passa, mas ao mesmo tempo enxerga suas possibilidades, se revelando um ser político, consciente de seu papel na escola e também na comunidade, e caracterizando o campo não como um lugar de atraso, mas sim como um espaço que carece de atenção do Estado.

No campo de pesquisa se encontra uma classe multisseriada, que atende crianças de 4 a 10 anos de idade que cursam do Pré-escolar ao 5º ano do ensino fundamental, sendo a média de 4 alunos por turma. Mediante observações participantes, notou-se que a docente enfrenta essa situação de forma criativa e dinâmica, pois sua metodologia valoriza a heterogeneidade da sala de maneira positiva. Percebemos que ela faz uso de uma abordagem interativa e dialógica, onde retira dela o papel de transmissora de conhecimento, e faz com que os alunos por meio de sua interação promovam o conhecimento. Entretanto, os alunos do Pré-escolar não participam efetivamente dos momentos de interação, os mesmos ficam uma mesa a parte, realizando atividades diversificadas. Já o restante da turma utiliza bastante da oralidade para indagar a professora no momento de explanação e também para explicar aos demais quando eles solicitam. Nesse episódio, fica claro que a docente cria condições para que os alunos adquiram conhecimentos de forma autônoma e crítica, mesmo com toda a heterogeneidade da turma, como nos fala Freitas e Gonçalves:

A diversidade entre os alunos das classes multisseriadas confere heterogeneidade e riqueza ao grupo, o que ganha relevância no processo de conhecimento, garantido ocasiões para a troca de informações, ideias e opiniões [...] Se bem conduzidas às aulas com os alunos das séries iniciais do ensino fundamental das classes multisseriadas, estes serão capazes de ir além

da observação e da descrição dos fenômenos. (Freitas e Gonçalves, 2010, p. 227).

Nesse sentido vale destacar o esforço da professora na hora de estabelecer o início da interação quando todos chegam e se acomodam, pois a mesma não usa dessa estratégia apenas para explicar o conteúdo a ser estudado, e sim como método de ensino que perpassa toda sua prática pedagógica, seja pra firmar um acordo entre eles, ou para a realização de um trabalho em grupo. Outro aspecto importante é sobre a formação de grupos para trabalho, pois a docente deixa em aberto para se agruparem de acordo com sua preferência e mesmo assim eles se mesclam em vários grupos, ao ser inquietada sobre esse fato, a docente diz que:

Essa estratégia de promover um relacionamento de ajuda dos mais velhos para com os mais novos é muito boa, além de tornar o clima dentro de sala de aula mais leve e agradável, democratiza as relações, inclusive, com o professor. Essa é uma estratégia que vivencio com minha turma e que considero válida, mas sei que os alunos do pré pedem mais minha atenção e esse fato leva os demais a questionar. (Depoimento da docente que participou da pesquisa).

Dessa maneira, observa-se que a docente não enxerga apenas os aspectos negativos das classes multisseriadas, a mesma consegue inferir a heterogeneidade comouma aliada da sua prática, e não abandona a singularidade e o nível de conhecimento de cada educando. Quando perguntamos sobre as dificuldades de lecionar em uma classe multisseriada, a docente nos apresentou apenas duas, a primeira consiste na escassez de o tempo para dedicar às necessidades de cada aluno, como por exemplo, os do Pré que carece de maior atenção. A outra é em relação à concentração das crianças na própria atividade, principalmente quando é escrita no quadro, pois os mesmos se distraem com facilidade. Parece-nos possível dizer que o último dilema citado não épeculiar a uma classe multisseriada, atualmente muitos professores também caracteriza esse fato como um problema da educação. Assim, é visível que o sujeito da pesquisa enxerga alguns problemas na sua modalidade de ensino, mas não faz deles seus inimigos, procurando meios para vencê-los.

Em relação ao planejamento das aulas, o mesmo ocorre com enfoque no diálogo e no nível de conhecimento de cada criança, “sempre inicio as aulas com uma discussão mais ampla que possa envolver toda a turma. Depois, parto para os conteúdos colocados num mesmo tema, mas em acordo com os níveis de cada grupo. Felizmente, tem sido muito proveitoso”. Com isso percebemos que a docente utiliza de um planejamento participativo, aquele que agrega os interesses e as necessidades de toda a classe, de acordo com sua escolarização.

5 CONCLUSÃO

É importante reiterar que, devido à escassez de tempo, os resultados aqui apresentados são frutos de uma pesquisa, apenas em uma escola específica e por esse motivo não se almeja interpretações generalizáveis para um maior número de escolas. Todavia, poderão existir aspectos que são inerentes há qualquer classe multisseriada localizada no campo. É importante ressaltar que a pesquisa não aspira avaliar a qualidade do ensino dentro da sala de aula, levando em consideração o processo de ensino-aprendizagem. O grande foco é às concepções que a docente traz sobre sua prática pedagógica e a metodologia adotada para lidar com a heterogeneidade da turma e a questão da Educação do Campo.

A primeira grande constatação a partir dessa experiência é referente ao trato que a Secretaria Municipal de Educação de Brejo da Madre de Deus oferece aos professores do campo, são formações específicas que proporcionam uma maior reflexão sobre a realidade na qual os docentes estão inseridos, acompanhamentos pedagógicos, jogos educativos, abertura para o diálogo e uma merenda de qualidade, caracterizando assim em uma preocupação com os sujeitos inseridos no campo. Entretanto, outro ponto de extrema relevância a se considerar é a ausência de um currículo voltado para as peculiaridades do campo e a adoção de livros didáticos que são usados também na zona urbana, tendo em vista que os mesmos, em sua maioria, apresentam visões estereotipadas do campo e também trazem exemplos de fora do cotidiano do educando. Assim, foi possível constatar que a Secretaria de Educação já possui atitudes que de alguma maneira contribui para a melhoria da Educação do Campo, mas há muitos degraus a serem percorridos para retirar essa ideologia dominante que cerca o currículo e com isso redirecioná-lo para o compromisso político que está presente na Educação do Campo, juntamente com a formação da consciência crítica dos sujeitos.

Com base em tudo que pesquisamos e retomando a pergunta inicial que norteou e estimulou a construção deste, visando compreender as concepções da docente sobre a prática pedagógica de uma classe multisseriada na Educação do Campo, na nossa concepção identificamos que a professora carrega consigo o aspecto político que está presente na Educação do Campo, pois ela entende que há muitos anos essa educação era descriminalizada e ainda hoje infelizmente isso ocorre, mesmo que seja de maneira velada. Outro ponto importante que podemos perceber na sua conscientização política é o seu relato sobre a

ausência de políticas públicas que viabilizem melhorias nas escolas e nos docentes do campo e também a sua preocupação com o currículo distanciado da realidade local.

Em relação às classes multisseriadas a docente expôs uma metodologia que atribui qualidades a heterogeneidade da turma, e com isto apreende que sua concepção de prática pedagógica passa pelo viés da adequação das necessidades da turma, percebemos também vestígios de experiências anteriores que serve de embasamento. A partir disso, a mesma apresenta uma prática fundamentada no diálogo, onde a aprendizagem e as relações humanas estabelecidas resultam em uma construção coletiva do saber. Neste sentido o diálogo como eixo da prática pedagógica favorece a criticidade e a autonomia dos educandos, pois os conteúdos e a metodologia adotada perpassam pelo o conceito do comum acordo, sem reflexões de autoritarismo, mas sem perder a hierarquização.

Diante de tais considerações, pode-se apontar que a professora desta pesquisa, busca incessantemente estratégias para propiciar a seus educandos um ensino qualitativamente melhor, e tenta suprir as lacunas deixadas pela trajetória da luta pela Educação do Campo, pela urbanização do currículo e os vários níveis de conhecimento das crianças. No geral, ela traz uma concepção que a prática pedagógica deve estar relacionada com as peculiaridades da turma e do contexto no qual a escola está inserida, ou seja, o conhecimento adquirido na escola deve relação estreita com os processos sociais que o campo carrega.

Em suma, acreditamos que este trabalho foi de grande relevância para nossa formação e em especial para todos os educadores e Secretarias de Educação que atuam ou que venham interessar-se por esta área do campo educacional. E o fato de existir poucos estudos desenvolvidos sobre as classes multisseriadas, apesar de ser uma realidade tão próxima nas nossas escolas do campo brasileiras em especial em Brejo da Madre de Deus que carrega, estimula cada vez mais a leitura sobre o tema.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, Marli. **Etnografia da Prática Escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 2^a. Edição, 1998.
- ATTA, Dilza. **Escola de classe multisseriada**: reflexões a partir de relatório de pesquisa. In: Programa de apoio ao desenvolvimento da educação municipal (PRADEM). Escola de Classe Multisseriada, Salvador: Universidade Federal da Bahia; Fundação Clemente Mariani, 2003.
- ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma Educação do Campo**. 3^o edição. Petrópolis: Vozes, 2008.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal, 3^a Ed. 2004.

BRASIL, **LDB. Lei 9394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em< www.mec.gov.br>. Acesso em: 23.05.2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Programa Escola Ativa - **Orientações Pedagógicas para a formação de educadoras e educadores**. Brasília: SECAD/MEC, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. **Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo. Caderno de subsídios. Brasília: Outubro, 2003**

BRASIL. Lei nº 9394/96, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Brasília, 2007.

CALDART, Roseli Salete e KOLLING, Edgar Jorge (Org.). **Educação do campo: identidades e políticas públicas**. Brasília, DF: articulação nacional por uma Educação do Campo, 2002. Coleção por uma Educação do Campo, nº4.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução de Sandra Netz. 2. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35ª edição. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2007.

HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). **Educação do campo na Amazônia: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará**. Belém: Gráfica e Editora Gutemberg LTDA, 2005.

MARCONI, Marina de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 4ª edição. São Paulo: Atlas, 2004.

NICÁCIO, Marcondes de Lima; PINHEIRO, Maria Joana Manaitá; WALKER, Maristela Rosso; TERUYA, Teresa Kazuko. **A consolidação da aprendizagem nos modelos multisseriados de ensino**.

ROCHA, Maria Izabel Antunes e HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). **Escola de direito: reinventando escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2010.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do campo: propostas e práticas pedagógicas do MST**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 9. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.