

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A
EDUCAÇÃO DO PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS/PROFEBPAR
CURSO DE PEDAGOGIA

MARIA DA CONCEIÇÃO DE OLIVEIRA GONÇALVES

**OS DESAFIOS DOS(AS) PROFESSORES(AS) NA ORGANIZAÇÃO DO
TRABALHO PEDAGÓGICO EM UMA ESCOLA DO CAMPO COM SALAS
MULTISSERIADAS**

Imperatriz - MA

2023

MARIA DA CONCEIÇÃO DE OLIVEIRA GONÇALVES

**OS DESAFIOS DOS(AS) PROFESSORES(AS) NA ORGANIZAÇÃO DO
TRABALHO PEDAGÓGICO EM UMA ESCOLA DO CAMPO COM SALAS
MULTISSERIADAS**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da
Universidade Federal do Maranhão, para obtenção
de grau de licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Me. Vicente Marques de Castro
Neto.

Imperatriz - MA

2023

MARIA DA CONCEIÇÃO DE OLIVEIRA GONÇALVES

**OS DESAFIOS DOS(AS) PROFESSORES(AS) NA ORGANIZAÇÃO DO
TRABALHO PEDAGÓGICO EM UMA ESCOLA DO CAMPO COM SALAS
MULTISSERIADAS**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da
Universidade Federal do Maranhão, para obtenção
de grau de licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: / /

BANCA EXAMINADORA

_ Prof. Vicente Marques de Castro Neto (Orientador)

Mestre em Educação

Universidade Federal do Maranhão

_ Manoel Pinto Santos (Examinador)

Mestre em Educação

Universidade Federal do Maranhão

_ Prof. Cristina Torres da Silva Ferreira (Examinadora)

Mestra em Educação

Universidade Federal do Maranhão

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Gonçalves, Maria da Conceição de Oliveira.

OS DESAFIOS DOS(AS) PROFESSORES(AS) NA ORGANIZAÇÃO DO
TRABALHO PEDAGÓGICO EM UMA ESCOLA DO CAMPO COM SALAS
MULTISSERIADAS / Maria da Conceição de Oliveira Gonçalves.
- 2023.

58 p.

Orientador(a): Vicente Marques de Castro Neto.

Monografia (Graduação) - Curso de Pedagogia,
Universidade Federal do Maranhão, Imperatriz-MA, 2023.

1. Educação do Campo. 2. Sala multisseriada. 3.
Trabalho Pedagógico. I. Neto, Vicente Marques de Castro.
II. Título.

Dedico este trabalho aos meus familiares, que esteve comigo durante todo este percurso, sempre me apoiando diante das dificuldades e me motivando a prosseguir nos meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por ter a oportunidade de cursar o ensino superior e por ter colocado pessoas especiais durante esse percurso de aprendizagens.

Aos meus colegas de turma que percorreram comigo essa jornada nada fácil em especial as minhas colegas Ana Cleide, Ana Paula, Katiany, Naira e Joselia que estiveram comigo nos momentos difíceis me motivando a nunca desistir.

Aos meus filhos Guilherme, Gustavo, Hugo e Kedyna que foram o maior motivo para que não desistisse, pois espero ser para vocês um exemplo e ao meu esposo Alberto que cuidou dos nossos filhos nos momentos em que estive ausente.

Agradeço a coordenadora local Cristina Torres por sua dedicação e compromisso e por todos os incentivos.

Agradeço a meu orientador professor Vicente Marques, por suas observações na escrita, pela paciência e dedicação com as quais me orientou para construção deste trabalho final.

A todos os professores e professoras da UFMA, que de uma forma direta ou indiretamente fizeram parte desse curso tão especial, com muita sabedoria e competência, cada um contribuiu, da sua forma, para o meu aprendizado e desenvolvimento intelectual durante meu percurso no ensino superior.

*O campo está vivo, há mais
vida na terra do que no asfalto
da cidade.*

Miguel Arroyo

RESUMO

O presente estudo intitulado “Os desafios dos(as) professores(as) na organização do trabalho pedagógico em uma escola do campo com salas multisseriadas” trouxe consigo uma indagação persistente: como ocorre o processo de organização do trabalho pedagógico em uma escola do campo com sala multisseriada? As salas multisseriadas são formadas por turmas heterogêneas, de idades bem diferentes, que dividem o mesmo espaço e, normalmente, o mesmo professor. O interesse pelo tema surgiu em nossas vidas há oito anos, mais especificamente no ano de 2015, quando mudamos com a família da cidade para o campo e, nossos filhos com a idade de cinco e oito anos, em anos escolares diferente, estudando na mesma turma e, no ano seguinte, começamos a trabalhar na mesma escola e com uma turma multisseriadas, começando assim nossos dilemas. A partir da referida indagação traçamos os seguintes objetivos: analisar a prática docente na organização do trabalho pedagógico em uma escola do campo, com sala multisseriada, da rede pública municipal de Jenipapo dos Vieiras – MA; identificar os fatores sociais e educacionais que contribuíram para a escola adotar a alternativa multisseriada; verificar quais os principais desafios no processo de ensino e aprendizagem em uma sala multisseriada, compreender as metodologias de ensino que são desenvolvidas pelas professoras na escola e analisar o projeto político-pedagógico da escola, caso exista, na perspectiva de encontrar elementos que contemplem a educação do campo. O percurso teórico metodológico, para investigar o objeto da pesquisa, iniciou com uma revisão de literatura, de cunho qualitativo, tendo como base para a coleta de dados uma entrevista semiestruturada. Alguns autores foram usados como base teórica sobre a temática organização do trabalho pedagógico em escola com sala multisseriada, como: Arroyo (2014), Caldart (2008, 2009), Freitas (1995), Brasil (1996) e outros. Nas considerações finais procuramos realizar algumas reflexões sobre os nossos objetivos e as informações coletadas na pesquisa de campo e constatamos que os desafios enfrentados pelos professores que atuam em salas multisseriadas são múltiplos e complexos. Eles precisam lidar com a heterogeneidade dos alunos, com a falta de recursos e apoio, com a sobrecarga de trabalho e com as exigências do currículo.

Palavras – chave: Trabalho Pedagógico. Educação do Campo. Sala multisseriada.

ABSTRACT

The present study entitled “The challenges of teachers in organizing pedagogical work in a rural school with multi-grade classrooms” brought with it a persistent question: how does the process of organizing pedagogical work occur in a rural school with multiseries room? Multigrade classrooms are made up of heterogeneous classes, of very different ages, who share the same space and, normally, the same teacher. Interest in the topic arose in our lives eight years ago, more specifically in 2015, when we moved with our family from the city to the countryside and our children, aged five and eight, in different school years, studying in the same class and, the following year, we started working at the same school and with a multi-grade class, thus beginning our dilemmas. Based on this inquiry, we outlined the following objectives: to analyze teaching practice in the organization of pedagogical work in a rural school, with a multi grade classroom, in the municipal public network of Jenipapo dos Vieiras – MA, to identify social and educational factors that develop for the school to adopt a multigrade alternative, verify the main challenges in teaching and learning process in a multigrade classroom, understand the teaching methodologies that are developed by teachers at the school and analyze the school's political-pedagogical project, if it exists, from the perspective of find elements that include rural education. The theoretical methodological path, to investigate the research object, began with a literature review, of a qualitative nature, using a semi-structured interview as the basis for data collection. Some authors were used as a theoretical basis on the thematic organization of pedagogical work in a school with a multi-grade classroom, such as: Arroyo (2014), Caldart (2008, 2009), Freitas (1995), Brasil (1996) and others. In the final considerations we will seek to reflect on our objectives and the information collected in field research. In the final considerations, we sought to reflect on our objectives and the information collected in the field research and found that challenges faced by teachers who work in multigrade classrooms are multiple and complex. They need to deal with the heterogeneity of students, the lack of resources and support, the overload of work and the demanding curriculum.

Keywords: Pedagogical Work. Rural Education. Multiseries room.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 ASPECTOS HISTÓRICO E ORGANIZACIONAL DO TRABALHO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO COM SALAS MULTISSERIADAS.....	14
1.1 Breve histórico da Educação do Campo	14
1.2 Organização e planejamento do trabalho pedagógico na unidade escolar .	18
1.3 As classes multisseriadas do campo e seus desafios.....	23
2 REFLEXÕES SOBRE OS DESAFIOS DOS PROFESSORES NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO EM UMA ESCOLA DO CAMPO COM SALAS MULTISSERIADAS.....	31
2.1 Caracterização dos(as) interlocutores(as).....	31
2.2 Análise dos dados da pesquisa.....	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS.....	49
APÊNDICE.....	52
ANEXOS.....	55

INTRODUÇÃO

A Educação Básica do Campo passa a ter um novo olhar a partir do ano de 1998. Nesse ano foi realizada a primeira Conferência Nacional por uma Educação do Campo, passando assim a ser um marco histórico da educação no Brasil. Depois dessa conferência começa a ser construído um novo paradigma do que usualmente se chamava de educação rural, ficando estabelecido o termo educação do campo, cuja base de sustentação é a própria educação popular e as concepções filosóficas e sociológicas que fundamentam as tendências pedagógicas progressistas.

Essas mudanças de paradigmas não alteraram profundamente o sistema e organização educacional da escola do campo, pelo fato de que nos dias atuais ainda permanece fortemente, nas maiorias dos municípios do nosso país, o predomínio de uma educação nos moldes rural, como é o caso das classes multisseriadas. Essas classes fazem parte da prática pedagógica nas escolas situadas no campo e consiste no planejamento e organização de uma sala de aula em que um único o(a) professor(a) tenha que planejar para variadas séries, com grande diferença de idades entre os alunos, com conteúdos diferentes, estratégias de ensino diferentes e uma prática docente voltada para aprendizagem consistente por parte de todos aqueles que estão no mesmo espaço.

O presente trabalho revela parte da nossa trajetória intelectual como acadêmica, construída no curso de Pedagogia do Programa de Formação de Professores para a Educação do Plano de Ações Articuladas /PROFEBPAR da Universidade Federal do Maranhão, Campus de Grajaú e pela Linha de Pesquisa — Organização do Trabalho Pedagógico, focando nas salas multisseriadas.

Quando falamos da organização do trabalho pedagógico em uma escola, estamos nos referindo a competência da gestão, e não somente da gestora ou do gestor, da escola em planejar e coordenar atividades educacionais que venha promover um ambiente de aprendizado bastante eficaz e que envolve vários elementos como o currículo, a metodologia de ensino, a avaliação, a formação de professores, a gestão de salas de aula os recursos materiais e tecnológicos, assim como a integração da escola com a própria comunidade em que ela está inserida.

O desejo e a vontade que nos levaram a pesquisar a Organização do Planejamento Pedagógico na Educação do Campo e a atuação deste planejamento em turmas multisseriadas surgiram em nossas vidas há oito anos, mais especificamente no ano de 2015, quando mudamos com a família da cidade para o

campo e, nossos filhos com a idade de cinco e oito anos, em anos escolares diferente, estudando na mesma turma e, no ano seguinte, começamos a trabalhar na mesma escola e com uma turma multianual, assim começou os dilemas.

As dificuldades e as angústias expressas pelas vozes das professoras e professores em encontros pedagógicos, foram um forte convite para que começássemos uma busca por entendimento desse universo que, até aquele momento, era totalmente desconhecido por nós.

Percebemos que, na qualidade de profissional do magistério e aluna universitária do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, precisávamos encontrar elementos teóricos e metodológico para atuar com alunos em turmas multisseriadas e que, no futuro, poderíamos contribuir com colegas e profissionais do magistério que trabalham nessa realidade, já que é nítida e acentuada a presença de turmas multianuais no Estado do Maranhão, conforme dados disponibilizados pelo site da Secretaria de Educação do Estado.

Esse estudo é de extrema relevância para entender as circunstâncias do trabalho enfrentada na atualidade, vendo que a décadas esse conflito é vivenciado por professores que atuam nas escolas do campo em nosso país e, que poucas mudanças ou nenhuma é feita. Mesmo aqueles programas, como caso específico a Escola Ativa, que focava nas escolas com salas multisseriadas, que tinha materiais específicos, metodologias específicas, recurso para formação dos professores e que tinha como prioridade as escolas do campo das regiões Norte e Nordeste, não teve continuidade com os governos que sucederam os governos progressistas do Brasil, no início deste Século XXI.

Sendo assim, procuramos elaborar um problema central deste trabalho e investigar, através da pesquisa de campo, como ocorre o processo de organização do trabalho pedagógico em uma escola do campo com sala multisseriada.

O objetivo principal desse trabalho foi analisar a prática docente na organização do trabalho pedagógico em uma escola do campo, com sala multisseriada, da rede pública municipal de Jenipapo dos Vieiras – MA. Como objetivos específicos procuraremos identificar os fatores sociais e educacionais que contribuíram para a escola adotar a alternativa multisseriada, verificar quais as principais dificuldades enfrentadas pelos(as) professores(as) no processo de ensino e aprendizagem em uma sala multisseriada, compreender as metodologias de ensino que são desenvolvidas pelas professoras na escola e analisar o projeto político-pedagógico da escola, caso exista, na perspectiva de encontrar elementos que contemplem a educação do campo.

Para a realização deste trabalho utilizaremos a metodologia da pesquisa

qualitativa, por focar no comportamento das pessoas no seu cotidiano e não em condições criadas pela pesquisadora. Segundo Almada (2018, p. 32), uma pesquisa qualitativa tem as seguintes características:

a) O pesquisador observa os fatos sob a ótica de alguém interno à organização. b) A pesquisa busca uma profunda compreensão do contexto da situação. c) A pesquisa enfatiza o processo dos acontecimentos, isto é, a sequência dos fatos ao longo do tempo. d) O roteiro da pesquisa é mais livre, não há hipóteses fortes no início da pesquisa. Procura trabalhar com questões norteadoras (perguntas). Isso confere à pesquisa bastante flexibilidade. e) A pesquisa emprega, geralmente, mais de uma fonte de dados.

Os instrumentos utilizados foram uma observação, pelo fato de que possibilitou a pesquisadora a coleta de dados dentro do ambiente que fora pesquisado, e um questionário semiestruturado, com intuito de obter informações interessantes no tocante ao objeto de estudo. Os sujeitos da pesquisa foram dois professores e uma professora que trabalham com salas multisseriadas em uma escola pública municipal do campo localizada no município de Jenipapo dos Vieiras – MA.

Alguns autores e documentos foram usados como base teórica sobre a temática organização do trabalho pedagógico em escola com sala multisseriada, como: Arroyo (2014), Caldart (2008, 2009), Freitas (1995), Brasil (1996) e outros, com destaque para Caldart (1995) que afirma que “a educação do campo é um fenômeno brasileiro, que se situa em um determinado tempo histórico, e é um fenômeno concreto, real”.

Este trabalho está organizado da seguinte maneira: a introdução que apresenta a proposta da pesquisa, o primeiro capítulo, que chamamos de fundamentação teórica, traz uma discussão e análise acerca de uma breve história da educação do campo, da organização e do planejamento do trabalho pedagógico por parte do docente em uma unidade escolar e, nesse mesmo capítulo, trataremos das questões sobre as classes multisseriadas do campo e os desafios enfrentados por aqueles sujeitos que vivenciam o dia a dia na unidade escolar. No segundo capítulo estão dispostos os resultados da pesquisa de campo e sua análise, onde foi possível perceber como ocorre o processo de organização do trabalho pedagógico em uma escola do campo com sala multisseriada. Por último, nas Considerações finais, procuramos realizar algumas reflexões sobre os objetivos propostos e as informações coletadas acerca do tema e percebemos que os desafios enfrentados pelos professores que atuam em salas multisseriadas são múltiplos e complexos.

Eles precisam lidar com a heterogeneidade dos alunos, com a falta de recursos e apoio, com a sobrecarga de trabalho e com as exigências do currículo.

1 ASPECTOS HISTÓRICO E ORGANIZACIONAL DO TRABALHO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO COM SALAS MULTISSERIADAS

Neste capítulo, iniciamos fazendo um breve relato da História da Educação do Campo, concordando com o termo campo, valorizando as lutas dos povos camponeses e estudiosos que irão embasar esta pesquisa. Posteriormente, trataremos do planejamento e da organização do trabalho pedagógico, focando na unidade escolar, e partindo do princípio de que esse trabalho pedagógico é “Um conjunto de princípios filosóficos, políticos e epistemológicos definidores das normas e ações escolares” (MACHADO, 2009, p. 10). Por último, discutiremos a problemática das salas multisseriadas localizadas, principalmente, nas escolas estabelecidas no campo, procurando desvendar e conhecer a atuação dos sujeitos que interagem na escola e para que possamos compreender sua “[...] funcionalidade e para quem ela se destina” (SILVA & SOUSA, 2014, p 10).

1.1 Breve histórico da Educação do Campo

Estudamos em História da Educação Brasileira que no ano de 1932 os Pioneiros da Educação Nova lançaram um manifesto que tinha como objetivo:

[...] diagnosticar e sugerir rumos às políticas públicas de educação e preconizava a organização de uma escola democrática, que proporcionasse as mesmas oportunidades para todos e que, sobre a base de uma cultura geral comum, possibilitasse especializações para as atividades de preferência intelectuais (humanidades e ciências) ou de preponderância manual e mecânica (cursos de caráter técnico) agrupadas em: extração de matérias-primas - agricultura, minas e pesca; elaboração de matérias-primas-indústria; distribuição de produtos elaborados - transportes e comércio. Nessa proposta, as demandas do campo e da cidade eram igualmente consideradas e contempladas (CALDART, 2009, p.36).

Já, durante há década de 1960, o Estado adotou a educação rural como uma forma de diminuir o fluxo migratório das pessoas que moravam no campo e que eram atraídas para morar na cidade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, em seu art. 105, 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”.

Focando na pedagogia tecnicista, na metade da década de 60, o governo ditatorial implantou o modelo Escola-Fazenda com currículo que valorizava o ensino técnico agropecuário. Currículos esses que atendia o processo de industrialização dos grandes centros e que eram oficialmente elaborados no enfoque tecnicista.

Segundo Arroyo (1999, p. 52) com a instalação da ditadura militar no ano de 1964:

[...] as organizações voltadas para a mobilização política da sociedade civil – entre elas o Centro Popular de Cultura (CPC), criado no ano de 1960 em Recife-PE; os Centros de Cultura Popular (CCP), criados pela União Nacional dos estudantes em 1961 e o Movimento Eclesial de Base (MEB), órgão da Confederação Geral dos Bispos do Brasil – sofreram um pesado processo de repressão política e policial. Essa repressão resultou na desarticulação e na suspensão de muitas dessas iniciativas.

Por conta do alto índice de analfabetismo no país, no ano de 1970 o governo criou o PNL (Plano Nacional de Desenvolvimento) para a educação, e, posteriormente a ele, o PSECD (Plano Setorial de Educação, Cultura e Desportos) para 1975/79 e 1980/85. Os referidos planos contribuíram profundamente para um aparato filosófico e ideológico dos projetos especiais do MEC como o Pronasec, o EDURURAL e o MOBREAL.

Nas últimas décadas a educação passou a fazer parte da proposta política de várias formas de organização e mobilização por parte daqueles que defendem a pequena propriedade ou a terra como propriedade coletiva. Essas organizações populares foram se fortalecendo e ganhando força de mobilização e repercussão nacional e internacional. Entre essas organizações destacam-se:

As ações educativas do Movimento Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), da Comissão Pastoral da Terra (CPT), da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag) e do Movimento Eclesial de Base (MEB). Outras iniciativas populares de organização da educação para o campo são as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), as Casas Familiares Rurais (CFRs) e os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFAs). Essas instituições, inspiradas em modelos franceses e criadas no Brasil a partir de 1969 no Estado do Espírito Santo, associam aprendizado técnico com o conhecimento crítico do cotidiano comunitário (ARROYO, 1999, p. 55).

De acordo com Arroyo (1999) a proposta pedagógica, denominada Pedagogia da Alternância, é operacionalizada a partir da divisão e organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente familiar. Esse modelo tem sido estudado e elogiado por grandes educadores brasileiros e é apontado pelos movimentos sociais como uma das alternativas promissoras para uma Educação do Campo com qualidade.

A partir da forte mobilização social e repercussão, naquele contexto, a

Constituição de 1988 consolidou o compromisso do Estado e da sociedade brasileira em promover a educação para todos, garantindo o direito à educação e o respeito da adequação da educação formal às questões culturais e regionais.

Em complemento, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) estabelece uma base comum a todas as regiões do país, a ser complementada pelos sistemas federal, estaduais e municipais de ensino e determina a adequação da educação e do calendário escolar às peculiaridades da vida rural e de cada região (ARROYO, 1999, p. 58).

O Primeiro Encontro Nacional de Educadores que lutam pela reforma agrária é realizado no ano de 1997. Assim fica estabelecido que a educação do Campo é um dos principais pilares de lutas dos povos do campo.

Foi criada no ano de 1998 a Articulação Nacional por uma Educação do Campo, “[...] entidade supra organizacional que passou a promover e gerir as ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo em nível nacional” (ARROYO, 1999, p. 61).

A partir dessa articulação foram realizadas duas Conferências Nacionais por uma Educação Básica do Campo, nos anos de 1998 e 2004, como avanço das propostas por uma educação do campo. Entre esses avanços estão [...] a instituição pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002; e a instituição do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), em 2003 (CALDART, 2009, p.48).

No final da década de 1990 foi o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (Pronera) junto ao Ministério Extraordinário da Política Fundiária (MEPF), hoje Ministério de Desenvolvimento Agrário (MDA). Este programa tinha como objetivo uma proposta para elevar a escolaridade de jovens e adultos em áreas de reforma agrária e formação de professores para as escolas localizadas em assentamentos e representou, de forma estratégica, [...] uma parceria estratégica entre Governo Federal, instituições de ensino superior e movimentos sociais do campo (CALDART, 2009, p.48).

Não há como negar que no percurso histórico do homem e mulher que vivem no campo foi negada uma educação que estivesse de acordo com sua realidade e necessidades, sendo um dos fatores que contribuiu para o aumento da desigualdade social.

Todavia a escolaridade encontra-se na sustentação da consciência ecológica, na preservação dos valores e das práxis do campo. Em outros termos temos de ter clareza como educadores que pode estar acontecendo um descompasso

entre o avanço da consciência dos direitos e a educação escolar. O movimento social avança, o homem, a mulher, a criança ou jovem no campo estão se constituindo como novos sujeitos sociais e culturais e a escola continuará ignorando essa realidade nova? Não nos é pedido que como educadores dinamizemos a sociedade rural a parte da escola, mas que dinamizemos a escola, nossa ação pedagógica para acompanhar a dinâmica do campo (ARROYO, 1999, p.11).

Contudo, não estão explicitamente nas entrelinhas da LDB, os princípios e as bases de uma política educacional direcionada para a escola do campo. Como meta principal, a educação pretende alcançar as dimensões sociais, políticas e cultural, com base na cidadania e nos princípios da solidariedade. Por tanto, “[...] a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social, assim como deverá 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/MEC, LDB 9.394/96, art. 1º, § 2º).

Na verdade, na maioria dos municípios a proposta pedagógica elaborada pelas secretarias de educação são voltadas por um modelo de educação urbana que justifica e legitima a ação pedagógica no campo, transferindo o projeto e padrões urbano, negando as especificidades do campo, principalmente nas questões sociais, culturais e ambientais. Enfim, a política educacional não é condizente com os sujeitos que vivenciam a realidade concreta do campo.

Para Caldart (2009, p.53):

A educação do campo é um fenômeno brasileiro, que se situa em um determinado tempo histórico, e é um fenômeno concreto, real. Não é somente uma proposta de educação, apesar de reivindicá-la. Seus sujeitos principais são os movimentos camponeses em constante luta. [...] tem a ver, pois, com o alargamento de perspectiva: não há como construir um projeto alternativo de campo em nosso país sem ampliar as lutas, sem ampliar o leque de alianças, inclusive para além do campo; e não tem como avançar em transformações importantes sem incluir na agenda de lutas a questão da democratização do Estado, com todas ou por todas as contradições que isso encerra. E para cada movimento social em particular, não há justificativa para ocupar-se da educação, e da educação do conjunto dos trabalhadores, se não for por objetivos relacionados a lutas mais amplas.

Os trabalhadores do campo vêm, ao longo da história humana, se conscientizando de que foram desapropriados da terra, de salário digno, de moradia, de saúde, e de acesso à educação de qualidade. Portanto, “a luta que se impõe na educação da classe trabalhadora não é apenas por um espaço para ler e escrever, mas por escolas e políticas públicas educacionais que contribuam para a emancipação dos sujeitos históricos do campo” (CCEC/MEC, p. 160).

A concepção de educação do campo é uma concepção que defende que a

educação deve ser voltada para as especificidades do meio rural. Ela deve valorizar a cultura, os valores e os saberes dos sujeitos do campo. No Brasil, a concepção de educação do campo tem sido defendida por movimentos sociais, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). O MST tem desenvolvido projetos de educação do campo que buscam colocar em prática essa concepção.

Essa concepção se baseia em alguns princípios fundamentais, como: A valorização da diversidade: A educação do campo deve reconhecer a diversidade cultural e social do meio rural. Ela deve valorizar as diferentes culturas, religiões, etnias e identidades presentes no campo.

A contextualização: A educação do campo deve ser contextualizada às realidades do meio rural. Ela deve abordar temas relacionados à cultura, à história, à economia e à política do campo.

A participação: A educação do campo deve ser participativa. Ela deve envolver os sujeitos do campo no processo educacional, desde a elaboração das políticas educacionais até a gestão das escolas.

A concepção de educação do campo é uma concepção crítica, que busca superar a visão tradicional da educação, que é centrada na cidade. Ela defende que a educação deve ser um instrumento de transformação social, que deve contribuir para a melhoria da vida dos sujeitos do campo. Os currículos escolares podem incluir temas relacionados à cultura e à história do campo, os professores devem ser formados para valorizar a cultura e os valores do campo, assim como as escolas podem ser administradas de forma democrática, com a participação dos trabalhadores do campo.

1.2 Organização e planejamento do trabalho pedagógico na unidade escolar

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Base, Lei 9.394/96, garantem a todos o direito à educação. Também não podemos deixar de ressaltar que a gestão democrática e participativa está respaldada nas leis mencionadas, onde discorre também sobre a participação do gestor, corpo docente, administrativo e comunidade com objetivo de construir uma educação com qualidade nas escolas.

Com relação a participação, a estudiosa do campo da gestão, professora Heloísa Lück, faz as seguintes observações:

A participação, portanto, demanda preparação, que envolve a capacidade de tomar decisões de forma compartilhada e comprometimento com a implementação das decisões tomadas. Em vista disso, cabe, pois, ao diretor, promover na escola o ambiente propício para a orientação dessa

participação. Para tanto, dentre outros cuidados compete-lhe: • Criar na escola uma visão de conjunto, que estabelece o sentido de unidade e orienta o sentido de cooperação e ação articulada. • Promover clima de confiança e reciprocidade na construção de um ambiente colaborativo. • Promover a integração de esforços, a articulação de áreas de atuação, a quebra de aresta e o enfraquecimento de atritos, dissensos e diferenças. • Criar cultura de valorização das capacidades, realizações e competências das pessoas pela celebração dos seus resultados, como um valor coletivo da escola e da educação. • Desenvolver a prática das decisões colegiadas e compartilhamento de responsabilidade (LÜCK, 2009, p. 72).

Sabemos, através dos estudos dos textos teóricos e a apropriação de conhecimentos adquiridos durante a nossa formação no Curso de Pedagogia, que uma gestão para ser democrática imagina-se uma forma de mobilização e organização das pessoas que compõem a comunidade escolar para que possam agir coletivamente na busca de objetivos para a melhoria da qualidade da educação na unidade escolar. Portanto, [...] o trabalho dos(as) diretores(as) escolares se assenta sobre sua competência de liderança, que se expressa em sua capacidade de influenciar a atuação de pessoas para a efetivação desses objetivos e o seu envolvimento na realização das ações educacionais necessárias para sua realização (LÜCK, 2009, p. 75).

A própria Constituição Federal de 1988 assegura os direitos inerentes à educação e a participação da família para o desenvolvimento da escola. No seu artigo 205 assegura a educação como um direito fundamental: “[...] a educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p. 123).

Então, o que diz a LDB e a BNCC sobre a participação e o desenvolvimento pessoal?

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, ou Lei 9.394/96, dispõe no seu artigo 12, nos Incisos I e VI, a participação ativa da comunidade em uma gestão de concepção democrática e participativa. Destaca, também, que os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: “I – Elaborar e executar sua proposta pedagógica [...] VI – Articular se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola” (BRASIL, 1996).

Com relação à educação do campo no seu artigo 28 a LDB não faz uma

referência direta ao termo educação do campo, mas diretamente à educação no meio rural, apontando 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” (BRASIL, 1996, p. 18).

. Nesse próprio artigo 28 determina que se definam: 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, 1996).

Todavia, em se tratando de uma grande população que ainda reside no campo, a LDB ficou limitada apenas a essa referência direta a educação dos que vivem do campo e, ainda, utilizando o termo rural.

É preciso destacar que, no movimento dos enfrentamentos e da construção da escola do campo, na perspectiva de uma educação emancipadora, há necessidade de entender que é imprescindível intervir de forma direta e firme na realidade, para transformá-la. Não de forma idealista, mas através de ações objetivas, concretas, e para tanto é fundamental tomar o trabalho como mediador essencial para construir, de forma crítica e criativa, a realidade e as possibilidades concretas de transformação que queremos (CALDART, 2008, p.161).

Por isso é que a organização das ideias de uma Educação do Campo, segundo Caldart (2008), ocorre a partir de uma crítica à realidade da educação brasileira, particularmente dos trabalhadores que vivem do e no campo.

Se por um lado a LDB dá diretrizes de procedimentos para o processo educativo escolar com divisão de responsabilidades, por outro lado, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) dá as diretrizes sobre o que se deve ser ensinado e o propósito disto na formação dos alunos.

A BNCC (2017) explica a necessidade da intencionalidade educativa, para apropriar dos conhecimentos e poder vivenciar um desenvolvimento mais natural e espontâneo. Com isso as crianças juntamente com o corpo docente criarão uma relação de formação educativa e pedagógica.

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola (BRASIL - BNCC, 2017, p. 38).

Como é esclarecido na citação acima, a Base Nacional Comum Curricular (2017) forma um conjunto de normas relativas à atuação dos professores e professoras em relação à sua missão de educar e preparar seus alunos para o mundo, principalmente para o mundo produtivo trabalho no interior da escola capitalista. É na escola capitalista que estão estruturados e organizados os interesses e os objetivos a serem alcançados pela classe que domina economicamente. “Portanto, no interior da escola essa realidade expressa-se na dinâmica da escola e da sala de aula, através dos objetivos/avaliação e conteúdos/métodos” (CALDART, 2008, p. 62).

Para garantir o que determina as normas legais e o sistema educacional a unidade escolar se mobiliza com a intenção de planejar o trabalho pedagógico a partir do seu projeto geral, o Projeto Político Pedagógico.

O planejamento pedagógico é como a iniciativa técnica que serve para ordenar procedimentos capazes de nortear as práticas educativas dentro de normas legais e tornar a escola produtiva em termos de competência e de democratização, através das atividades pedagógicas.

Compreende-se a Organização do Trabalho Pedagógico a priori como o ato de planejar e acompanhar o ensino, que assegura os meios e as condições para alcançar uma determinada finalidade, o objetivo da educação é a formação do sujeito através de elementos sólidos e consistentes que podem ser adquiridos através de uma boa estruturação do trabalho pedagógico. O termo organização é compreendido como uma base social onde se encontram pessoas que interagem e articulam entre si por intermédio de processos organizacionais próprios, “para se alcançar os objetivos da instituição e gestão, o processo de tomada de decisões e a direção e controle dessas decisões” (LIBÂNEO, 2013, p. 13).

Segundo Machado (2003, p. 246) o trabalho pedagógico é “[...] o modo de organização que a escola assume na tarefa de pensar e produzir as relações de saber entre sujeitos e o mundo concreto, o mundo do trabalho socialmente produtivo”. Essa escola está inserida em uma sociedade com certo modo de organização, portanto ela tem uma relação direta com o modo de organização social e econômico dessa sociedade.

Já Frizzo (2008, p. 5) define o trabalho pedagógico como “[...] uma prática social que atua na configuração da existência humana individual e grupal para realizar nos sujeitos humanos as características de seres humanos”. Na verdade, Frizzo (2008) entende o trabalho pedagógico como uma atividade humana intelectual com qualidade e recheada de uma prática social e não apenas uma prática docente ou pedagógica individualizada. Enquanto isso Freitas (1995) acredita

que o trabalho pedagógico está inserido em um projeto histórico de sociedade e vinculada a uma teoria educacional.

A organização do trabalho pedagógico abrange o trabalho pedagógico global da escola – Projeto Político Pedagógico, PPP – e da sala de aula, e implica pensar os conteúdos, as metodologias e as finalidades que articulam tais ações. Significa, pois, pensar o currículo com os saberes e as práticas pedagógicas que serão priorizadas, a organização do ensino, o tempo escolar e a avaliação (MACHADO, 2003, p. 247).

A partir das principais legislações como a Constituição Federal de 1988 e a LDB 9.394/96, a escola tem a obrigação de construir suas próprias normas e princípios que servirão de base para a organização do trabalho pedagógico. Esse documento maior é o Projeto Político Pedagógico que vai determinar a organização da escola através de princípios e proposta curricular bem definidos.

A organização do trabalho pedagógico se desenvolve em dois níveis: no trabalho pedagógico da sala de aula e na organização do trabalho da escola em geral, entre elas a construção do PPP, pois encerram relações e objetivos sociais que medeiam e produzem limites ou possibilidades ao desenvolvimento do trabalho pedagógico e, consequentemente, expressam as contradições das mesmas (FREITAS, 1995 p. 94).

A direção de uma escola é formada de procedimentos técnicos voltados à gestão dos recursos da mesma. Mas, também faz parte da gestão estabelecer uma visão de educação, valores educativos e missão dentro de um documento interno que serve como regulador de procedimentos administrativos e pedagógicos, o Projeto Político Pedagógico.

A construção do Projeto Político Pedagógico deve ser uma articulação da gestão com seus servidores, professores e membros da comunidade para dar um norte em termos de orientação de responsabilidades e formas de lidar com as relações sociais com alunos, familiares destes e com toda comunidade escolar.

Mas, de tempo em tempo se faz preciso renovar o PPP atualizando este às novas realidades dentro e fora da escola. Como uma forma de ajustar procedimentos técnicos administrativos e pedagógicos às novas realidades de diretrizes dos sistemas de ensino brasileiro.

O PPP é uma produção de cada escola, individual, e que serve para atualizar procedimentos administrativos e pedagógicos, mas, também atualizar a escola em relação às legislações da educação brasileiras e às realidades da sociedade atendida pelos serviços pedagógicos (FREITAS, 2010).

Outro fator muito importante de se lembrar é que o PPP deve ser articulado para atender princípios culturais e adversidades como um todo, como foi o caso das

necessidades de aulas remotas em que foram criadas leis específicas para atender à necessidade de aulas remotas decorrentes do isolamento social, por meio da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, no caso a pandemia do Novo Corona Vírus ou COVID 19. E, sempre que um PPP é atualizado, ele precisa levar em conta as realidades sociais, tecnológicas e sanitária, como foi o caso.

Ainda, segundo Freitas (1995, p. 98):

Como contraposição ao trabalho pedagógico alienado e fragmentado, é preciso tomar o trabalho material, a produção real, como atividade concreta e socialmente útil, necessária ao processo de humanização, na direção da sua universalidade e liberdade para superação da alienação.

Para ocorrer essa alteração, na organização do trabalho pedagógico, principalmente por parte dos sujeitos que vivenciam a Educação do Campo, é fundamental a apropriação do conhecimento das teorias educacionais que tenham sustentações para a construção de um projeto histórico que venha expor as contradições que ocorrem em uma sociedade capitalista.

1.3 As classes multisseriadas do campo e seus desafios

A educação escolar do campo é um direito assegurado a todos os cidadãos. Porém, existe uma peculiaridade nas escolas situadas no campo, são as formações das classes multisseriadas, “[...] que traduzem uma articulação de gestão escolar para incluir o máximo de alunos possíveis, com diferentes níveis, no processo de ensino e aprendizado” (ARROYO, 2010, p. 16).

No cenário da educação brasileira a escola com salas multisseriadas foi e é, de fato, desde os primórdios da nossa história colonialista, predominante em todo o contexto da organização escolar no campo. Esse conhecimento organizado no modelo da cidade às vezes não considerou a sociedade do campo com sua “[...] diversidade cultural, seus saberes e seu modo peculiar de viver” (ARROYO, 2010, p. 22).

Muitos questionamentos foram e continuam sendo feitos com relação à continuidade das escolas multisseriadas, principalmente no que se refere a metodologia que se desenvolve e a aprendizagem dos(as) alunos (as). A verdade, é que até o momento as escolas multisseriadas fazem parte e integram a educação do campo e, às vezes, a única forma de acesso à educação por parte de muitas crianças e jovens.

A escola multisseriada pensada na pré-história de nosso sistema escolar é vista como distante do paradigma curricular moderno, urbano, seriado, como

distante do padrão de qualidade pelos resultados das avaliações, pela baixa qualificação dos professores, pela falta de condições materiais e didáticas, pela complexidade do exercício da docência em classe multisseriada, pelo atraso da formação escolar dos sujeitos do campo em comparação com aquela da cidade (ARROYO, 2010, p.16).

Por outro lado, o que mais caracteriza a classe multisseriada é a conjugação de alunos de idades diferentes, sendo os mais velhos em situação de atraso escolar, numa mesma sala de aula para que este que se atrasou possa voltar a perseguir seus sonhos através da educação escolar.

Para Druzian e Meurer (2013, p. 131):

O termo multisseriação é utilizado para referir-se ao grupamento de alunos de séries diferentes em uma mesma sala de aula no mesmo horário, na qual requer do professor certa desenvoltura para lidar com as atividades diferentes ao mesmo tempo e isso implica em um baixo desempenho tanto para o professor quanto para os alunos.

As salas multisseriadas são formadas por turmas heterogêneas, de idades bem diferentes, que dividem o mesmo espaço e, normalmente, o mesmo professor. Elas são um fenômeno bastante comum nas escolas do campo, pelos seguintes fatores como o baixo número de alunos, a dificuldade de professores e o difícil acesso até as comunidades onde estão situadas essas escolas.

Posto isto, um professor do campo que atua em sala multisseriada tem a mesmas responsabilidades do que seria numa atuação em sala de aula não multisseriada. Pois, esta precisa dar aulas apresentando conteúdos direcionados às crianças da sala e outros conteúdos aos alunos mais velhos que estudam junto.

Então, como trabalhar com as salas multisseriadas. Segundo Gandin (2014, p. 23)

O ato de planejar significa colocar em ordem aquilo que será administrado dentro de um período de tempo, isso requer objetivos, desenvolvimento, meios, avaliação e resultados. O desafio de planejar para uma sala multisseriada é somar tempo e conteúdo revertendo em ensino aprendizagem com resultados equivalentes a um planejamento para uma sala seriada.

Portanto, o planejamento é uma grande ferramenta que vai contribuir para a eficiência de qualquer ação feita pelo ser humano, pois ajuda a melhorar qualquer decisão e vai auxiliar na organização, principalmente, da prática educacional.

O ato de planejar para uma sala de aula, de um único ano, passa por diversos desafios, imagine o(a) professor(a) que trabalha em salas multisseriadas e convive com alunos de anos diferentes. Sobre isso Hage (2006, p.4) fala que:

No caso da condução do processo pedagógico, os professores se sentem angustiados quando assumem a visão da multisserie e tem que elaborar tantos planos e estratégias de ensino e avaliação diferenciados quanto forem às séries reunidas na turma; ação essa, fortalecida pelas secretarias de educação quando definem encaminhamentos pedagógicos e administrativos pedagógicos.

De acordo com as diretrizes da Educação do Campo qualquer atividade pedagógica em uma escola do campo deve ser levada para discussões as temáticas referentes ao campo. Porém, o que se constata na prática é que na grande maioria as temáticas que se referem ao campo não são bem exploradas no momento de construir e executar o planejamento. Normalmente,

[...] encontramos um ensino fragmentado e baseado na concepção tradicional urbanizada. A técnica utilizada pela professora, na sala de aula consiste em expor o conteúdo separado por série no mesmo quadro, e depois de uma breve explicação sobre o conteúdo passa para o próximo assunto. Isto exige do educador diligência no desdobramento para atender individualmente os alunos de cada série, quando o assunto da aula começa a ser trabalhado. Essa unidocência é uma multitarefa que torna o professor isolado dentro de uma sala de aula heterogênea, um convite a pouca profundidade nos conteúdos e consequentemente uma inconsistência na apreensão do conhecimento (SILVA & SOUZA, 2014, p. 25).

Para alguns autores, nem tudo é negativo quando se trata de salas multisseriadas. Caso queiramos tirar o lado positivo é que há uma vasta possibilidade de troca de informações entre os alunos e, ao mesmo tempo, a possibilidade do conhecimento sendo construído de forma coletiva. Fatores que estão sendo bastante estimulados, atualmente no sistema educacional do século XXI.

Não podemos deixar de destacar que a educação no Brasil foi bastante direcionada por tendências pedagógicas, entre elas se destacam as liberais e as progressistas. De acordo com Libâneo (1995) as tendências liberais são as tradicionais (preparo intelectual e moral dos alunos), liberal renovada progressista (adequação das necessidades individuais ao meio social, ou seja, aprender fazendo), liberal renovada não diretiva (preocupação maior com os aspectos psicológicos do que com os aspectos pedagógicos) e liberal tecnicista (ensino por meio de treinamento). Já as tendências progressistas vêm manifestar sua concepção na tendência libertadora (temas geradores extraídos da vida social e prática dos educandos), libertária (conhecimento resultante das experiências vividas pelos grupos de forma crítica) e a crítica social dos conteúdos (a escola como instrumento de apropriação do saber e eliminação da seletividade social).

É fato que o sistema educacional brasileiro sempre predominou, no norteamento de suas políticas educacionais, as tendências mais liberais, pois sempre

foram:

[...] inserida na composição hegemônica de sociedade dividida em classes sociais, estes mesmos modelos de educação também são aplicados nas escolas do campo, porém este modelo de educação para o campo foi questionado por pesquisadores, educadores e movimentos sociais interessados em uma educação apropriada para os sujeitos do campo, uma educação que considere as particularidades desses sujeitos. Dentre os movimentos sociais mais iminentes podemos destacar o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), preconizador de uma nova tendência em termos educacionais pedagógicos para inserção dos sujeitos nos seus direitos civis, políticos e, sobretudo na luta pela terra (CALDART, 2012, p.230).

Essa proposta de educação escolar, pelo MST, parte do princípio de que a organização e gestão da escola seja pensada numa realidade em os sujeitos que vivenciam a escola possam usufruir dela, a partir dos conhecimentos adquiridos pela relação entre teoria e prática. O coletivo da escola deve se envolver no planejamento do currículo. Esse currículo deve ser pensado a partir da realidade do aluno e cujos conteúdos sejam estabelecidos e extraídos da experiência prática.

Para os pensadores das diretrizes pedagógicas da educação do campo, o saber não pode continuar sendo transmitido de forma fragmentada e sim ser viabilizado por meio de um currículo que trabalhe a interdisciplinaridade dos temas geradores.

Utilizando o conceito da interdisciplinaridade como estratégia de produção do saber e socialização do conhecimento, integrando e adequando cada disciplina ao tema gerador. Os temas geradores possibilitam a comunicação e a interação disciplinar, contra a fragmentação do saber. Todo empenho deve ser concentrado no desenvolvimento do conhecimento em perfeita comunhão entre a escola e a comunidade, na troca dos saberes, respeitando a cultura, problematizando as situações pertinentes a gestão, ao projeto político pedagógico e os parâmetros curriculares que dinamizam o conhecimento, renovando saberes e as técnicas, para que sejam produtivas e cause efeitos na identidade dos sujeitos (SILVA & SOUZA, 2014, p. 32).

Em outras palavras, é uma nova forma de superar o ensino organizado de forma linear, cujos conteúdos são estabelecidos nas disciplinas, e que as pessoas estejam abertas para uma nova forma de ensinar e aprender.

A partir das nossas próprias experiências, podemos dizer que a proposta para trabalhar em salas multisseriadas, dentro de uma visão interdisciplinar, não são tão compreendidas por muitas secretarias de educação e nem mesmo pela própria gestão da escola do campo. Normalmente, o que fica estabelecido para que se possa desenvolver um trabalho com mais planejamento são as formas de estabelecerem algumas orientações para que propicie uma educação com o mínimo de qualidade, como: diagnóstico, organização da sala e a gestão do tempo didático.

O diagnóstico é o primeiro passo em um ano letivo para que possamos desvendar o nível de conhecimento dos alunos, descobrir os potenciais e as deficiências que podem existir em uma sala de aula, aproveitando o que existe de melhor em cada aluno e potencializá-lo por meio de um aprendizado que atinja a todos.

A partir do diagnóstico o(a) professor(a) terá uma compreensão melhor de como realizar a organização da sala de aula, pois [...] a organização da sala de aula é um ponto-chave para o aprendizado nas turmas multisseriadas. Para aproveitar os níveis de conhecimentos diversos na sala de aula, o ideal é que a disposição dos alunos favoreça a troca de informações (SILVA & SOUZA, 2014, p.18). Essa forma de organização da sala, em que haja troca de informações, é que vai permitir que haja aprendizagem por parte dos alunos através do diálogo de uns com os outros.

A gestão do tempo didático é um elemento fundamental do planejamento das atividades diárias em qualquer turma multisseriada. Nesse planejamento tem que ficar bem claro as atividades que serão trabalhadas de formas coletivas para que haja justamente a valorização da “[...] diversidade de conhecimentos e favorecer o aprendizado colaborativo (SILVA, 2011, p. 45). Nas salas multisseriadas é fundamental trabalhar as atividades com o intuito de ir criando e fixando no aluno, durante todo o processo do ano letivo, uma cultura da colaboração.

Há maneiras de fazer isso. Uma delas é escolhendo um tema para a aula a ser trabalhado por todas as séries, mas de formas diferentes. As séries mais iniciais usam a questão como gancho para focar no tipo de conhecimento que elas precisam aprender e as mais avançadas usam-na para trabalhar conteúdos que estão mais de acordo com o nível de conhecimento que buscam (ANTONIO & LUCINI, 2007, p. 186).

Uma outra maneira de construir atividades mais coletivas é a criação de duplas ou de grupos que sejam heterogêneos, pois nesses grupos ou duplas “[...] cada um fica responsável pela parte da tarefa que está de acordo com o nível de conhecimento que tem, mas quem sabe mais também orienta quem sabe menos. Nas tarefas seguintes os grupos ou duplas se alternam, mas continuam heterogêneas. (ANTONIO & LUCINI, 2007, p. 187).

Não podemos esquecer que um bom planejamento do tempo didático, para ser trabalhado em salas multisseriadas, tem que considerar que uma boa parte das suas atividades sejam construídas de forma coletivas; mas, é importante que haja espaço para atividades em que os alunos do mesmo ano ou do mesmo nível de conhecimento sejam separados “[...] para que tenham o primeiro contato com novos conteúdos programáticos e aprofundem aprendizados mais específicos (SILVA,

2011, p. 48).

Esse momento de separação deve ocorrer principalmente quando houver a inclusão de conteúdos totalmente novos e que necessitam ser trabalhados com a turma de acordo com seu ano. Após ter contato com esse conhecimento mais específico e voltar a formação heterogênea da turma, os alunos terão mais propriedade para difundir os saberes adquiridos para os outros alunos que fazem parte da sala de aula.

Sabemos que tudo isso é um desafio para qualquer professor(a) que é indicado para uma escola em que há sala multisseriada e planeje ministrar aula em salas onde estão juntos vários alunos(as) com diferentes níveis de conhecimentos e idades distintas, principalmente para manter o controle da turma e alcançar os objetivos traçados no planejamento.

A partir dessa realidade vivida pelas escolas situadas no campo e com o intuito de implantar uma educação com características do campo, principalmente focando nos desafios que os professores enfrentavam com as salas multisseriadas, no ano de 1997 o Ministério da Educação implementou o Programa Escola, por meio de um convênio [...] estabelecido com o Banco Mundial, com o objetivo declarado de melhorar o rendimento dos alunos de classes multisseriadas rurais [...] (INEP, 2007, p. 22). Não esquecendo que o referido programa foi implementado durante o Governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) e na Gestão do Ministro Paulo Renato de Sousa.

De acordo com o Ministério da Educação “[...] O programa Escola Ativa busca melhorar a qualidade do desempenho escolar em classes multisseriadas das escolas do campo. Entre as principais estratégias estão: implantar nas escolas recursos pedagógicos que estimulem a construção do conhecimento do aluno e capacitar professores” (ME, 2010a).

Na verdade, o Programa propõe bastante mudanças na forma de organizar o trabalho docente em salas multisseriadas, focando especificamente na formação de professores, na melhoria das infraestruturas das escolas contempladas pelo programa e o fornecimento de materiais pedagógicos para serem trabalhados com os alunos.

O sistema promove um processo de aprendizagem ativo, centrado no aluno, um currículo pertinente e intensamente relacionado com a vida da criança, calendários e sistemas de aprovação e avaliação flexíveis, uma relação mais estreita entre as escolas e a comunidade e a formação de valores democráticos e participativos por meio de estratégias vivenciais. Fornece, também, módulos de aprendizagem às escolas, dotando-as de bibliotecas, e promove a capacitação do professor para melhorar suas práticas pedagógicas (BRASIL/ME, 1999, p. 23).

A origem desse programa vem de uma experiência, na Colômbia, na década de 70, Século XX, por meio do Programa Escuela Nova, criado no referido país com intuito de atender os locais com salas multisseriadas e que ficavam bastante distantes dos grandes centros urbanos. Baseado no escolanovismo, sua adaptação para o Brasil ficou mantido do programa original “[...] os pressupostos da ‘atividade’: os cantinhos da aprendizagem, o detalhamento das atividades concretas a ser realizada, a busca da participação, de democratização na gestão da escola e sobretudo as orientações precisas quanto ao trabalho docente e discente” (BRASIL/ME, 2010^a, p. 11).

No Brasil o Programa Escola Ativa sofre uma ressignificação, pois é fundamentado numa ação política cujos princípios são compostos com aquilo que venha caracterizar a Educação do Campo, as visões progressistas e tudo que tenha vínculo com os Movimentos Sociais.

Conforme os pensadores e organizadores do Programa:

Ao direcionar a reflexão para a Educação do Campo, o Programa Escola Ativa busca sintonizar a ação educativa com uma distinta compreensão da escola, da relação educadora(or)-educando(a), da relação escola comunidade e do sentido que pode adquirir a formação oferecida pela escola, na vida da comunidade e no futuro do país, através de um projeto distinto daquele que hoje dita os rumos do país.” (BRASIL/MEC, 2009, p. 30).

O programa foi planejado para trabalhar em módulos (cadernos) e a implementação de várias estratégias com o objetivo de auxiliar o(a) professor(a) em sala de aula, [...] tanto com relação à organização do espaço escolar quanto com relação ao processo de aprendizagem dos alunos de classes multisseriadas. Entre elas estão os Cantinhos de Aprendizagem, o Colegiado Estudantil e o aprofundamento das relações escola e comunidade (SILVA & SOUZA, 2014, p.19).

Desta forma, podemos afirmar, seja em escola com salas seriadas ou multisseriadas “[...] a tarefa básica da escola é o ensino; que se cumpre pela atividade docente. A organização escolar necessária é aquela que melhor favorece aqueles objetivos e assegura as melhores condições de realização do trabalho docente” (LIBÂNEO, 2013, p.91).

Enfim, para que aconteça um bom ensino em uma sala multisseriada, é importante que na organização dos trabalhos pedagógicos, de qualquer unidade escolar, tenha incluído a participação da comunidade. Essa função deve ser exercida, num primeiro momento, pela gestão da escolar. Quanto a essa questão Luckesi (2017, p. 46) nos diz que:

A gestão precisa mobilizar a comunidade escolar para assegurar que todos desenvolvam as competências e a autonomia dos sujeitos sobre decidir, projetar metas e coordenar pessoas com o objetivo de solucionar problemas e garantir a aprendizagem. A participação possibilita que os autores educacionais se tornem protagonistas no planejamento das ações pedagógicas que projetem uma educação e qualidade.

Para finalizar esse capítulo, podemos afirmar que dentro dos princípios legais, de acordo com o Art. 28 da LDB 9.394/96, é assegurado à Educação do Campo um sistema de ensino que venha corresponder as especificidades da população do campo e o seu próprio modo de viver, não como mera adaptação ao modo de viver da vida urbana, pois o sistema escolar tem a obrigação de adaptar e “[...] reconhecer a diversidade sociocultural e o direito à igualdade e à diferença” (AGUIAR, 2012, p. 08) das pessoas que vivem do campo, assim como se responsabilizar pelos mecanismos que irão contribuir para que aconteça uma educação de melhor qualidade nessas escolas, principalmente por meio da formação continuada dos(as) professores(as).

Paulo Freire, em sua obra "Pedagogia da Autonomia", defende que a formação continuada dos professores é um processo essencial para a construção da autonomia e da emancipação dos sujeitos. Para ele, a formação continuada deve ser um processo permanente, que deve acompanhar o desenvolvimento profissional do professor.

Freire (1996) entende que a autonomia é uma condição fundamental para a emancipação. A autonomia é a capacidade de pensar por si mesmo, de tomar decisões e de agir de forma independente. A emancipação, por sua vez, é a condição de liberdade e igualdade entre os seres humanos. "A formação continuada é condição indispensável para o desenvolvimento da autonomia do educador e para a sua capacidade de assumir a co-responsabilidade pelo processo educativo" (Freire, 1996, p. 67).

A formação continuada, segundo Freire (1996), deve contribuir para o desenvolvimento da autonomia dos professores de duas formas principais: proporcionar aos professores os conhecimentos e as habilidades necessárias para compreender e atuar no mundo. Os professores precisam ter acesso a conhecimentos atualizados sobre as diferentes áreas do conhecimento, sobre as políticas educacionais e sobre as práticas pedagógicas. Eles também precisam desenvolver habilidades para a reflexão crítica, para a resolução de problemas e para o trabalho colaborativo.

A formação continuada deve promover a reflexão crítica dos professores sobre sua prática pedagógica. Os professores precisam ser capazes de analisar sua

prática, identificar os seus pontos fortes e fracos e buscar alternativas para melhorar o seu trabalho.

Freire (1996) afirma que a formação continuada deve ser um processo dialógico, que deve envolver os professores, os gestores educacionais e a sociedade civil. Esse processo deve ser centrado na prática pedagógica, e deve ser orientado para a transformação social.

A formação continuada é um processo essencial para a melhoria da qualidade da educação. Ela é uma oportunidade para os professores refletirem sobre sua prática, desenvolverem novas habilidades e contribuir para a transformação social.

2 REFLEXÕES SOBRE OS DESAFIOS DOS PROFESSORES NA ORGNIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO EM UMA ESCOLA DO CAMPO COM SALAS MULTISSERIADAS

Para a realização deste trabalho utilizamos a metodologia da pesquisa qualitativa, por focar no comportamento das pessoas no seu cotidiano e não em condições criadas pela pesquisadora.

Os instrumentos utilizados foram uma observação, pelo fato de que vá possibilitar a pesquisadora a coleta de dados dentro do grupo que será pesquisado, e uma entrevista semiestruturada, com intuito de que haja informações interessantes no tocante ao objeto de estudo.

A pesquisa foi realizada em uma escola pública localizada na zona rural do município de Jenipapo dos Vieiras, Maranhão. A escola participante da pesquisa é composta por turmas multisseriadas, o que significa que uma mesma professora leciona para alunos de diferentes séries, da Educação Infantil ao Ensino Fundamental.

Os sujeitos da pesquisa foram três professores que trabalham com salas multisseriadas em uma escola pública municipal do campo localizada no município de Jenipapo dos Vieiras – MA.

2.1 Caracterização dos(as) interlocutores(as)

Como identificação dos interlocutores farei uso aos nomes das árvores típicas da região de Jenipapo dos Vieira.

Pitomba é uma professora da Educação Infantil, que trabalha como prestadora de serviço a 3 anos e tem como formação o magistério. Ela é sempre paciente e compreensiva com seus alunos, e sempre procura ajudá-los a alcançar seu potencial.

Jatobá é um professor concursado dos Anos Iniciais, mas já lecionou em turmas dos Anos Finais e trabalha há mais de 20 anos com 18 anos de experiência em turmas multisseriadas e na mesma escola, sua formação é pedagogo com especialização em psicopedagogia e se considera dedicado a oferecer o melhor ensino possível para seus alunos.

Sapucaia é um professor dos Anos Iniciais do Ensino fundamental, concursado formado em Matemática pela Universidade Federal do Maranhão, trabalha na mesma escola há 19 anos com classes multisseriadas, o mesmo se considera criativo e inovador em suas aulas, e sempre procura encontrar novas

maneiras de motivar seus alunos a aprender.

2.2 Análise dos dados da pesquisa

Os professores entrevistados são da rede municipal de ensino da cidade de Jenipapo dos Vieiras, localizado no Estado do Maranhão, que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de 1º ao 5º ano, em salas multisseriadas, com o intuito mostrar uma visão mais abrangente quanto o tema em estudo.

As respostas do questionário foram transcritas e respeitando a originalidade das fontes de modo fiel. Dessa forma, apresenta as respostas das questões em quadro (1 a 8) para facilitar a análise e discussão. Nos quadros estão inseridas as repostas dos professores (as), as quais estão identificadas por nomes das árvores típicas da região de Jenipapo dos Vieira e suas falas são destacadas em itálico para diferenciar do texto normal. As identificações dos quadros se referem às ordens das perguntas do questionário.

Para iniciarmos nossa entrevista, começamos fazendo a pergunta que pode trazer um entendimento do(a) Professor(a) sobre como se organiza um planejamento pedagógico em relação a educação nas escolas do campo. Sendo assim, obtivemos as seguintes respostas, conforme quadro abaixo:

Quadro 1. Organização do planejamento pedagógico na educação do campo

Pitomba	<i>Encontra-se alguns desafios, pela falta de suporte pedagógicos e por ser multisseriadas</i>
Jatobá	<i>Baseia-se nas orientações da Secretaria de Educação, nas experiências do professor, embora a educação centrada no aspecto institucional, tendo de realizar um ensino humanizado pautado na colaboração com os alunos e pais.</i>
Sapucaia	<i>Bom, é feito de acordo com a realidade local, respeitando as particularidades de cada um.</i>

Fonte: Elaboração da autora.

Os comentários da professora Pitomba não está em sintonia com a pergunta, pelo fato dela citar os elementos que tornam empecilhos no planejamento e não falar diretamente como é realizado esse planejamento. Já os professores Jatobá e Sapucaia revelam que a organização do planejamento pedagógico na educação do campo é um elemento baseado nas orientações da Secretaria de Educação do

município, na realidade local, nas experiências dos sujeitos envolvidos, no ensino humanizado e no respeito a particularidades de cada aluno; ou seja, um trabalho com certa complexidade e bastante desafiador, por requerer uma formação sólida por parte dos sujeitos que direcionam os trabalhos e, principalmente, dos(as) professores(as).

A partir desses comentários, é possível organizarmos as principais ideias dos sujeitos da pesquisa, da seguinte forma:

- Atender às necessidades de alunos de diferentes idades e níveis de aprendizagem;
- Superar a falta de suporte pedagógico;
- Inserir a realidade local no planejamento pedagógico;
- Realizar um ensino humanizado e pautado na colaboração com os alunos e pais.

A organização do trabalho pedagógico abrange o trabalho pedagógico global da escola – Projeto Político Pedagógico, PPP – e da sala de aula, e implica pensar os conteúdos, as metodologias e as finalidades que articulam tais ações. Significa, pois, pensar o currículo com os saberes e as práticas pedagógicas que serão priorizadas, a organização do ensino, o tempo escolar e a avaliação (MACHADO, 2003, p. 247).

Conforme Machado (2003), o planejamento pedagógico de uma escola requer pensar nos saberes constituídos pela comunidade local, tanto dentro como fora da escola, focando naquilo que é prioridade para a formação do aluno de acordo com sua realidade. Portanto, para superar esses desafios é necessário que as escolas do campo tenham acesso a recursos e informações suficientes para a realização do planejamento global da escola e das próprias atividades das salas de aulas. É também importante que os professores recebam formação continuada, para que possam desenvolver as habilidades necessárias para o planejamento pedagógico em contextos multisseriados. Além disso, é importante que as escolas do campo tenham autonomia para elaborar seus próprios Projetos Políticos Pedagógicos - PPP, de acordo com as necessidades e interesses da comunidade que circunda à escola.

A segunda questão procurou entender, por parte do(a) professor(a), como na gestão da própria escola os planejamentos das aulas são administrados. Os(as) professores (as) se posicionaram conforme quadro abaixo.

Quadro 2. Administração do planejamento de aula.

Pitomba	<i>São administradas semanalmente e feito os lançamentos de planejamento mensal.</i>
Jatobá	<i>É administrada com autonomia, pois os professores planejam suas aulas de acordo com a realidade de seus alunos.</i>
Sapucaia	<i>É administrado, orientado e acompanhado pelo serviço de apoio de orientação escolar.</i>

Fonte: Elaboração da autora.

Na verdade, o objetivo dessa questão é verificar se os planejamentos das aulas são acompanhados pela gestora da escola ou por alguém da parte pedagógica, seja da escola ou da Secretaria de Educação. A professora Pitomba diz apenas dos tipos de planejamentos como o semanal e o seu registro de forma mensal, deixando de esclarecer sobre que tipo de apoio que recebe e se há um certo monitoramento por parte da gestora local ou de algum profissional da Secretaria de Educação; enquanto o professor Jatobá fala da autonomia no ato de administrar o planejamento e que considera a realidade social e individual do aluno. Já o professor Sapucaia deixa claro que o planejamento acontece com a orientação e acompanhamento por parte de um profissional específico da área do apoio pedagógico, como o orientador educacional.

Sobre o plano de ensino destacamos aqui o pensamento da educadora Heloísa Lück (2009, p. 39):

O plano de ensino se assenta sobre o PPP e a organização curricular adota pela escola, em acordo com as Diretrizes Curriculares nacionais e estaduais definidas para o nível de ensino em questão. Ele organiza o conjunto das experiências de sala de aula e extraclasse a serem promovidas sob a orientação do professor, em um ano letivo. Embora sua implementação seja pelo professor de turma, sua elaboração deve ser participativa, envolvendo o diretor da escola, a coordenação/supervisão pedagógica e os demais professores, de modo que: haja unidade entre os diferentes planos de ensino, que os planos sejam definidos a partir da visão de conjunto e mediante múltiplas contribuições que lhe dêem maior consistência e visão abrangente e que se estabeleça um compromisso coletivo com a qualidade do ensino e equilíbrio no seu desenvolvimento.

O esboço de um plano de ensino, que deve ser acompanhado e orientado pelo(a) diretor(a) escolar, precisa levar em consideração os conhecimentos e experiências de vida que o aluno tem em relação as aprendizagens a serem desenvolvidas e os desafios que serão apresentados ao aluno quando houver incorporação de novos conhecimentos.

Com relação a terceira questão, tivemos a curiosidade de perceber se o(a) professor(a) tem o entendimento das diferenças dos papéis do(a) gestor(a) escolar, do pedagogo e dos professores na responsabilidade da organização e planejamento pedagógico da escola campesina.

Quadro 3. Diferenças das funções na responsabilidade do planejamento da escola.

Pitomba	<i>Sim.</i>
Jatobá	<i>Sim, cada um faz seu papel onde a gente se depara com problemas, mas eles estão aptos para ajudar a solucionar os mesmos.</i>
Sapucaia	<i>A gestão se encarrega da administração. O pedagogo se encarrega da parte pedagógica e o professor apresenta as aulas.</i>

Fonte: Elaboração da autora.

Verifica-se que a professora Pitomba apenas confirmou com um “sim” e não procurou esclarecer as referidas responsabilidades de cada setor da escola. O professor Jatobá e Sapucaia entendem que cada um tem uma determinada função mas, que certa dificuldade, por parte de alguém, os outros setores estão dispostos a colaborar para superar a dificuldades em questão.

Podemos, também, verificar que o professor Sapucaia faz uma distinção clara entre os papéis de cada um no planejamento escolar, principalmente quando ele cita que o(a) gestor(a) é responsável pelas questões administrativas e não das questões específicas do campo pedagógico, jogando essas responsabilidades somente para o setor pedagógico. Uma visão totalmente equivocada, mas que é predominante na maioria das escolas, seja pública ou privada, onde o(a) diretor(a) ou gestor(a), além das questões administrativas, financeiros e jurídicas, tem total responsabilidade de propor e acompanhar todo trabalho pedagógico que é efetivado no ambiente escolar.

Segundo Libâneo (2010), no planejamento pedagógico de uma escola, as responsabilidades variam, mas normalmente incluem a Direção, que procura alocar recursos financeiros e humanos e supervisiona a implementação do plano pedagógico; a Coordenação Pedagógica, que participa diretamente da elaboração do plano, apoia os professores no desenvolvimento de estratégias pedagógicas e monitora e avalia a eficácia do plano; os Professores, que desenvolvem os planos de ensino e de aula alinhados ao plano pedagógico da escola, que implementam os métodos de ensino e avaliam o processo de crescimento do aluno.

Os papéis do gestor escolar, do pedagogo e dos professores na organização

e planejamento pedagógico da escola campesina são complementares e interdependentes. Cada um desses profissionais tem responsabilidades específicas, mas todos trabalham juntos para garantir a qualidade do ensino.

Para que a organização e o planejamento pedagógico da escola campesina sejam eficazes, é importante que haja articulação entre os papéis desses profissionais. O gestor escolar deve criar condições para que o pedagogo possa exercer seu papel de assessoramento de forma eficaz. O pedagogo deve promover ações de formação continuada para os professores, para que eles possam desenvolver as habilidades necessárias para o planejamento pedagógico. Os professores devem participar ativamente da elaboração do projeto pedagógico da escola, para que possam contribuir para a construção de um projeto que atenda às necessidades dos alunos e da comunidade local.

O quarto dado que foi coleta partiu do seguinte questionamento: Com base em suas experiências profissionais na educação, diga o que poderia ser melhorado no planejamento das escolas com classes multisseriadas em Jenipapo dos Vieiras?

Quadro 4. Sugestões para um bom planejamento das classes multisseriadas

Pitomba	<i>Ter uma reunião a cada quinzena, pautando as dificuldades encontradas entre aluno e professor e abrangendo apoios pedagógicos como gestores e coordenadores.</i>
Jatobá	<i>Uma forma específica para essa realidade e que fosse trabalhado a verdadeira educação do campo, na prática.</i>
Sapucaia	<i>Um pouco mais de diálogo e mais empenho dos professores.</i>

Fonte: Elaboração da autora.

A professora Pitomba afirma que poderia ser melhorado no planejamento das escolas com classes multisseriadas em Jenipapo dos Vieiras por meio da realização de reuniões a cada quinzena, pautando as dificuldades encontradas entre aluno e professor e abrangido os apoios pedagógicos com gestores e coordenadores. Essa afirmação é positiva, pois demonstra que a professora está ciente da importância da comunicação e da colaboração entre os diferentes profissionais da escola. A realização de reuniões a cada quinzena permitiria que os professores, os gestores e os coordenadores compartilhassem informações sobre as dificuldades encontradas pelos alunos, e que desenvolvessem estratégias para superar essas dificuldades. Além disso, a participação dos gestores e coordenadores

nas reuniões garantiria que o planejamento estivesse alinhado com as diretrizes da secretaria de educação e com as necessidades da escola.

O professor Jatobá afirma que poderia ser melhorado no planejamento das escolas com classes multisseriadas em Jenipapo dos Vieiras através da criação de uma forma específica para essa realidade e que fosse trabalhado a verdadeira educação do campo, na prática. Essa afirmação também é positiva, pois demonstra que o professor reconhece a importância de desenvolver um planejamento específico para as escolas com classes multisseriadas. As escolas com classes multisseriadas enfrentam desafios específicos, como a necessidade de atender a alunos de diferentes séries e níveis de conhecimento. Por isso, é importante que o planejamento considere essas especificidades.

Além disso, o professor Jatobá destaca a importância de trabalhar a verdadeira educação do campo na prática. Isso significa desenvolver um currículo que esteja alinhado com a realidade e as necessidades dos alunos do campo.

O professor Sapucaia afirma que poderia ser melhorado no planejamento das escolas com classes multisseriadas em Jenipapo dos Vieiras um pouco mais de diálogo e mais empenho dos professores.

Essa afirmação em parte é positiva, pois demonstra que o professor reconhece a importância da comunicação e do empenho dos professores para o sucesso do planejamento. O diálogo entre os professores é essencial para a troca de experiências e de ideias, o que pode contribuir para o desenvolvimento de um planejamento mais eficaz. Quanto ao empenho dos professores, é um pouco relativo, pois não depende apenas disso, passa por outras questões como a formação, o acompanhamento pedagógico, a motivação e outros. Apenas o comprometimento, pode não surgir muito efeito dentro do processo de ensino e aprendizagem, a partir da efetivação do seu planejamento, se os elementos citados anteriormente não estiverem acontecendo simultaneamente.

Em geral, as respostas dos professores Pitomba, Jatobá e Sapucaia revelam que existem diferentes pontos que poderiam ser melhorados no planejamento das escolas com classes multisseriadas em Jenipapo dos Vieiras.

A implementação dessas medidas pode contribuir para garantir um planejamento pedagógico mais eficaz nas escolas do campo, o que pode levar a uma melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos. O quinto questionamento teve o objetivo de entender por parte dos professores o entendimento dos principais problemas enfrentados por eles e dos próprios alunos de uma sala multisseriada.

Quadro 5. Principais problemas enfrentados em uma sala multisseriada

Pitomba	<i>Encontrar conteúdo que abrange á todos; a educação não é exclusiva para cada aluno de sua faixa etária, ou seja, o grau escolar, adquire atrasos pros alunos; o professor tem que ter um certo equilíbrio para atender as necessidades individuais de cada aluno pois é bem complexo.</i>
Jatobá	<i>A falta de formação apropriada para esses profissionais que não temos, pois as formações são para turmas regulares.</i>
Sapucaia	<i>Nas salas multisseriada há alunos com idades e conhecimentos diferentes, esse é um dos principais problemas.</i>

Fonte: Elaboração da autora.

A resposta da professora Pitomba destaca e aponta três desafios principais para o ensino em salas multisseriadas: A dificuldade de encontrar conteúdo que abranja todos os alunos. Isso ocorre porque os alunos de uma sala multisseriada têm idades e níveis de conhecimentos diferentes. O risco de atrasos para os alunos. A complexidade de atender às necessidades individuais de cada aluno.

O ensino em salas multisseriadas requer que o professor seja capaz de atender às necessidades individuais de cada aluno. Isso pode ser uma tarefa desafiadora, pois o professor precisa lidar com alunos com diferentes necessidades.

O professor Jatobá aponta que a falta de formação apropriada é um desafio encontrado para os professores que atuam em salas multisseriadas. Os professores que atuam em turmas regulares recebem formação para ensinar um determinado conteúdo para um determinado nível de escolaridade. No entanto, os professores que atuam em salas multisseriadas precisam ser capazes de ensinar um conteúdo mais amplo para um público mais diversificado.

A falta de formação apropriada pode dificultar o trabalho do professor em salas multisseriadas. Os professores podem não saber como lidar com a heterogeneidade da turma, como encontrar conteúdo que abranja todos os alunos ou como atender às necessidades individuais de cada aluno.

Para o professor Sapucaia destaca que a heterogeneidade da turma é um desafio importante para o ensino em salas multisseriadas. Os alunos de uma sala multisseriada têm idades, níveis de conhecimento e necessidades diferentes. Isso pode dificultar o trabalho do professor, que precisa encontrar maneiras de atender às necessidades de todos os alunos.

Para Aguiar (2012), os professores em salas de aula multisseriadas enfrentam desafios como a necessidade de adaptar o ensino a diferentes níveis de aprendizagem, gerenciando o tempo de forma eficiente para cobrir múltiplos currículos e proporcionar atenção individualizado a cada aluno. Além disso, a diversidade de idades e habilidades pode exigir estratégias pedagógicas flexíveis e recursos pedagógicos variáveis.

No sexto questionamento procuramos saber como é realizado o planejamento de ensino da sala multisseriada por parte das professoras entrevistadas. Fizemos essa pergunta por saber da complexidade de um planejamento das aulas em escolas com salas multisseriadas.

Quadro 6. Planejamento de ensino em salas multisseriadas

Pitomba	<i>Planejamento diário, pois é bem desafiador ministrar aulas com alunos de séries diferentes e necessidades diferentes.</i>
Jatobá	<i>Realizo como se fosse de uma turma regular.</i>
Sapucaia	<i>O planejamento é feito de acordo com a necessidade e o desempenho de cada aluno no contexto escolar.</i>

Fonte: Elaboração da autora.

A resposta da professora Pitomba é coerente com as recomendações de especialistas em educação do campo. O planejamento diário é uma prática recomendada para salas multisseriadas, pois permite ao professor identificar as necessidades dos alunos e organizar as atividades de forma a atender a essas necessidades. A professora reconhece que ministrar aulas com alunos de séries diferentes e necessidades diferentes é um desafio. No entanto, o planejamento diário pode ajudar a superar esse desafio, permitindo ao professor adaptar as atividades às necessidades dos alunos.

A resposta do professor Jatobá é inadequada para salas multisseriadas. O planejamento para turmas regulares não é adequado para salas multisseriadas, pois não considera a diversidade dos alunos. O planejamento feito como se fosse de uma turma regular não considera a diversidade dos alunos.

A resposta do professor Sapucaia é coerente com as recomendações de especialistas em educação do campo. O planejamento individualizado é uma prática recomendada para salas multisseriadas, pois permite ao professor atender às necessidades individuais dos alunos.

O professor Sapucaia reconhece que é importante atender às necessidades individuais dos alunos, pois isso pode ajudar a garantir que todos os alunos tenham oportunidades de aprender.

De acordo com Druzian e Meurer (2013), ao planejar par salas multisseriadas, devemos considerar estratégias que atendam às diversas faixas etárias e níveis de habilidades presentes. O professor ou professora deve adaptar materiais didáticos, promover atividades colaborativas e diferenciar a instrução para melhor atender às necessidades individuais dos seus alunos.

O planejamento individualizado permite ao professor atender às necessidades individuais dos alunos, promover a equidade e garantir que todos os alunos tenham oportunidades de aprender.

Avançando com os questionamentos, chegamos a sétima questão, onde procuramos saber, por parte das professoras participantes da pesquisa, a metodologia de ensino mais usada por elas, com seus alunos, em salas multisseriadas.

Quadro 7. Metodologia de ensino mais utilizada na sala multisseriada

Pitomba	<i>Aulas lúdicas.</i>
Jatobá	<i>A metodologia que mais utilizo são a de pesquisa e um pouco da tradicional, também utilizo a metodologia do senso crítico.</i>
Sapucaia	<i>Aulas expositivas, aulas explicativas, pesquisas, debate, videos e outros.</i>

Fonte: Elaboração da autora.

A professora Pitomba afirma que utiliza aulas lúdicas com seus alunos. As aulas lúdicas são uma metodologia de ensino que utiliza jogos, brincadeiras e outras atividades recreativas para promover a aprendizagem.

Essa metodologia é adequada para salas multisseriadas, pois pode ser adaptada para atender às necessidades de alunos de diferentes séries e níveis de conhecimento. Além disso, as aulas lúdicas podem ajudar a tornar o processo de aprendizagem mais divertido e motivador para os alunos.

O professor Jatobá afirma que utiliza as metodologias de pesquisa, tradicional e senso crítico com seus alunos. A metodologia de pesquisa é uma metodologia de ensino que estimula os alunos a investigar e aprender por si mesmos.

A metodologia tradicional é uma metodologia de ensino que se baseia na transmissão de conhecimento pelo professor. A metodologia do senso crítico é uma metodologia de ensino que estimula os alunos a pensar criticamente sobre o mundo ao seu redor. Essas metodologias são complementares e podem ser utilizadas de forma combinada para promover uma aprendizagem mais eficaz.

O professor Sapucaia afirma que utiliza aulas expositivas, aulas explicativas, pesquisas, debates, vídeos e outras metodologias com seus alunos. Essa diversidade de metodologias é importante para atender às diferentes necessidades dos alunos e tornar o processo de aprendizagem mais dinâmico e interessante.

As aulas expositivas são uma metodologia de ensino que se baseia na transmissão de conhecimento pelo professor. As aulas explicativas são uma metodologia de ensino que se baseia na explicação do professor para ajudar os alunos a compreender um conceito ou conteúdo. As pesquisas são uma metodologia de ensino que estimula os alunos a investigar e aprender por si mesmos. Os debates são uma metodologia de ensino que estimula os alunos a discutir e refletir sobre um tema. Os vídeos são uma metodologia de ensino que pode ser utilizada para apresentar conteúdos de forma lúdica e interessante.

Em geral, as respostas dos professores Pitomba, Jatobá e Sapucaia revelam que eles utilizam metodologias de ensino diversificadas e adequadas para salas multisseriadas.

Na antepenúltima ou oitava questão tratamos de saber por parte das participantes da pesquisa como elas enfrentam as dificuldades em geral do cotidiano em uma sala multisseriada. O objetivo dessa pergunta é perceber se as professoras buscam superar suas possíveis limitações ao se deparar com problemas que precisam ser replanejados para atender novas necessidades. Segundo Lück (2009, p.127),

O conceito de cotidiano escolar é importante por colocar em evidência a realidade da escola como ela é, que se constitui em elemento importante da ação educacional. Conhecer como se dão as práticas e as relações no dia-a-dia da escola constitui-se em condição fundamental para promover o que ela precisa e deve ser para constituir-se em um ambiente educacional capaz de promover a aprendizagem e formação que os alunos precisam ter para poderem desenvolver as competências pessoais necessárias para enfrentar os desafios de vida com qualidade na sociedade globalizada da informação e do conhecimento.

Quadro 8. Dificuldades enfrentadas no cotidiano de uma sala multisseriada

Pitomba	<i>Enfrento com uma nova experiência e aprendizado, encaro com ânsia de ser cada vez mais melhor e deixar pais e alunos satisfeitos.</i>
Jatobá	<i>Com estudo e procurando me renovar cada dia mais para poder trabalhar em sala multisseriadas.</i>
Sapucaia	<i>Buscando soluções através de observação para identificar problemas e depois resolvê-los.</i>

Fonte: Elaboração da autora.

A professora Pitomba afirma que enfrenta as dificuldades cotidianas na sala multisseriada com uma nova experiência e aprendizado. Ela encara as dificuldades com ânsia de ser cada vez melhor e deixar pais e alunos satisfeitos.

Essa postura é positiva, pois demonstra que a professora está disposta a enfrentar os desafios e aprender com eles. A professora também demonstra estar comprometida com a qualidade do ensino e com a satisfação dos pais e alunos.

O professor Jatobá afirma que enfrenta as dificuldades cotidianas na sala multisseriada com estudo e procurando se renovar cada dia mais. Ele afirma que isso é necessário para poder trabalhar em sala multisseriada.

Essa postura também é positiva, pois demonstra que o professor reconhece a importância do estudo e da atualização profissional para o trabalho em sala multisseriada. O professor também demonstra estar comprometido com a busca de soluções para os desafios que enfrenta.

O professor Sapucaia afirma que enfrenta as dificuldades cotidianas na sala multisseriada buscando soluções através de observação para identificar problemas e depois resolve-los.

Essa postura também é positiva, pois demonstra que o professor utiliza uma metodologia sistemática para enfrentar os desafios. O professor começa observando a situação para identificar os problemas, e depois busca soluções para esses problemas.

Em geral, as respostas dos professores Pitomba, Jatobá e Sapucaia revelam que eles enfrentam as dificuldades cotidianas na sala multisseriada de forma positiva e proativa. Eles estão dispostos a aprender, a se renovar e a buscar soluções para os desafios que enfrentam.

Quanto aos problemas enfrentados no cotidiano escolar, principalmente na sala de aula, Lück (2009, p. 129), faz a seguinte observação:

As regularidades estabelecidas no cotidiano escolar, isto é, suas práticas habituais e as construídas a partir das formas como são tomadas as decisões na escola e como são orientadas ou deixadas de orientar as situações em seu dia-a-dia, cobrem todos os seus aspectos praticados regularmente. Trata-se de uma dimensão plural e multifacetada constituída de fazeres sistemáticos que passam sem questionamento. Por conseguinte, na regularidade da vida da escola, inúmeras práticas são levadas a efeito, sem que se questione suas orientações subjacentes e as intenções com que são praticadas, nem também os seus resultados. Pode-se citar, como exemplo, as ações chamadas disciplinares – ou ausência delas –, a organização de horários de aula, os estilos de relacionamento e comunicação interpessoal, para nomear apenas algumas.

Enfim, saber o que de fato acontece dentro da escola e da sala de aula, formam as condições fundamentais para a superações das limitações por parte daqueles que estão envolvidos no cotidiano escolar, seja gestor ou professor, e, ao mesmo tempo, se responsabilizar pelo fazer educacional do dia a dia.

Após nos apropriarmos de algumas informações importantes exteriorizadas pelas professoras, fizemos a penúltima questão ou nona questão. Esse questionamento tem como objetivo perceber como esses profissionais se dão com a gestão da própria sala de aula, principalmente sobre o domínio do conteúdo, a motivação e efetivação do planejamento e a relação entre professor e aluno. Assim, fizemos a seguinte pergunta: Como você trabalha a gestão de sala de aula no tocante ao domínio de conteúdo (distribuição do tempo para atividades e conteúdo de cada série), motivação e efetivação do planejamento e a relação professor-aluno?

Quadro 09. Gestão da sala de aula

Pitomba	<i>Na sala de aula organizamos nosso tempo com rotinas; os conteúdos são escolhidos individual para atender as necessidades dos alunos específicas. A relação com os alunos e professor vejo algo muito bom, todos me respeitam, participam das aulas com interação, eu respeito a todos, temos uma boa conexão.</i>
Jatobá	<i>Acredito que gestão de domínio em sala de aula tenho feito o que posso para ajudar os alunos. A distribuição do tempo é bem feita por mim e a relação professor e aluno é boa.</i>
Sapucaia	<i>A gestão e domínio são relativamente boas. O tempo é dividido de acordo com cada tarefa. Relação professor e aluno há uma boa relação.</i>

Fonte: Elaboração da autora.

Em geral, as respostas dos professores Pitomba, Jatobá e Sapucaia revelam que eles têm uma boa gestão de sala de aula. Eles têm domínio do conteúdo, organizam o tempo de forma eficaz, motivam os alunos e têm uma boa relação com eles.

No entanto, é importante ressaltar que a gestão de sala de aula é um processo dinâmico e contínuo. Os professores devem estar sempre se adaptando às necessidades dos alunos e à realidade da escola. Gerenciar uma sala de aula, principalmente uma sala multisseriada, é saber lidar com as limitações e as dificuldades que se apresentam no fazer pedagógico.

Para isso, o professor precisa adaptar seu plano de aula, a cada nova realidade, para atender às necessidades de cada série, organizar atividades em grupos, utilizar recursos variados, adaptar suas estratégias de ensino, buscar conexões entre os diferentes conteúdos das diferentes séries e, principalmente, buscar aprimoramento, participando de cursos e trocando experiências com outros professores de salas multisseriadas.

O último questionamento foi proposto com o intuito de compreender como as professoras participantes da pesquisa trabalham com relação ao acompanhamento do desempenho do rendimento escolar dos alunos. Assim, surgiu a seguinte pergunta: Existe um acompanhamento sobre os diferentes desempenhos do rendimento escolar dos alunos diferenciados por série?

Quadro 10. Acompanhamento do rendimento escolar

Pitomba	<i>Somente o acompanhamento do professor, os acompanhamentos externos ainda não se dedicaram à isso ou ainda não chegaram à escola.</i>
Jatobá	<i>Sim.</i>
Sapucaia	<i>Sim, acompanhamento pedagógico.</i>

Fonte: Elaboração da autora.

A professora Pitomba afirma que o acompanhamento sobre os diferentes desempenhos do rendimento escolar dos alunos diferenciados por série é feito apenas pelo professor. Ela afirma que os acompanhamentos externos ainda não se dedicaram à isso ou ainda não chegaram à escola.

Essa resposta é preocupante, pois demonstra que o acompanhamento do rendimento escolar dos alunos é feito apenas pelo professor. Isso pode dificultar a

identificação de alunos com dificuldades de aprendizagem, o que pode prejudicar o aprendizado desses alunos.

O professor Jatobá afirma que existe acompanhamento sobre os diferentes desempenhos do rendimento escolar dos alunos diferenciados por série, mas não deixa claro se esse acompanhamento é realizado apenas por ela ou se há algum suporte nesse acompanhamento, deixando uma resposta vaga por não especificar quais são os tipos de acompanhamento realizados. Caso a resposta dela esteja se referindo ao acompanhamento feito por ela, podemos assim dizer que é um ponto positivo, pois demonstra que ela está comprometida com o acompanhamento do rendimento escolar dos alunos.

O professor Sapucaia afirma que existe acompanhamento pedagógico sobre os diferentes desempenhos do rendimento escolar dos alunos diferenciados por série. Essa resposta é específica e positiva, pois demonstra que a escola está utilizando uma metodologia de acompanhamento adequada para salas multisseriadas.

O acompanhamento pedagógico é uma metodologia de acompanhamento que envolve o professor, o aluno e a família. Essa metodologia é importante para identificar as dificuldades de aprendizagem dos alunos, desenvolver estratégias para superar essas dificuldades e envolver a família no processo de aprendizagem.

Em geral, as respostas dos professores Pitomba, Jatobá e Sapucaia revelam que o acompanhamento do rendimento escolar dos alunos diferenciados por série é feito de forma diferente nas escolas.

Percebemos, no decorrer dessa pesquisa, que quanto à organização escolar, o professor sofre as angústias de planejar e organizar o seu tempo pedagógico, a conexão entre as diferentes séries, sem o apoio de uma equipe pedagógica que possa orientá-lo, principalmente quando se trata de uma aprendizagem bastante específica como é o caso da escola com salas multisseriadas que trabalham com conteúdos diferenciados, de acordo com o modo específico que orienta a vivência nas comunidades do campo. Normalmente, segundo o relato de várias pessoas que trabalham diretamente com a educação, “A ausência de uma proposta pedagógica específica para a realidade das salas multisseriadas é fortalecida pelas Secretarias de Educação, quando definem encaminhamentos pedagógicos e administrativos padronizados sem considerar a diversidade dessas escolas” (SILVA, 2011, p.306).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola localizada no campo e do campo, muitas vezes apresenta características distintas em comparação com as escolas urbanas. Essas diferenças podem incluir uma menor infraestrutura, turmas multisseriadas, maior proximidade com a natureza e uma conexão mais estreita entre a comunidade e a instituição de ensino. No entanto, é importante considerar que as características podem variar amplamente, dependendo da região e das políticas educacionais locais.

Constatamos nesse trabalho que a diversidade do campo sinaliza para a necessidade de um projeto de educação vinculado ao desenvolvimento específico dos sujeitos que vivem no campo e, sempre, numa perspectiva do processo de construção de novas experiências, para que haja transformações sociais. Em outras palavras, entendemos que na educação do campo deve-se trabalhar conteúdos e discussões sobre o contexto da vida da população que habita no campo, sempre contrapondo ao modelo predominante de educação.

Outro ponto que devemos destacar desse trabalho é em relação as formas de organização do trabalho pedagógico como a organização das turmas, organização curricular, metodologias, suporte pedagógico, etc., com base nos depoimentos dos(as) professores (as) e da própria observação. Verificou-se que predomina as turmas multisseriadas, que há o uso de metodologias focadas na transmissão do conteúdo, mesclando o atendimento individualizado ao aluno com atividades coletivas, assim como o uso de metodologias participativas e uma organização curricular por disciplinas fragmentadas e, às vezes, práticas pedagógicas mais críticas por parte de alguns professores.

Quanto a sala de aula multisseriada, sabemos que ela é uma realidade em muitas escolas do campo e que pode ser um ambiente propício para novas reflexões sobre o saber e o aprender coletivo. A heterogeneidade do grupo de alunos, que inclui alunos de diferentes idades, níveis de aprendizagem e experiências, pode ser uma oportunidade para o diálogo e a construção de conhecimentos compartilhados. Ela também pode ser um espaço para repensar a educação e reavaliar o que ela representa para a comunidade onde está inserida. Os sujeitos educativos podem trabalhar juntos para desenvolverem práticas educativas que sejam significativas para a comunidade e que contribuam para a transformação do meio em que vivem socialmente.

A escola multisseriada é um modelo de escola imprescindível para atender às necessidades das comunidades localizadas no campo. Esse tipo específico de

escola é o único recurso nas regiões mais afastadas do campo brasileiro; ou seja, significa que sem a escola multisseriada muitas crianças e jovens do campo não teriam acesso à educação. Portanto, não devemos deixar de considerar que a educação é um direito fundamental de todas as pessoas, independentemente da sua localização geográfica ou da quantidade de alunos.

Por último, chegamos a constatação, a partir dos dados obtidos e da própria fundamentação teórica, que nosso objetivo foi alcançado ao perceber que os maiores desafios para a organização de um trabalho pedagógico em uma escola com sala multisseriada são adaptar o ensino para atender às diversas habilidades e níveis de aprendizado do aluno, equilibrar o tempo dedicado a cada ano, lidar com recursos educacionais limitados e garantir que tenham acesso a materiais e oportunidade de aprendizado, lidar com comportamentos diversos e manter um ambiente de sala de aula de forma equilibrada, assim como saber se comunicar com os pais e responsáveis para garantir seu apoio e compreensão do trabalho desenvolvido em uma sala multisseriada.

Percebe-se que os desafios enfrentados pelos professores que atuam em salas multisseriadas são múltiplos e complexos. Eles precisam lidar com a heterogeneidade dos alunos, com a falta de recursos e apoio, com a sobrecarga de trabalho e com as exigências do currículo. Nesse contexto, é importante que os professores tenham uma formação adequada, que as escolas ofereçam condições de trabalho adequadas e que as políticas públicas de educação do campo sejam efetivas.

Os relatos apresentados nesta pesquisa demonstram que são poucas as condições efetivas de se acompanhar o trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas do campo, pelo fato de predominar por parte da secretaria de educação a garantia do funcionamento das escolas, realizando visitas quando possível e oferecendo orientações básicas para o funcionamento.

Portanto, a partir do que foi constatado nessa pesquisa, que não se esgota o assunto e que precisa de um aprofundamento maior em trabalhos posteriores, é que o poder público necessita investir em políticas públicas de formação docente adequada a um currículo voltado para a realidade do campo para que aconteça uma educação que valorize os valores, a ética, a linguagem e os costumes dos indivíduos culturalmente agregados ao campo.

Para que a educação valorize as raízes campesinas, é preciso que a educação no campo seja transformadora. Ela deve superar o discurso do poder e ter

uma voz ativa no processo educacional. Os currículos escolares podem incluir temas relacionados à cultura e à história do campo, assim como os professores tem o direito de serem formados na concepção da valorização da cultura específica do campo e da educação do campo. Enfim, a escola do campo é uma instituição que reflete o poder dominante na sociedade; no entanto, também pode ser um espaço para a transformação desse poder.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Aparecida. **Concepção de prática pedagógica de Classe Multisseriada na Educação do Campo de Brejo de Madre de Deus**. Caruarú-PE, 2012. ALMADA, Francisco de Assis Carvalho. **Pesquisa Educacional: do projeto ao trabalho de conclusão de curso**. Imperatriz – MA: 2018.
- ANTONIO, Clésio Acilino; LUCINI, Marizete. **Ensinar e aprender na educação do campo: processos históricos e pedagógicos em relação**. Cadernos Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 177-195, maio/ago. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 14/06/2012.
- ARROYO, M.; FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, Distrito Federal. Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999. Coleção por uma Educação do Campo, n. 2
- ARROYO, MIGUEL G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma Educação do Campo** (Org.). Petrópolis-RJ: Vozes, 2004.
- ARROYO, Miguel. Prefácio: **Escola – Terra de Direito**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- BEAUCHAMP, Jeanet; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Alicéia Ribeiro do. (Org.). (2007). **Ensino Fundamental de nove anos: Orientações para a inclusão de crianças de seis anos de idade**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>.
- BRAGA, Luciana Luli. **O papel do pedagogo na atual organização escolar e a articulação com o Projeto Político Pedagógico**. 1. Ed. 2016.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Na educação Infantil. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017b.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, Federal, 1988.
- BRASIL. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. In: BRASIL MEC/SECAD. Brasília, DF, 2007.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDBN** (Lei nº 9.394/96). Brasília, 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios, programas**. Brasília, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/em/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marcode-2020-248564376>>.
- CALDART, Roseli S. I seminário com as escolas de inserção dos estudantes. In:

CALDART, Roseli S. (Org.). **Caminhos para a transformação da escola**. São Paulo: Expressão Popular, 2010. p.13- 22.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do campo: notas para uma análise de percurso**. Artigo, 2008. <https://www.epsjv.fiocruz.br/upload/d/Caldart.pdf> . acessado em 20/04/2023.

CALDART, Roseli. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. Editora: Expressão Popular. São Paulo, 2012.

CORDEIRO, Miriam Izabel Albemaz. **Carta Aberta da Rede Nacional Primeira Infância (RNPI) dirigida ao presidente do Conselho Nacional de Educação**. 2020.

COSTA, Rafaela Aparecida Rodrigues. **Identidade do pedagogo: formação e atuação**. Educere, Londrina, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16596_10509.pdf.

DRUZIAN, Franciele; MEURER, Ane Carine. **Escola do campo multisseriado: experiência docente**. Santa Maria - RS. 2013.

FONSECA, Fábio do Nascimento. **O trabalho com Projetos Didáticos**. João Pessoa, 2012. (apresentação em Power Point).

FREITAS, Luís C. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas: Papirus, 1995.

FRIZZO, Giovanni. **O trabalho pedagógico como referência para a pesquisa em educação física**. Revista Pensar a Prática, v. 11, n. 2, Goiânia: Editora da UFG, 2008. p.1-10. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/3535>. Acesso em: 29 maio 2019.

GANDIM, Danilo. **O planejamento como ferramenta de transformação da prática educativa**. Disponível em: [www.maxima.art.br/.../planejamento_como_ferramenta_\(completo\).doc](http://www.maxima.art.br/.../planejamento_como_ferramenta_(completo).doc). Acessado em: 10/07/2014.

HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). **Educação do Campo na Amazônia: retratos de realidades das escolas multisseriadas no Pará**. 1ª Ed. Belém, 2006. LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. Goiânia: Do autor, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Tendências pedagógicas na prática escolar**. São Paulo: Editora Cortez, 1992.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

LUCKESI, C. C. **Gestão democrática da escola, ética e sala de aula**. São Paulo. ABC Educativo, 2017.

MACHADO, Ilma F. **A organização do trabalho pedagógico em uma escola do**

- MST e a perspectiva de formação omnilateral.** Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, 2003. MACHADO, Ilma F. **Um projeto político-pedagógico para a escola do campo.** Cadernos de Pesquisa Pensamento Educacional, n. 8, vol. 4, jul-dez., 2009. p.1-10. PAIVA, Francisco Jailson de. **Gestão participativa:** impactos sobre a produtividade organizacional. – 1. ed. – Curitiba: Appris, 2016.
- PINNO, Djanini Rigol; DUMKE, Jordana Perkoski. ALLEBRANDT, Lídia Inês. **O papel do pedagogo na atuação não formal.** Salão do Conhecimento, Unijuí, out. 2019. Disponível em: <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaoconhecimento/article/view/12369/11039>.
- SILVA, Cacilda Gonçalves da; SOUZA, Marta Suely Leal de. **Salas Multisseriadas:** um olhar sobre as práticas educativas construídas na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Ovídio Tavares de Moraes. Monografia. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2014.
- SILVA, Maria do Socorro. **Educação Básica do campo: organização pedagógica das escolas do meio rural.** In: _____. (org.). Movimentos Sociais, Estado e Políticas Públicas de Educação do Campo: pesquisas e práticas educativas. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.
- TEIXEIRA, Elenaldo Celso. **O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade.** AATR-BA, 2015.

APÊNDICE

TERMO DE SOLICITAÇÃO DE ENTREVISTA

Querido professor (a) eu me chamo Maria da Conceição de Oliveira e, estou concluindo meu curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA no polo Grajaú - MA. Mas, para tanto necessito de sua ajuda neste trabalho de campo com entrevistas para conclusão do meu trabalho monográfico de fim de curso.

Bastando apenas responder as questões listadas abaixo para minha coleta de dados e criação do trabalho final.

De já, deixo meus agradecimentos por sua atenção e ajuda.

Certo eu _____ professor (a) de escola do campo na cidade de Grajaú- MA já entendi perfeitamente do que se trata esta sua abordagem e, estou concordando em participar.

Ass. Responsável da entidade proponente

Grajaú _____ do mês _____ de 2023

INTRUMENTO DE ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA

IDENTIFICAÇÃO

Sexo _____

Escolaridade _____

Quanto tempo trabalha na Escola? _____

Quantos anos de experiência em sala de aula?

Quantos anos de experiência em classes multisseriadas você possui? _____

Quantas horas semanais você trabalha?

Você é concursada ou prestadora de serviço?

ORGANIZAÇÃO E PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO

1. O que você pode dizer sobre a organização do planejamento pedagógico na educação do campo?
2. Como na gestão desta escola do campo a função de planejamento de aulas é administrada?
3. É possível você fazer as diferenças dos papéis do (a) gestor escolar, do pedagogo e dos professores na responsabilidade de organização e planejamento pedagógico desta escola campesina?
4. Com base em suas experiências profissionais na educação, diga o que poderia ser melhorado no planejamento das escolas com classes multisseriadas em Jenipapo dos Vieiras?

SALAS MULTISSERIADAS

5. Em sua opinião quais os principais problemas enfrentados por professores e alunos de uma sala multisseriada?
6. Como você realiza o planejamento de ensino da sala multisseriada?
7. Qual a metodologia de ensino que você mais utiliza com os seus alunos?

8. Como você enfrenta as dificuldades cotidianas na sala multisseriada?

9. Fale sobre a gestão de sala de aula: - Domínio de conteúdo: - Distribuição do tempo para atividades e conteúdo de cada série: - Motivação e efetivação do planejamento: - Relação professor-aluno:

10- Existe um acompanhamento sobre os diferentes desempenhos do rendimento escolar dos alunos diferenciados por série?

ANEXOS





