



Recebido em:
05/07/2017
Aprovado em:
07/07/2017
Editor Respo.: Veleida
Anahi
Bernard Charlort
Método de Avaliação:
Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi:

Aprendizagem discente em classes multisseriadas: Implicações metodológicas e de formação docente.

ARILEIA LEITE DA SILVA
VIVIANE DOS SANTOS CARVALHO

EIXO: 3. EDUCAÇÃO NO CAMPO, MOVIMENTOS SOCIAIS

APRENDIZAGEM DISCENTE EM CLASSES MULTISERIADAS: IMPLICAÇÕES METODOLÓGICAS E DE FORMAÇÃO DOCENTE.

Eixo temático 3: Educação no Campo, movimentos Sociais.

Resumo:

Uma educação de qualidade é um dos principais objetivos de toda uma luta camponesa para efetivação de direitos. As classes multisseriadas é uma possibilidade para que isso aconteça. Assim, buscamos discutir sobre os desafios das classes multisseriadas, em torno das metodologias utilizadas e da formação docente. Para tanto, utilizamos a pesquisa participante com abordagens qualitativas como metodologia e as técnicas de observação e entrevista na pesquisa. Tomamos como referência autores como Rocha e Hage (2015), Andrade e Pierro (2004), Caldart (2004). A formação docente, a metodologia das classes multisseriadas, a efetivação de políticas públicas, a valorização do sujeito e um acompanhamento pedagógico específicos são de fundamental importância para a aprendizagem e formação identitária do discente do campo.

Palavras-Chaves: Classes multisseriadas; Metodologia; Formação docente.

Abstract:

A quality education is one of the main goals of an entire peasant struggle to effective rights. The multisseriadas class is a possibility for that to happen. Thus, we discuss the challenges of multisseriadas classes, around the methodologies used and teacher training. To this end, we use qualitative approaches as participant research methodology and techniques of observation and interview. We take as a reference authors such as Rocha and Hage (2015), Andrade and Pierro (2004), Caldart (2004). The teacher training, the methodology of the multisseriadas classes, the execution of public policies, the appreciation of the subject and a specific pedagogical accompaniment are of fundamental importance for learning and identity formation of the students of the field.

Keywords: Multisseriadas Classes; Methodology; Teacher education.

A educação é parte essencial na construção da identidade dos indivíduos, é através dela que construímos nossa visão de mundo e que buscamos nos colocar de forma crítica na sociedade em que vivemos. Assim, ela se faz de extrema importância enquanto maneira de construção de saberes, formadora de pessoas críticas e conscientes da sua importância enquanto cidadãos, com seus direitos e deveres assegurados.

Partindo do histórico de exclusão do povo do campo, é necessário enfatizar a necessidade de uma educação que não

negligencie o direito dessas pessoas ao acesso a uma educação de qualidade, que assegure uma boa formação, respeitando de todas as formas a singularidade desta realidade, sempre procurando inovar as práticas metodológicas e o currículo aí existentes, de maneira que contribua para a formação de um ser crítico, que se reconheça em seu território, passando assim a sentir-se pertencente aquele ambiente educacional, vendo a escola como um lugar que valoriza suas raízes, seus saberes e principalmente a realidade vivenciada. Esses objetivos são alcançados na medida em que as práticas pedagógicas e as metodologias são voltadas para tal realidade, visando atender suas especificidades, e fazendo uma escola tanto no campo em sentido de localização, quanto do campo no sentido contextual, incluindo as vivências e saberes do lugar na sala de aula. Isso realmente acontece nas turmas multisseriadas do campo

As classes multisseriadas são resultados da luta por educação do campo. Elas fazem parte da realidade do campo e são caracterizadas por serem compostas por várias séries juntas. Isso ocorre por não haverem alunos suficientes naquela determinada comunidade para que se formem turmas individuais, as chamadas seriadas. Diante desta realidade, tão diversa e desafiadora, estão à frente destas classes profissionais preparados São experientes ou fazem parte de fato daquela realidade Quais as principais dificuldades enfrentadas por esses professores Uma vez que a realidade é diferente e a composição da turma é tão diversa, quais as metodologias utilizadas em sala de aula Essas metodologias contribuem para uma aprendizagem significativa

Em busca destas respostas, se fez necessário uma pesquisa que nos aproximasse desta realidade, nos proporcionando maior compreensão do seu funcionamento e dos reais fatores que contribuem para a aprendizagem discente nas turmas multisseriadas, através de um pensamento crítico acerca do tema.

A metodologia utilizada para a realização deste trabalho foi a pesquisa participante com abordagens qualitativas, utilizando as técnicas de observação e entrevista. A nossa pesquisa de campo foi realizada na escola Municipal Antônio Ramalho, localizada no povoado Arrasta-pé, área rural da cidade de Paulo Afonso-BA, com o intuito de compreender os principais fatores que contribuem para a aprendizagem em turmas multisseriadas, analisando as metodologias utilizadas em sala de aula e as implicações da formação docente no processo de aprendizagem dos alunos que dela fazem parte.

O primeiro contato com o campo foi de maneira tranquila, tendo uma boa recepção do corpo de funcionários que por sua vez não demonstrou resistência ou aparentou receio a nossa presença naquele ambiente, procuramos agir de maneira natural, fomos apresentados a turma, e a professora inicialmente expôs aos alunos a finalidade da nossa presença naquele espaço. Ambos ficaram curiosos, mas logo se acostumaram. Pudemos constatar uma escola no campo, caracterizando assim uma escola do campo em sentido de localização, com características da multisseriação.

O conceito multisseriado é muito criticado negativamente, assim como as pessoas do campo que são estereotipadas como ignorantes, atrasadas; mas sabemos que existem vários pontos de descaso com a educação pública do campo, fazendo-se necessário refletir onde está o real problema desta modalidade, se se trata da falta de acompanhamento pedagógico, do descaso das políticas públicas, se tem a ver com a formação docente ou a infraestrutura da escola.

A persistência dessa situação ao longo do tempo e a naturalidade com que a sociedade e as instituições públicas encaram-na [escola multisseriada] sustentam-se no imaginário coletivo que concebe o campo como espaço prosaico do atraso, desprovido de dinamismo e de perspectivas de futuro, cujo destino inexorável é ceder lugar à modernidade associada à vida urbana. Em concepção estigmatiza os habitantes das zonas rurais como matutos, cujo destino miserável prescindiria de uma formação de qualidade, legitimando a violação dos direitos de cidadania materializada na ausência de políticas e serviços públicos ou em sua oferta insuficiente e inadequada (ANDRADE & PIERRO, 2004, p.21).

Esta diminuição da figura do sujeito do campo é resultado de preconceitos históricos e enraizados, que se perpetuam na sociedade e infelizmente na educação, quando não se pensa de maneira inclusiva e em práticas que adotem a valorização destas pessoas.

É importante destacar que a realidade do campo é diferente e não inferior, necessitando assim de uma educação que se faça presente no que se trata do cotidiano e que valorize o sujeito e o espaço do campo. Assim, é preciso

estabelecer as diferenças e as necessidades particulares de cada lugar, pois o campo precisa de um conceito educacional próprio, que atenda às suas reais carências. Então os conteúdos, projetos, avaliações, atividades, enfim a metodologia de ensino-aprendizagem deve ser revista como um todo e projetada para uma educação no/do campo.

Ao se referir à cultura amazônica, Moraes, Corrêa, Hage & Barros (2015), corroboram com a ideia acima, quando abordam a falta de pertinência da cultura local das populações do campo (seus saberes, valores, maneira de viver) em relação às práticas e aos conteúdos das escolas, o que provoca a “descaracterização de sua identidade”.

O conjunto de crenças e valores, símbolos e conhecimentos das populações da Amazônia e seus padrões de referência e sociabilidade que são construídos e reconstruídos nas relações sociais, no trabalho e na convivência nos espaços sociais em que participam não têm sido valorizados e incorporados nas ações educativas multisseriadas, constituindo-se num fator que produz fracasso escolar das populações do campo. Essa situação advém de uma compreensão universalizante de currículo, orientada por uma perspectiva homogeneizadora, que sobrevaloriza uma concepção mercadológica e urbanocêntrica de vida e de desenvolvimento (MORAES et al, 2015, p. 28).

A educação enquanto construtora de identidade deve valorizar os sujeitos e sua bagagem de conhecimentos, respeitando sua cultura e enfatizando sua importância em sala de aula, a partir desta constatação foi possível observar que na escola pesquisada da Região de Paulo Afonso - Bahia acontecem atividades que proporcionam um pouco da inserção da cultura local, desde diálogos corriqueiros sobre a comunidade, quanto exemplos reais da realidade vivenciada pelos educandos, ao se trabalhar os conteúdos, permitindo que os mesmos sintam-se pertencentes aquele território. Quando perguntada sobre esta consideração da bagagem cultural dos alunos a professora diz: “(...) Eles são filhos de pais agricultores, então assim eles tem um conhecimento prévio(...) então a gente aproveita muito esse conhecimento que ele tem e traz para desenvolver em sala de aula” (PROFESSORA HELENA, 2017). [1]

O campo tem diferentes sujeitos. São pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, assalariados rurais e outros grupos mais.

Entre esses há os que estão ligados a alguma forma de organização popular, outros não; há ainda as diferenças de gêneros, etnia, de religião, de geração; são diferentes jeitos de produzir e de viver; diferentes modos de olhar o mundo, de conhecer a realidade e de resolver os problemas; diferentes jeitos de fazer a própria resistência o campo; diferentes lutas (CALDART, 2004, p. 153).

Essa diversidade deve ser vista de maneira positiva, pois contribui para um enriquecimento cultural na educação. Desta forma devemos procurar estabelecer métodos que valorizem essa pluralidade em sala de aula, enfatizando sua especificidade, o respeito pela diferença e a valorização das raízes culturais do campo, enquanto culturas que, embora diferentes do meio urbano, têm o mesmo valor.

Na escola observada, sentimos um ambiente bem estruturado, onde pudemos ver que sua estrutura física é composta por duas salas de aula, apesar de uma não ser utilizada, dois banheiros, uma cantina, dois depósitos de materiais de limpeza e alimentos e uma secretaria. O grupo de funcionários é composto por uma professora, uma merendeira, uma zeladora e dois vigilantes noturnos. Quanto à direção da escola, esta funciona de forma nucleada na SME (Secretaria Municipal de Educação), localizada no centro da cidade.

No entanto, algo que se destaca no âmbito desta escola, é que, mesmo diante de tantos avanços, ainda há uma grande falta de recursos tecnológicos, não há computadores, impressoras, data show, nenhum equipamento que reproduza mídia, o que dificulta o desenvolvimento de metodologias modernas que usem estes materiais de maneira proveitosa. Isso impossibilita práticas pedagógicas inovadoras por falta de recursos. Pudemos observar ainda que muitas atividades levadas para a aula, são mimeografadas e quando são impressas, são pagas pela docente, reforçando a ideia dos sujeitos do campo como os excluídos e privados de seus direitos.

A principal característica da turma é a multissérie: atualmente a classe tem 23 alunos de várias séries diferentes, que variam do I período da educação infantil ao 5º ano do ensino fundamental, ambos assistem aula no mesmo espaço e com a mesma docente, formando assim uma turma multisseriada, modelo bem comum em escolas do campo e que, por sua vez, é visto de forma desafiadora: geralmente é um ambiente cheio, com apenas uma docente em exercício para se desdobrar em muitas atividades paralelas, tendo que dar assistência a turmas diferentes com necessidades diversas e peculiares e, conseqüentemente, essa realidade pode vir a comprometer o desenvolvimento educacional como um todo, se não for utilizada uma metodologia que se adeque às necessidades.

Em muitas regiões, pode-se notar que uma das principais características encontradas nessas classes, é a faixa etária dos alunos, pois apresentam diferentes interesses, conhecimentos, comportamentos, necessidades, enfim, muitas especificidades para atender e dedicar-se ao mesmo tempo, e é por isso que se tem a necessidade da utilização de métodos que acolham essa diversidade e promova a interação entre elas (MORAES, et al, 2015)

A diferença de idade dos alunos pode ser constatada durante a observação, quando foi possível notar uma classe composta por alunos de idades entre 06 e 14 anos, e, como já citado, de séries distintas. A relação destes alunos entre si se dá de maneira interativa, pois a todo momento conversam entre si e por diversas vezes acabam se ajudando no desenvolvimento de atividades. Esta relação parece bem construtiva e positiva em uma perspectiva pedagógica e de desenvolvimento humano, visto que atividades desenvolvidas em grupo refletem de maneira positiva na aprendizagem.

A docente que atua na escola observada trabalha com turmas multisseriadas há 23 anos, e há 10 leciona nesta unidade, tendo licenciatura em pedagogia e pós-graduada em psicopedagogia. Desta forma, nota-se a sua elevada experiência e vivência na realidade trabalhada, detalhe que é muito importante, pois, muitas vezes os professores que estão lecionando em classes multisseriadas, não têm nenhum vínculo com a comunidade, nem tampouco conhecem a realidade do lugar, conseqüentemente não dispõem de uma metodologia adequada, de experiência e preparo para tal situação. Os conteúdos passam a ser utilizados como em escolas urbanas, que se fazem totalmente fora da vivência, quando se refere ao campo. É exatamente por causa desta diferenciação, que a metodologia também deve ser específica, com o intuito de atender às reais necessidades da comunidade, promovendo valorização e construção de identidade do sujeito.

Em entrevista com a professora Helena (2017) da escola observada, quando perguntada sobre o que mais gosta na multissérie, a mesma fala sobre esta interação entre os alunos dentro na classe: “O que eu mais gosto na turma multisseriada é a interação que temos entre professor e aluno, e alunos com alunos”. Esta fala da docente reforça a ideia de que a interação da turma se dá de forma satisfatória no objetivo final, quando se trata de aprendizagem. Essa interação foi notada durante diversos momentos da nossa pesquisa, sempre que a professora auxiliava uma série, outros alunos ajudavam a quem sentia alguma dificuldade no desenvolver das atividades, como num processo de monitoria.

Em todo caso, é essencial refletir sobre as práticas, metodologias e abordagens pedagógicas que se trabalha enquanto docentes em uma realidade totalmente desafiadora; visto que sempre devemos adaptar e inovar as nossas práticas para cada realidade e principalmente o currículo, para se levar em conta as diferenças culturais e necessidades individuais de cada sujeito.

Quando indagada durante a entrevista sobre sua metodologia e como consegue administrar as tarefas ao mesmo tempo, a professora Helena (2017) respondeu: “As tarefas são divididas por turmas de séries (...) cada atividade, por exemplo, passo atividade de educação infantil e preparo uma escrita de 1º ao 3º, depois é... passo uma produção para o 4º e 5º e assim sucessivamente”. Percebe-se nesta prática que algumas vezes a docente, apesar da experiência e formação que tem, trabalha as séries de maneira isolada, deixando de lado a multisseriação, que seria justamente o desenvolvimento de atividades favoráveis à interação de todas elas juntas, distanciando-se de uma metodologia mais adequada. Diante disso, questionamos se os cursos de pedagogia, de licenciaturas e especialização atentam para a realidade da multissérie e quanto sua formação para a educação do campo.

Durante uma das observações realizadas, a docente se utilizou de uma estratégia muito interessante, a mesma distribuiu uma mesma atividade de matemática para todas as séries, exceto educação infantil, para a qual selecionou outra atividade e pediu para que as demais realizassem a atividade proposta. Porém, apesar de ser uma mesma

atividade, ela pediu para que cada série fizesse uma coisa diferente, exemplificando cada conteúdo para a série correspondente, ou seja, ela adaptou a mesma atividade para cada série, visando atender às necessidades de cada aluno e respeitando as diferenças existentes.

No decorrer das observações, pudemos constatar que a organização das atividades envolve todo um processo metodológico, visto que são diversos conteúdos, várias turmas, um único espaço e somente uma docente. Desta forma, foi possível notar que elas são propostas de acordo com as séries e com as turmas, mas não deixam de ter a interação com todos os alunos que estão na sala, ou seja, sempre há uma participação da maioria da turma durante a execução das atividades. Em contraponto foi possível notar que em vários momentos das aulas, um aluno da série inicial, por estar em um processo de aprendizagem diferente do restante da turma que é mais desenvolvida, ficava muito tempo sem realizar nenhuma atividade, pois quando terminava a sua, a docente ainda atendia as demais turmas. Nestas ocasiões, é importante pensar em algumas propostas metodológicas que envolvam mais este aluno com os demais, contribuindo até para o seu desenvolvimento social e de aprendizagem.

Diante desta realidade, observamos em diversos momentos o desdobramento da docente para realizar atividades para todas as séries ao mesmo tempo, e por muitas vezes o ambiente ficava barulhento e tumultuado, então outras funcionárias do quadro escolar (merendeira e a zeladora) entram na sala, na tentativa de ajudar de alguma forma (fazer uma crítica quanto a necessidade de docentes auxiliares, devido à falta de formação dos referidos profissionais para o trabalho pedagógico e como mais um ponto de descaso com as classes multisseriadas e à educação do campo)

Uma prática muito vista durante as aulas observadas, foi a formação de duplas de alunos para realizarem a leitura. Essas duplas sempre eram compostas por um aluno mais desenvolvido e outro da fase inicial, em seguida a professora atendia individualmente o discente quanto à prática de leitura. Este é outro ponto importante de se abordar, sempre, durante a execução das atividades, a docente fazia atendimentos individuais.

Uma metodologia muito utilizada nessa escola, é a realização de projetos com diversos temas, geralmente, pelo que observado, são trabalhadas datas comemorativas entre outras temáticas, na forma de projetos de leitura, sempre propostos pela Secretaria de Educação. A SME define as temáticas e a docente planeja as atividades, dinâmicas e executa o projeto em sala de aula, junto com os discentes. Ao ser indagada sobre os temas dos projetos, a professora Helena responde: "(...) meio ambiente é... exploração sexual (...) dia das mães, projeto afro cultura brasileira, enfim nós temos vários projetos, vários temas são abordados para ser trabalhado no período do ano". Nota-se que este acompanhamento da Secretaria de Educação é indispensável, visto que é importante ter um apoio pedagógico, que auxilie os professores, desde seu planejamento até o processo de ensino-aprendizagem, e logicamente ambos devem dispor de formações específicas e voltadas para o campo.

A formação continuada de professores é um ponto que merece destaque face às dificuldades que os professores encontram em seu processo de formação inicial relacionada à discussão da Educação do Campo. O fato de os cursos de formação inicial não terem essa discussão contribui para que muitos professores, ao se depararem com as peculiares da educação do campo, não saibam como agir e acabem na maioria das vezes desistindo ou reproduzindo metodologias que não são condizentes com experiências sociais e culturais dos sujeitos que vivem no/do campo (PEREIRA, 2015, p. 117-118).

Assim perguntamos a professora Helena (2017) sobre como se dá esta formação docente:

(...) nós temos atividades extras, que a gente é (...) formações, inclusive a gente temos umas formações é mensais do pacto que nos ajuda né a desenvolver esse trabalho de multisseriado de 1º ao 3º ano e também temos o apoio da diretora que nos propõe projetos, nos propõe é sugestões de como a gente trabalhar e também de como a gente desenvolver esse trabalho dentro de sala de aula.

A falta de acompanhamento pedagógico por parte das secretarias de educação é um problema que muitas escolas enfrentam, as escolas do campo são esquecidas e negligenciadas muitas vezes, o que não é o caso observado em nossa pesquisa.

Professores, família e integrantes da comunidade envolvidos com as escolas multisseriadas se ressentem do apoio que as secretarias Estaduais e Municipais de educação deveriam dispensar às escolas do campo e afirmam serem estas discriminadas em relação às escolas urbanas, que tem prioridade absoluta em relação ao acompanhamento pedagógico e à formação dos docentes. No entendimento desses sujeitos, essa situação advém do descaso dessas instâncias governamentais para com as escolas multisseriadas, pois não investe na construção de propostas pedagógicas específicas para essa realidade e muito menos na formação dos docentes que atuam no multisseriado. Por parte do pessoal que atua nas secretarias de educação, as justificativas em relação à falta de acompanhamento pedagógico advém da falta de estrutura política-administrativa local, do número de pessoal insuficiente para a realização dessa ação, da rotatividade desses profissionais e da pouca experiência para atuar com classes multisseriadas (MORAES; CORRÊA; HAGE; BARROS, 2015, p.29-30).

Estas escolas multisseriadas claramente necessitam de apoio pedagógico maior e voltado para sua realidade. Durante a observação, pudemos perceber que a SME procura dar suporte pedagógico, principalmente em formação continuada para os docentes. Neste sentido, ela adota o programa escola ativa, que tem como objetivo auxiliar o trabalho do educador.

A implantação da estratégia metodológica Escola ativa no Brasil ocorreu no ano de 1997, com assistência técnica e financeira do projeto Nordeste/MEC, tendo como objetivo aumentar o nível de aprendizagem dos educandos, reduzir a repetência e a evasão e elevar as taxas de conclusão de parte do ensino fundamental, ou seja, de 1ª. a 4ª. Série (SECAD/MEC,2008, p.12-13).

Questionamos sobre alguns programas educacionais utilizados pela escola, que são o pacto e a escola ativa, perguntando se eles fornecem alguma formação idealizada para o campo e como contribuem para a aprendizagem:

(...) sim, as orientações são propostas pra que a gente possa trabalhar e sanar as dificuldades, tanto da oralidade quanto da escrita, em todas as disciplinas a gente trabalha (...) eles dão suportes, livros e também dão outras sugestões de atividades para ser trabalhadas e a escola ativa ela nos ajuda no desenvolvimento da criança, por que nós temos os livros, trabalhamos a metodologia de acordo a realidade de cada criança.

A partir da fala da docente, foi possível perceber que este suporte é bastante proveitoso, dando orientações metodológicas a serem trabalhadas em sala. Em contraponto, este projeto é fortemente criticado pois, segundo Ribeiro, Rocha e Gonçalves (2015), ele mantém características de uma proposta construída com pouco diálogo com os sujeitos e contextos para o qual é dirigida, assim há uma necessidade de adaptação maior do programa, para que este abranja de maneira mais profunda a realidade camponesa, envolvendo cultura, o cotidiano, e os pontos de vista dos camponeses. Afinal a educação é destinada a eles, e por isso, é indispensável sua opinião crítica e construtiva, para que ele possa identificar-se com a escola, que lhe é ofertada, para que a mesma se faça do campo.

Sabe-se que um ponto que é muito discutido, quando se fala das dificuldades vivenciadas pelos docentes dentro de classes multisseriadas, é o desdobramento de trabalho e as diversas funções que os mesmos assumem, resultando muitas vezes em uma sobrecarga de trabalho e pouco tempo para executar tantas ações, tendo assim que levar o trabalho para casa, ou seja, o trabalho docente ultrapassa o âmbito educacional escolar e o docente acaba se privando até mesmo de sua vida pessoal. Perguntamos a professora sobre como ela concilia essa multiplicidade de tarefas e como faz para organizar-se:

(...) seleciono as atividades, nós temos os ac's, que a gente trabalha extraclasse e a gente prepara, seleciona o planejamento, seleciona os projetos (...) tanto mensal quanto semanal, e aí a gente separa todas as atividades do período da semana e vai selecionando, organizando e já deixando tudo em dias, para que a cada dia a gente tenha

aquela quantidade determinada de atividade pra ser trabalhada.

A escola pesquisada apresentou vários aspectos positivos, tanto estruturais quanto metodológicos, porém sabe-se que, apesar das melhorias conquistadas, ainda há muito que fazer, sempre é possível melhorar, pois a situação educacional de forma geral é preocupante, sobretudo no campo, que sofre além de exclusão social, uma grande carência educacional.

Os oprimidos, que introjetam a 'sombra' dos opressores e seguem suas pautas, temem a liberdade, na medida em que esta, implicando a expulsão desta sombra, exigiria deles que 'preenchessem' o 'vazio' deixado pela expulsão com outro 'conteúdo' - o de sua autonomia. O de sua responsabilidade, sem o que não seriam livres. A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca. (...) É condição indispensável ao movimento de busca em que estão inscritos os homens como seres inconclusos. Daí a necessidade que se impõe de superar a situação opressora. Isto implica o reconhecimento crítico, a 'razão' desta situação, para que, através de uma ação transformadora que incida sobre ela, se instaure uma outra que possibilite aquela busca do ser mais (FREIRE, 2011, p. 46).

A educação como prática libertadora, é uma das maiores armas a ser utilizada na luta em busca de tal educação, que forme a identidade dos indivíduos, construindo senso crítico para que este passe a valorizar suas origens de maneira em que esteja ciente da real valorização do seu território, enquanto campo. Da luta coletiva, feita pelos movimentos sociais da comunidade do campo, a fim da busca e do alcance de políticas públicas, principalmente para a educação aí vivenciada.

É necessário se repensar o currículo das escolas do campo, para que se possa construí-lo em parceria com a comunidade em que a escola está inserida, a fim de inserir a vida, os valores, a cultura camponesa, suas memórias e tradições, numa busca de fortalecimento dos territórios do campo, como da comunidade de Arrasta-pé, contribuindo para a efetivação de direitos e qualidade de vida de sua população.

O currículo, na maioria das vezes, é imposto pelas secretarias e não reflete a cultura e as expectativas desse povo. As crianças e jovens do campo trabalham desde cedo e muitos deles percebem nos seus estudos, pela ausência de sentido teórico e prático, a falta de conexão entre suas vidas e o que é oferecido na escola, o que pouco traz em comum suas culturas e expectativas. Portanto a educação oferecida se apresenta desconexa com o trabalho produtivo, o que gera sérios problemas para os jovens desse meio, habituados a trabalhar desde cedo e cuja permanência na escola exige muitos sacrifícios (NUNES & MONTEIRO, 2015, p.264).

Assim faz-se claramente necessária uma reforma curricular que incorpore nas práticas escolares a implementação da cultura diversificada, para que a mesma faça parte de sua formação pessoal.

É necessário enfatizar que as práticas metodológicas da docente observada são interessantes e demonstram a importância de sua experiência nessa realidade e vivência na comunidade, que a possibilita saber como agir diante de diversas situações por já conhecê-las. Ressaltamos o trabalho da equipe pedagógica que direciona a escola, dando suporte metodológico e formativo para os docentes, no entanto percebe-se que é necessária uma presença desta equipe de maneira mais frequente na escola, até mesmo para questões de organização e auxílio a docente na administração escolar e para que se tenha uma maior comunicação com a comunidade, possibilitando assim uma escuta dos sujeitos para aprimorar as metodologias propostas e o currículo enquanto prática pedagógica. Com intuito de compreender de fato quais são as reais necessidades do lugar, entender a realidade do campo de maneira mais vivencial, levando em conta suas especificidades e heterogeneidade, intervindo pedagogicamente na valorização do sujeito do campo em sua singularidade e riqueza cultural, promovendo assim uma educação de qualidade.

Contudo, o processo de valorização do sujeito do campo deve ter início nas pequenas ações diárias, como levar para a sala de aula textos que representem sua realidade, seu cotidiano, como algo de extrema importância para a

sociedade, proporcionando uma reflexão de como seu trabalho, sua realidade, e sua bagagem de conhecimentos são relevantes e cheios de valor. É de total importância que a escola possa intervir pedagogicamente neste processo de valorização, fazendo com que as turmas multisseriadas vivenciem a real educação do campo, tornando a escola parte integrante da realidade, adotando metodologias eficazes, valorizando o campo e o sujeito que a ele pertence, buscando, através dos cursos de formação de professores, a quebra de estereótipos e preconceitos que se enraizaram, para contribuir na formação de um indivíduo de senso crítico e ciente de seus direitos e valores.

[1] Utilizamos um nome fictício para a professora que participou como sujeito da pesquisa, a fim de manter reservada a sua identidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Manuel Correia de . **Lutas camponesas no Nordeste**. SP. Ática, 1986.

ANDRADE, Márcia & PIERRO, Maria, C.D. A construção de uma política de educação na reforma agrária. IN: ANDRADE, M.R & PIERRO, D.C.M. (orgs.). **A educação na reforma agrária em perspectiva: uma avaliação do prona**. 1ª ed. SP: Editora Ação educativa, 2004.

ARROYO, M.G & CALDART, R.S. (orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASIL, Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade. **Projeto base: escola ativa**, SECAD/MEC, DF, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50º ed. RJ: Paz e terra, 2011.

MORAES, Edel et al. Retratos de realidade das escolas do campo: multisserie, precarização, diversidade e perspectiva. IN: ROCHA, A.I.M & HAGE, M.S. (orgs.). **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada**. 1º ed. SP: Autêntica editora, 2015.

PEREIRA, Ana Cláudia. Condições de funcionamento de escolas do campo: em busca de indicações de custo-aluno-qualidade. IN: ROCHA, A.I.M & HAGE, M.S. (orgs.). **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada**. 1

ª ed. SP: Autêntica editora, 2015.

RIBEIRO, Vândiner et al. Programa escola ativa: um pacote adicional ou uma possibilidade para a escola do campo. IN: ROCHA, A.I.M & HAGE, M.S. (orgs.). **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada**. 1ª ed. SP: Autêntica editora, 2015.

NUNES, C.S.C & MONTEIRO, L.A. Formação continuada de professores de classes multisseriadas do campo: perspectivas, contradições, recuos e continuidades. IN: ROCHA, A.I.M & HAGE, M.S. (orgs.). **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada**. 1ª ed. SP: Autêntica editora, 2015.

[1] Utilizamos um nome fictício para a professora que participou como sujeito da pesquisa, a fim de manter reservada a sua identidade