



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
– PARFOR  
CURSO DE LICENCIATURAPLENA EM PEDAGOGIA

MARIA DE LOURDES RODRIGUES DE ABREU

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA SÃO MIGUEL II  
EM UMA TURMA MULTISSERIADA DE 3º AO 5º ANO NO MUNICÍPIO DE  
ABAETETUBA - PARÁ**

Abaetetuba – PA  
2018

MARIA DE LOURDES RODRIGUES DE ABREU

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA SÃO MIGUEL II  
EM UMA TURMA MULTISSERIADA DE 3º AO 5º ANO NO MUNICÍPIO DE  
ABAETETUBA - PARÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do Grau de Licenciado Pleno em Pedagogia, sob a orientação do Prof. Mes. Petronio Medeiros Lima Filho.

Abaetetuba – PA  
2018

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

---

A162p Abreu, Maria de Lourdes Rodrigues de.  
Práticas pedagógicas de alfabetização na escola São Miguel II  
em uma turma multisseriada de 3° ao 5° no município de  
Abaetetuba -Pará / Maria de Lourdes Rodrigues de Abreu. — 2018.  
63 f. : il. color.

Orientador(a): Prof. Dr. Petronio Medeiros Lima Filho  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade  
Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, Curso de  
Pedagogia, Abaetetuba, 2018.

1. Multissérie. 2. Prática pedagógica. 3. Alfabetização. 4.  
Educação do campo. I. Título.

CDD 370

---

MARIA DE LOURDES RODRIGUES DE ABREU

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA SÃO MIGUEL II  
EM UMA TURMA MULTISSERIADA DE 3º AO 5º ANO NO MUNICÍPIO DE  
ABAETETUBA - PARÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do Grau de Licenciado Pleno em Pedagogia, sob a orientação do Prof. Mes. Petronio Medeiros Lima Filho.

BANCA EXAMINADORA:

---

Prof. Mês. Petronio Medeiros Lima Filho – UFPA  
(Orientador)

---

Prof.<sup>a</sup>. Mestre. Marcilene Calandrine de Avelar. - UFPA  
(Membro)

---

Prof.<sup>a</sup>. Mestre. Thais Pinheiro Abreu Vasconcelos. - UFPA  
(Membro)

Abaetetuba - PA  
2018

## DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a meus queridos filhos Cleidson de Abreu, Ana Paula de Abreu, a minha mãe Maria Luzia e a todos que contribuíram direta ou indiretamente.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida, por guiar meus passos e me conduzir em minha caminhada.

A minha querida mãe Maria Luzia pelo incentivo constante e ajuda frequente. Ao meu irmão Guilherme e as minhas irmãs Rosalina, Rosangela, Antônia, Davina, Maria e Neide por existirem e me derem apoio.

Aos meus filhos amados Cleidson e Ana Paula, por ser a razão da minha vida.

O meu esposo Paulo por esta ao meu lado.

Quero agradecer também aos meus sobrinhos Alberto, Luís, Rosiane, Fernanda, Elizabeth e Laurieni, que me ajudaram.

Ao meu orientador Prof.Mes. Petronio Medeiros Lima Filho, por me entender em todos os momentos de dificuldades, estava sempre e dando apoio e força.

Agradeço também a minha equipe que me acompanhou durante os quatro anos de faculdade, Leidiane, Manoel, Selma, Maria Odiberta, Carme Lucia e a minha grande amiga Josiane.

Quero agradecer também aos meus novos amigos de estudo Valdecira e Cristiney que sempre estiveram perto dando ajuda quando necessário.

Ao professor Jose Leonildo e sua esposa por me ajudar em minha pesquisa.

E um agradecimento especial a meu amigo Mario Adilson que me ajudou no momento mais difícil que foi construir esse TCC, que Deus o abençoe sempre em sua vida.

O meu muito obrigado por compartilharem direta ou indiretamente desta experiência.

## RESUMO

Esta monografia é resultado de um estudo realizado sobre práticas pedagógicas de alfabetização na escola em uma turma multisseriada de 3º ao 5º ano no município de Abaetetuba - Pará. O referido estudo teve como participantes um professor e seis alunos. Os mesmos encontram-se inseridos no 3º e 5º ano do ensino fundamental, da escola São Miguel II, que se localiza na Rodovia Doutor Joao Miranda km 05 ramal do Abaetezinho, no município de Abaetetuba-Pa. Este estudo objetiva refletir sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas por um professor em uma turma multisseriada e os principais obstáculos enfrentados por ele para trabalhar. A questão central da pesquisa foi quais os principais obstáculos encontrados na alfabetização da turma multisseriada na escola São Miguel II? A presente pesquisa realizou-se através de um estudo bibliográfico, com levantamento teórico, em livros, artigos e na internet. Possuindo uma abordagem qualitativa, através da pesquisa de campo do tipo etnográfico, pelos métodos da observação sistemática e entrevista semiestruturada, utilizando técnicas qualitativas e quantitativas.

**PALAVRAS-CHAVE:** multissérie, prática pedagógica, alfabetização, educação do campo

## ABSTRACT

This monograph is the result of a study carried out on pedagogical practices of literacy in the school in a multi - series classroom of 3 to 5 years in the city of Abaetetuba - Pará. The study had as participants a teacher and six students. They are inserted in the 3rd and 5th year of elementary school, of the São Miguel II school, which is located on the Douro Joao Miranda Highway km 05 Abaetezinho branch, in the municipality of Abaetetuba-Pa. This study aims to reflect on the pedagogical practices developed by a teacher in a multi-series classroom and the main obstacles faced by him to work. The central question of the research was what are the main obstacles found in the literacy of the multiseriate class in the São Miguel II school? The present research was carried out through a bibliographic study, with theoretical research, in books, articles and on the internet. Possessing a qualitative approach, through field research of the ethnographic type, through the methods of systematic observation and semi-structured interview, using qualitative and quantitative techniques.

**KEY WORDS:** multiserie, pedagogical practice, literacy, rural education

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>1º CAPÍTULO: EDUCAÇÃO MULTISSERIADA: Retrato da educação no/do campo.</b>	11
1.1- A paisagem da educação no campo.....	11
1.1.1- O que é a multissérie?.....	14
1.2- Diretrizes da educação no campo.....	17
1.3- O currículo da educação no campo.....	19
1.4- A prática pedagógica na educação do campo.....	22
<b>2º CAPÍTULO: METODOLOGIA</b> .....	23
<b>3º CAPÍTULO: ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	27
3.1- Histórico da Escola na Comunidade. ....	27
3.2- Principais entraves encontrados.....	28
3.3- Principais práticas pedagógicas.....	35
3.4- A percepção dos estudantes e a superação do paradigma da seriação em turmas de multisseriadas.....	41
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	46
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	47
<b>ANEXOS</b> .....	52

## INTRODUÇÃO

Uma questão específica do contexto rural brasileiro diz respeito às turmas e escolas multisseriadas ainda que a heterogeneidade e a diversidade estejam presentes também nas escolas urbanas, esses aspectos ficam mais evidentes e chamam mais atenção nas escolas do campo por concentrarem, em um mesmo tempo e espaço, criança bastante diferenciadas no tocante à idade, tempo de escolarização e níveis de conhecimento etc. Dai é comum que a multisseriação seja apontada como responsável pelo fracasso escolar.

O trabalho do docente na multissérie perpassa por vários problemas, como trabalhar com séries diferentes todas juntas, a questão das idades muito diferentes, com crianças 6 (seis) à 14 (quatorze) anos, a superlotação das salas de aula e a falta de infraestrutura que atrapalha muito o educadores e os educandos, pois o tempo não é suficiente para atender a todos os alunos.

Para (HAGE e BARROS, 2010), o processo de ensino e aprendizagem é prejudicado pela precariedade da estrutura física das escolas multisseriadas; pelas dificuldades enfrentadas pelos professores e estudantes em relação ao transporte e as longas distancias percorridas para chegar a escola, e pela oferta irregular da merenda, que interferem na frequência e aproveitamento escolar, pois quando ela não está disponível, constitui-se num fator que provoca o fracasso escolar, ao promover a evasão e a infrequência dos estudantes.

Com todas essas problemáticas o professor não consegue alfabetizar como deveria. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) cobra essa alfabetização até os oito anos de idade, ou seja, até ao 3º ano. Segundo Poel (1993 *apud* LEAL e SÁ *et al.*, 2012,), na cartilha do pacto nacional da educação do campo caderno nº 8. Fala que:

[...] levando em conta esta relação íntima entre sua linguagem e sua prática social, não se pode, no processo de alfabetização, dissociar o estudo da língua da atividade prática de seus participantes ao contrário, deve-se desenvolver todo esse processo a partir do concreto do real (...) ou, com outras palavras o estudo da língua no processo de alfabetização deve ser realizado na perspectiva social contextualizada (p.11).

No que se refere ao processo de alfabetização particularmente, as práticas contextualizadas da leitura e da escrita influenciam diretamente na motivação e no interesse com que as crianças se lançam nas atividades escolares. Neste sentido, temos que conhecer os nossos alunos e alfabetizá-los de acordo com sua realidade. Nas turmas de multissérie é fundamental respeitar essa identidade cultural de cada

educando. Paulo Freire (2011), nos fala que:

A questão da identidade cultural de que fazem parte a dimensão individual e a de classe cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado (pedagogia da autonomia pág. 42).

Ainda vale lembrar que toda dimensão social que representa o processo educacional, focando que é preciso além do trabalho do educador (professor), um trabalho de suporte onde precisa se permitir novas técnicas, desde que com bases teóricas, e realizar atividades sem medo de críticas às quais só podem favorecer na medida em que tenta reformular e adequar conceitos.

Portanto, a presente pesquisa objetiva identificar e analisar as práticas pedagógicas na alfabetização da turma multisseriada de 3º ao 5º anos da escola São Miguel II.

Nesse sentido procurei através deste trabalho apresentar um diagnóstico dos problemas levantados no objeto de estudo, assim se faz relevante e necessário estudar quais os principais obstáculos encontrados na alfabetização da turma multisseriada na escola São Miguel II.

Assim a monografia aqui apresentada, foi dividida em três capítulos: No primeiro intitulado: “Educação Multisseriada: Retrato da educação no campo” busca-se apresenta a educação do campo e seu processo histórico, conceituando a multissérie na educação do campo, apresentando as Diretrizes curriculares da educação do campo, juntamente com o currículo e como se dá suas práticas pedagógicas. No segundo intitulado: “Metodologia”, esta realizada por meio da pesquisa de cunho etnográfica e da observação sistemática procuramos compreender as informação que me possibilitou o entendimento da minha temática, os procedimentos utilizados foram realizados atentando para a realidade mantendo o máximo de fidedignidade possível a realidade existente. Por fim, terceiro capítulo intitulado: “Análise dos dados”, contém as análises da observação na instituição escolar, o entendimento das dificuldades vivenciadas pelo docente, a metodologia adotada em sala de aula pelo professor para alfabetizar e a percepção e superação dos paradigmas da multissérie dos alunos de turma multisseriada.

## CAPITULO I

### 1. EDUCAÇÃO MULTISSERIADA: Retrato da educação do/no campo

#### 1.1- A paisagem da educação no campo.

A educação do campo iniciou com a luta dos camponeses pela Educação e sua legislação específica. Essa luta passou por três períodos, o primeiro deles foi o período de 1824 a 1891, marcada pela “Educação Escolar”, o segundo com as Cartas Constitucionais de 1834, 1946 e 1967, que modificaram e entregaram os rumos a “Educação Patronal” e o terceiro período em 1988, marcada com a ruptura marcante para o campo com “Educação Direitos Fundamental considerando as diversidades”.

Vejamos o que diz a redação do art. 179 e os incisos XXXII e XXXIII da resolução CNE/CEB (2002, p.8).

*Art. 179; A inviolabilidade dos Direitos Civis e Políticos dos cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Império, pela maneira seguinte:*

*Inciso XXXII; A instrução primaria é gratuita a todos os cidadãos.*

*Inciso XXXIII; Colégios e universidades, aonde serão ensinados os elementos das Ciências, Bellas Letras e Artes.*

No primeiro período, essa educação era subsidiada pelo Estado onde o mesmo era o responsável. Nestes aspectos, o ensino desenvolvido durante o período colonial, ancorava-se nos princípios da Contra Reforma, era uma educação para as crianças da classe media alta e era excluídas os filhos dos escravos, as mulheres e os agregados, esse modelo de educação era somente para privilegiar a metrópole.

Nos anos de 1824,1946 e 1967, surge o segundo período, com as Cartas Constitucionais, estas remontam às diretrizes da Carta de 1934, enriquecidas pelas demandas que atualizavam, naquele momento, as grandes aspirações sociais. Marcada pela “Educação Patronal”, esta que era de interesses dos fazendeiros, eles buscavam regularizar a condição dos camponeses para deixa-los submissos aos fazendeiros.

A educação dada pelos senhores era uma transferência da responsabilidade do Estado para os “empresários do campo”, eles mantinham uma escolinha rural que ensinava apenas o que era de interesse dos mesmos, as escolas era mantidas pelo Estado, porem a escola atendia apenas à demanda econômica de preparar o camponês para o trabalho braçal. A constituição de 1934 diferentemente destas, transfere a responsabilidade para á empresa privada, inclusive as agrícolas. Para dar mais embasamento a essa Constituição vejamos a redação do artigo 168 e o inciso III (Resolução CNE/CEB 2002, p.16).

*Art.168; A educação é direito de todos e era dada no lar e na escola deve inspirar-se nos*

*princípios de liberdade e nos ideais da solidariedade humana.*

*Inciso III- as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalham mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e para os filhos destes;*

Em 1889, marcava o terceiro período, com o fim do Império, a República criou em sua constituição a educação laica, vale a pena ressaltar que neste documento ao mencionar a educação rural, diz que a mesma era destinada apenas as pessoas de classe média alta de preferencia a zona urbana.

No final da República velha em 1930, a população brasileira era predominantemente rural e, mesmo sendo a maioria, não se olhava as suas necessidades, via constituição, não se ofertavam projetos de educação para a população do campo.

Como vimos à educação para os camponeses começou a mudar após a República Velha, com Getúlio Vargas no poder, e os avanços da influencia da cultura que estava influenciando a politica, nesse período tivemos uma mudança muito valida que levou a população camponesa a ser reconhecida na politica educacional da época.

O termo “rural” que caracterizou os camponeses desde a constituição de 1934 permaneceu ate 2002 nos documentos da educação e também nas Diretrizes Educacionais para as escolas do campo. Durante este período este termo não foi bem aceito e criticado pelos movimentos sociais. Para Damasceno e Beserra (*apud* SILVA, 2015, p.23),

Em “estudo sobre a educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas” a questão do termo “rural” foi, durante boa parte da historia do Brasil utilizado para designar os camponeses. O fato é que a forma como foram nomeados os camponeses nunca agradou sendo considerada pejorativa, reducionista e tendenciosa, direcionando o campo ao um fim único: servir matéria prima para a cidade. O conceito de educação rural trás, segundo os movimentos sociais, uma ideia de “atraso” do campo em relação a cidade, atendendo a um novo modelo de desenvolvimento – o campo mecanizado.

Atualmente a maneira correta de caracterizar a educação camponesa é chama-la de educação no/do campo, a questão foi tratada de muitas formas partindo do rural ao mais recente “no” e “do” (Caldart 2008). Também no ano de 1996 na LDB 9394/96, a mesma continuava sendo chamada de “rural.

Mesmo com a manutenção do termo “rural”, a luta dos camponeses por educação própria foi efetivada através Leis de Diretrizes e Bases da educação nacional – LDB (9394/96) representando um marco para a educação do campo na necessidade de se

pensa uma escola diferenciada.

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

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

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

*III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.*

Do ano de 1996 a 2010 tiveram importantes conquistas, por intermédio das reivindicações do Movimento da Educação do Campo, como; Resolução CNE/CEB nº 1/2002 e CNE/ CEB nº 2/2008, estipulando as Diretrizes Operacionais para Educação Básica das escolas do campo e o decreto nº 7.3352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação do campo e sobre o programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Com relação ao PRONERA, Molina e Freitas (2011), destacam:

Aspecto relevante do Decreto nº 7.352/2010 está contido no reconhecimento jurídico tanto da universalidade do direito a educação quanto da obrigatoriedade do Estado em promover intervenções que atentem para as especificidades necessária são cumprimento e garantia dessa universalidade. Esta legitimação é importante instrumento de pressão e negociação junto aos poderes públicos, especialmente nas instancias municipais (p.22).

Em 1997, no 1º ENERA – Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – foi evidenciado a tarefa coletiva de educar dentro da realidade para gerar sujeitos da historia. Este percurso aconteceu em uma nova etapa, quando o Setor de Educação do MST preparou o 2º Enera, que se realizou em setembro de 2015.

A educação do campo traz em sua concepção o direito da Educação partindo do seu local de habitat o vínculo educativo do MST tendo como base a cultura, necessidades humanas e sociais. Caldart (2008), a mesma nos diz que o projeto político pedagógico específico para o campo, que parte da realidade onde promove uma educação emancipatória com referencias culturais e políticas.

Quem somos nós que trazemos de volta a agenda nacional algumas lutas tão antigas como nosso país, e que ao mesmo tempo nos atrevemos a desenhar alguns traços novos para o jeito e o conteúdo destas lutas? Porque não aceitamos nossa identidade vinculada a educação do campo? (...) trata-se de uma reflexão especialmente necessária neste momento histórico de transição, onde talvez aumente o

número dos que pretendam falar em nosso nome (...) (p.26).

Nas reuniões foram apontados também objetivos que seriam colocados para as autoridades locais e comissão nacional de Educação do MST que tratavam sobre a garantia de total escolarização no campo e garantias para o funcionamento das escolas, como manutenção do transporte e alinhamento pedagógico das propostas gestadas pela sociedade civil organizada. Segundo Silva (2015),

O modelo “no” tem suas especificidades na origem e trajetória de construção que, para os defensores da educação “do” campo, contribuíram na fixação e precarização do trabalhador camponês em terras que historicamente estiveram em sua semiposse. Pontos que são trabalhados pela visão da educação “no” campo como pautas administrativas e de “responsabilidade fiscal” encaradas como valores do campo, fugindo ao olhar simplista dada administração pública que reduz a números os camponeses (p.28).

A visão da educação “no” campo é garantir a escolarização no campo desde a educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, alfabetização de jovens e adultos e ensino técnico. Essa visão se contrapunha a uma outra perspectiva de que é mais fácil levar todos do campo para a cidade pagando menos com transporte que garantir o funcionamento de prédios nas comunidades.

### **1.1.1- O que é a multissérie?**

Dentro da educação do campo existe a educação multisseriada, a qual esta monografia estuda, onde se entende que multissérie é forma por turmas heterogenias compostas por várias séries/anos diferentes onde temos alunos com idade e serie distorcidas. Estas turmas multisseriadas são mais visíveis na zona rural (campo) no interior de comunidades ribeirinhas, quilombolas, indígenas entre outras. Segundo Rosa (2003), as turmas multisseriadas são formados devido um numero reduzido de alunos. Segundo a autora:

(...) a classe multisseriada é organizado na maioria das vezes, pelo numero reduzido de alunos para cada serie, o que a caracteriza como mais do que uma simples classe. Ela representa um tipo de escola que é oferecida a determinada população e remete diretamente a uma reflexão sobre a concepção de educação com que se pretende trabalhar (p.228).

Nesse contexto, segundo Hage e Barbosa (2012 p.73),

Compreendemos assim, que as escolas multisseriadas representam muitas vezes a única oportunidade que as população do campo tem de ter acesso a uma escolarização das comunidades em que vivem. Este

fator, por um lado, poderia contribuir significativamente para uma maior permanência de seus alunos nos seus locais de origem, afirmando assim suas identidades culturais, mas, por outro lado, sabemos que as grandes dificuldades enfrentadas por essas escolas para oferecer um ensino de qualidade acabam por dificultar todo trabalho pedagógico ali desenvolvido.

Essas turmas são formadas por falta de alunos suficientes para montar turmas com alunos de mesma série, pois são pequenas comunidades, com isso os municípios são obrigados a formar turmas multisseriadas para que as crianças não fiquem fora da escola. Mas através dessas junções temos vários obstáculos encontrados nas turmas multisseriadas como a idade das crianças, as séries/ano diferentes, a escola não oferece estrutura adequada, existe a superlotação e no pouco tempo que existe para educar não se tem apoio pedagógico por parte do Estado e nem capacitação adequada e etc. Para Hage e Barros (2010, p.353),

O processo de ensino e aprendizagem é prejudicado pela precariedade da estrutura físicas das escolas multisseriadas; pelas dificuldades encontradas pelos professores e estudantes em relação aos transportes e as longas distancias percorridas para chegar às escolas, e pela oferta irregular da merenda escolar que interferem na frequência e aproveitamento escolar, pois quando ela não está disponível, constitui-se no fator que provoca ao fracasso escolar, ao promover a evasão e a infrequência dos estudantes.

Essa realidade contribui muito para a desestruturação das escolas na área rural e também na alfabetização do educando, temos fracasso escolar do sujeito do campo, a reprovação, o aprendizado se torna muito fraco para que os educandos consigam se alfabetizar e letrar adequadamente durante o ano letivo.

Em relação ao aprendizado dos educandos HAGE (2005), fala que o fracasso escolar dos sujeitos do campo, expresso nas taxas elevadas de distorção idade-ano de reprovação e de dificuldade de aprendizagem da leitura e da escrita, entre outras situações e fatores que comprometem o ensino e a aprendizagem nas escolas rurais com turmas multisseriadas.

Paulo Freire esclarece dizendo que “alfabetização, por exemplo, numa área de miséria só ganha sentido na dimensão humana se, com ela, se realiza uma espécie de psicanálise histórico político-social”. Salomão Hage reforça que tanto os professores quanto os alunos do campo se sentem discriminados em relação aos da cidade.

No meio rural os sujeitos se ressentem do apoio que as secretarias estaduais e municipais de Educação deveriam dispensar as escolas, sentindo-se discriminados em relação as escolas da cidade, que assumem prioridade em relação ao acompanhamento pedagógico e

formação dos docentes. (HAGE, 2006, p.04).

Analisando as falas dos teóricos e a realidade das escolas do campo multisseriadas podemos compreender que trabalhar com multissérie é um verdadeiro desafio para o educador alfabetizador e que o poder público precisa conhecer a realidade do campo para poder criar metas para ajudar os educadores e educandos. Mesmo sabendo que precisamos de um espaço adequado para educar alunos de turmas multisseriadas como vimos acima citado. Segundo o MOPEE – MEC (2009, p.40) afirma que:

Mesmo que os educandos estejam organizados por série para melhor circulação de informação, se trabalhe alternativamente com grupos, com todas as séries para que as crianças possam exercitar diferentes possibilidades de cooperação de comparação [...] que em cada uma haja um monitor, bastante aulas esportivas.

Isso seria viável, porem a realidade encontrada é muito mais desgastante tanto para o educador quanto para o educando do que podemos imaginar. Aula expositiva acontece diariamente, mesmo porque o plano de aula é só um, se divide somente as atividades e nesse momento o educador faz uma exposição do conteúdo proposto para que os mesmo participem da aula. Segundo dados apontados pelo senso escolar 2011, das escolas existentes no campo, Hage (2014), nos informa que:

De fato, se torna muito difícil desenvolver o trabalho docente de qualidade nas condições inadequadas em que se encontram as escolas rurais na atualidade, e o Censo Escolar de 2011 esclarece com mais detalhes essa situação ao indicar que das 76.229 escolas existentes no campo, 68.651 não acessam internet (90,1%), 11.413 não possuem energia elétrica (15%), 7.950 não possuem água potável (10,4%), e 11.214 não possuem esgoto sanitário (14,7%). Essa situação, não estimula professores e estudantes a permanecerem nessas escolas ou sentirem orgulho de estudar nas escolas localizadas em suas próprias comunidades, fortalecendo assim o estigma da escolarização empobrecida e abandonada que tem sido ofertada no meio rural, que força as populações do campo a deslocarem-se para estudar na cidade, como solução para essa problemática (p.1172).

Devido todas essas mazelas, a educação do campo enfrenta, como vimos acima, a falta de infraestrutura ou estruturas precárias, prédios pequenos sem acompanhamento de coordenação pedagógicas, entre outras. Muitas localidades o educador ainda possui apenas o magistério, por motivo de não terem acesso a uma capacitação melhor. Por conta de todos esses entraves os educadores e estudantes do campo, buscam melhorias para suas localidades, buscando a permanencia na mesma.

Assim, com todas essas dificuldades enfrentadas por professores e alunos nas

comunidades rurais, a educação do campo devido a essa crônica falta de condições sofre consequências graves que repercutem nessa modalidade de educação. Como por exemplo, no estado do Pará em pesquisa realizada e apresentada ao CNPq, aponta que:

As escolas multisseriadas constituem a modalidade predominante de oferta do primeiro segmento do ensino fundamental no campo, atendendo 97,45% da matrícula nessa etapa escolar. Nessas escolas, a taxa de distorção idade-série é de 81,2%, chegando a 90,51% das crianças matriculadas na 4ª série; e a taxa de reprovação equivale a 25,64%, atingindo um índice de 36,27% na 1ª série. Entre os professores que nelas atuam, 10% possui apenas ensino fundamental completo, 87,5% possuem o magistério, e menos de 1% concluiu o ensino superior (GEPERUAZ, 2005).

## **1.2- Diretrizes da educação no campo.**

A educação do campo é fruto de varias lutas sociais, em busca da garantia do direito a ter uma educação de qualidade em sua própria comunidade, essas garantias foram conquistadas através dos movimentos sociais e organizações ligadas ao governo que reivindicaram a efetivação de propostas de educação resistentes gestadas no campo durante anos, em confronto ao avanço da educação praticada nos centros urbanos e que reduzia os saberes presentes nas comunidades tradicionais.

Dentre as Diretrizes da educação do campo as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, de 3 de abril de 2002., destaco aqui alguns trechos das Diretrizes que julgo importantes apresentar neste trabalho:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo a serem observadas nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino.

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

Art. 4º O projeto institucional das escolas do campo, expressão do trabalho compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social, constituir-se-á num espaço público de investigação e articulação de experiências e

estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável.

Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

Art. 6º O Poder Público no cumprimento das suas responsabilidades com atendimento escolar e a luz da diretriz legal do regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os Municípios, proporcionará Educação Infantil e Ensino Fundamental nas comunidades rurais, inclusive para aqueles que não o concluíram na idade prevista, cabendo em especial aos estados garantir as condições necessárias para o acesso ao Ensino Médio e a Educação Profissional de Nível Técnico.

Art. 7º

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

Art. 10. O projeto institucional das escolas do campo, considerado o estabelecido no artigo 14 da LDB, garantirá a gestão democrática, constituindo mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade.

Art. 11. Os mecanismos de gestão democrática, tendo como perspectiva o exercício do poder nos termos do disposto no parágrafo 1º do artigo 1º da Carta Magna, contribuirão diretamente:

I - para a consolidação da autonomia das escolas e o fortalecimento dos conselhos que propugnam por um projeto de desenvolvimento que torne possível à população do campo viver com dignidade;

II - para a abordagem solidária e coletiva dos problemas do campo, estimulando a autogestão no processo de elaboração, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas das instituições de ensino.

Art. 13

II – propostas pedagógicas que valorize, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do

campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas.

### **1.3- O currículo da educação no campo.**

A educação do campo no Brasil tem passado por várias discussões sobre o currículo do/no campo e suas relações com o mundo e com a escola. O contexto é marcado pelo otimismo advindo das políticas públicas sendo reconhecida pelo movimento social e sua luta, o tema “educação do/no campo” ainda necessita de pesquisas mais aprofundadas sobre o real movimento das escolas do campo e suas práticas.

Nesses últimos anos, por meios dos movimentos sociais e pelos sindicatos que os representam, da mobilização e da organização de processos nacionais de luta foram os meios para poder garantir o direito a uma educação de qualidade para os habitantes das comunidades rurais onde vivem e trabalham milhares de camponeses. Segundo Caldart (2008), diz que,

Um dos traços fundamentais que vem desenhando a identidade deste movimento por uma educação do campo é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito a educação e a uma educação que seja no campo. No: o povo tem direito de ser educado no lugar onde vive: Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação vinculada a sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais (p.18).

A autora reforça ressaltando que o sujeito do campo tem o mesmo direito que os sujeitos do meio urbano, que os mesmos tem direito a uma educação no campo de qualidade e que seus direitos estão garantidos com a resolução de 2002 art. 28, inciso I e II garante.

*Art. 28: na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias a sua adequação, as peculiaridades da via rural e de cada região, especialmente.*

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

*Inc. II – organização escolar própria, incluído a adequação do calendário escolar às fases dos agrícolas e condições climáticas;*

Com base no artigo 28 e no inciso I e II, o currículo da Educação do Campo dá garantias para que os sujeitos que atuam e participam das escolas do/no campo

possuem direitos e o currículo é o meio pelo qual são organizados os conhecimentos a serem repassados nas escolas, onde deve ser olhada a realidade, e adequar o calendário escolar torna-lo mesmo flexível.

Percebe-se que ainda há um confronto entre o que é proposto na teoria e o que é posto em prática nos currículos escolares e no que é proposto nas diretrizes municipais e o que necessita ser praticado no cotidiano escolar, embora alguns educadores criem estratégias para adaptar o conteúdo, o acesso ao conhecimento de forma que todos possam construir seu próprio pensamento, fazendo com que todos se incluam no meio social em que vivem ainda é um objetivo a alcançar que enfrenta grandes dificuldades.

A educação do campo busca, portanto, à construção de um modelo de desenvolvimento rural que valorize os sujeitos sociais do campo, fazendo com que os mesmos busquem conhecimento em sua própria localidade e depois contribuam com seu trabalho em sua própria comunidade, valorizando sua raiz, sua cultura como destaca Caldart (2008), dessa maneira o povo do campo terá um melhor reconhecimento e será valorizado.

É claro que para mudar esse paradigma educacional de um dia para outro, não basta só que a educação do campo seja garantida por lei, como falam as diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo.

Entre as questões mencionadas no artigo 28 e nos incisos I e II é visível que a educação do campo precisa ter um currículo diferenciado para a zona rural onde atende os alunos do campo, este de acordo com a realidade local, ou seja, o currículo das escolas campo/ilhas não pode ser igual a das escolas campo/centro e muito menos o da zona urbana/cedo, deveria assim ter um currículo específico para cada região que a educação atinge.

Em relação ao calendário escolar, posto pelo inciso II, deveria ser como a Lei garante, mas isso está bem longe da realidade que encontramos na zona rural Brasileira. Esse calendário tem que seguir o dia a dia dos educandos, pois muitos trabalham para ajudar a família, no entanto o que se vê nas escolas é um único calendário tanto para os alunos do campo quanto para os da cidade. Para Caldart (2008),

Construir uma escola do campo significa pensar e fazer a escola desde o projeto educativo dos sujeitos do campo, tendo o cuidado de não projetar para ela o que sua materialidade própria não permite; trazer para dentro da escola as matrizes pedagógicas ligadas as práticas sociais; combinar o trabalho com o estudo, com cultura, com organização coletiva, com postura de transformar o mundo[...] (p.24).

Concordo com a autora, pois para educar os discentes do/no campo, o educador

devera usar em sua pratica pedagógica o social dos educandos do campo, adaptar sua pratica de acordo com o trabalho dos mesmos para não prejudicar seus estudos. O educador deve trabalhar em conjunto com a comunidade, trabalhar em coletividade para poder transformar a realidade dos envolvidos na busca de melhorias de vida através da educação. Em a Pedagogia da Autonomia, Paulo Freire, ressalta que,

Pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, a escola, o dever de não só respeitar como os saberes dos educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na pratica comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Porque não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder publico (p.31).

A fala do mestre Paulo Freire, vem reafirmar o que já havia dito antes, que a educação do campo deve levar em conta e valorizar todos os conhecimentos prévios dos educandos, fazendo com que todos trabalhem em coletivo de acordo com o habitat que vive. Hage (2014), complementa dizendo que,

Neste sentido, construir e implementar as proposições, as politicas e as ações com os sujeitos do campo envolvidos com as escolas e não para eles, se apresenta como um caminho apropriado para a materialização das mudanças que estamos perseguindo nesse cenário. Isso implica em ouvir os sujeitos do campo e aprender com suas experiências de vida, de trabalho, de convivência e de educação; oportuniza-los o acesso à informação, à ciências e as tecnologias, sem hierarquizar os conhecimentos, valores e ritmos de aprendizagem (p.1177).

O autor na sua fala reforça que o educador aprende ensinando e vice-versa, mas para isso acontecer o mesmo tem que conhecer a realidade onde a escola e principalmente o aluno está inserido, conhecer suas experiências de vida e que o educando do campo tem o mesmo direito que os educandos da cidade, espeitando e valorizando sua cultural de acordo como a Lei garante.

A resolução CNE/CEB N°1 de 03 de abril de 2002, ressalta,  
Paragrafo único: *A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação as questões inerente a sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memoria coletiva que sinaliza futuros, nas redes de ciências e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões a qualidade social da vida coletiva no país.*

Portanto, não basta que a educação somente seja garantida por lei e que novas

escolas sejam construídas e equipadas, precisa-se fazer uma maior articulação entre a comunidade e a escola, entre os conhecimentos científicos e os saberes culturais do campo, para que os sujeitos do campo sejam educados de acordo com sua realidade.

#### **1.4- A pratica pedagógica na educação do campo.**

A prática pedagógica se obtém diariamente no decorrer do trabalho docente do educador, de acordo em que está inserido, ou seja, o meio social. Vejamos o que SÁ e PESSOA (2016) nos falam do caderno do PACTO.

No âmbito da educação do campo, como em outras esferas do trabalho educativo, faz-se necessário, ainda, contextualizar as origens e sentidos específicos dos diversos conhecimentos de que lançam mão os professores do campo em sua prática pedagógica, de modo a favorecer, processos de formação docente significativos (223).

Segundo Tardif (2002, p.54) o saber docente configura-se como um, “[...] saber plural, saber formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da pratica cotidiana; o saber docente é, portanto essencialmente heterogêneo”.

Como citado acima à prática pedagógica se dá dentro do contexto social. Veiga (1992, p.16), a prática pedagógica “é uma dimensão da prática social. É sabido que a prática social está imbuída de contradições e de características socioculturais predominantes na sociedade”. PAULO FREIRE (2011), nos esclarece mais um pouco dizendo que; “A identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na pratica educativa progressista, é problema que não se pode ser desprezado” (pedagogia da autonomia pág. 42).

Como vimos não há prática sem teoria e vice versa. FREIRE também pensa assim quando ele fala que a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática ativismo. Isso quer dizer que o educador em sua prática educativa não vai só repassar conhecimento mais sim procurar um prática que faça com que o educando aprenda e interaja com ele e assim de uma maneira descontraída o docente vai aprendendo e ensinando ao mesmo tempo.

## CAPITULO II

### 2. METODOLOGIA

A metodologia científica é um conjunto de procedimentos utilizados para realizar a pesquisa, em torno de um problema levantado dentro do trabalho em questão, no caso desta pesquisa buscou-se conhecer como as práticas pedagógicas utilizadas por professores da escola São Miguel II contribuem para o processo de alfabetização em uma turma multisseriada, desta maneira, precisamos escolher uma metodologia que nos possibilite um caminho seguro e amplas opções de sugestões para chegar à finalidade do objeto que se está pesquisando dentro do trabalho.

A metodologia científica utilizada para o levantamento dos dados contidos no presente estudo é a Pesquisa Qualitativa, tendo o estudo de caso como o seu foco principal. Segundo Ludke e André (1986), a pesquisa qualitativa é uma abordagem cuja fonte direta dos dados pesquisados é o ambiente do sujeito pesquisado. As pesquisas qualitativas envolvem a observação intensiva e de longo tempo num ambiente natural, o registro preciso e detalhado do que acontece no ambiente, a interpretação e análise de dados utilizando descrições e narrativas. Permitindo focar no nível de realidade que não pode ser apenas quantificado, e onde a interação é um fator de pesquisa. Segundo Chizzotti, (2001, pág. 104),

A pesquisa qualitativa objetiva, em geral, provocar o esclarecimento de situações para tomada de consciência pelo próprio pesquisador dos seus problemas e das condições que os geram, a fim de elaborar os meios e as estratégias de resolvê-los.

O estudo de caso é uma investigação sistemática de uma instancia específica (um indivíduo, um grupo, um conjunto de organizações ou até mesmo uma situação). Não permite a generalização de resultado, mas pode permitir a formulação de hipótese para o encaminhamento de outras pesquisas. Segundo Gil (2008, p.27),

Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com objetivo de proporcionar visão geral de tipo aproximativo, acerca de determinado fato, este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipótese precisas e operacionalizáveis.

Portanto no estudo de caso não deve apenas descrever, mas fundamentar-se em conceitos e hipóteses, e ser guiado por um esquema teórico que serve como norteador

para coletas de dados.

O processo de investigação desta pesquisa ocorreu primeiramente através do desenvolvimento da pesquisa bibliográfica para levantamentos teóricos, em livros, monografias, artigos e na *internet*, abordando vários estudos acerca do assunto. Segundo Marconi e Lakartos (2011), a pesquisa bibliográfica trata-se do levantamento de dados das bibliografias já publicada sobre o tema proposto para a pesquisa, sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com o que foi escrito sobre o assunto.

Em seguida foi realizada a pesquisa empírica, onde ocorreu o trabalho de campo realizado na escola São Miguel II, no qual foi desenvolvida a abordagem qualitativa, tendo o estudo de caso como foco norteador. Foi utilizado como instrumentos metodológicos para a pesquisa a observação *in loco*, às entrevistas e os registros das práticas e falas dos alunos e do professor.

Para Marconi e Lakartos (2002), a observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utilizar os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade, não consiste apenas em ver ou ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar. Martins (1998), a pesquisa participante e a pesquisa-ação tem em comum a interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas. Porém a pesquisa-ação supõem uma ação planejada, de caráter social, educacional, técnico ao mesmo tempo em que contribuem para sistematização de novos conhecimentos.

O grupo pesquisado tem conhecimento da finalidade dos objetivos da pesquisa e da identidade do pesquisador. Essa metodologia permite a observação das ações no momento em ocorrem e oferecem uma visão dinâmica do processo de pesquisa.

E a entrevista semiestruturada que, durante a sua realização, obedeceu a um roteiro, mas permite o acréscimo de outras perguntas conforme a necessidade de abordar todos os assuntos. As entrevistas com o professor e os alunos foram gravadas e em seguida transcritas de acordo com as falas dos participantes sem alteração no conteúdo das entrevistas, além do registro das práticas e falas dos alunos e do professor, ocorrendo assim o contato direto do pesquisador com a realidade pesquisada.

A coleta de dados neste estudo de caso foi realizada na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental São Miguel II, a qual fica localizada na Rodovia Doutor João Miranda KM 05 ramal do Abaetezinho, município de Abaetetuba-Pa. A mesma é de pequeno porte tendo apenas duas salas de aulas, 2 (dois) banheiros, 1 (uma) secretária, 1 (uma) copa e uma área recreativa (onde é servido o lanche).

A referida escola conta com 7 (sete) funcionários públicos, sendo 5 (cinco)

efetivos e 2 (dois) temporários e atende 62 (sessenta e dois) alunos divididos em 4 (quatro) turmas, 15 alunos de educação infantil (maternal, período I e II), e duas turmas de ensino fundamental com 18 alunos do 1º e 2º ano e 3º ao 5º ano com 18 alunos e uma turma de EJA (Educação de jovens e adultos) com 20 alunos, sendo que duas turmas funcionam no turno da manhã, outra no período vespertino e uma no turno da noite.

A escolha da escola baseou-se nos objetivos desta pesquisa, que busca identificar as práticas pedagógicas de alfabetização em turma multisseriada, devido a escola estar inserida num ambiente do meio rural e apresentar uma educação em turmas multisseriadas, esta se torna o ambiente ideal para a realização desta pesquisa, pois oferece as características da educação do campo e turmas multisseriadas.

Portanto, foram intensificadas as observações na turma do 3º ao 5º ano/9 e, posteriormente, foram realizadas entrevistas com um professor e seis alunos da referida turma, para a aquisição dos dados que utilizamos objetivando buscar respostas para as questões que levantamos neste trabalho de conclusão de curso.

Para responder alguns questionamentos houve a necessidade de entrevistar o professor e alguns alunos. O professor entrevistado foi o J.L.A.S. da turma do 3º ao 5º ano/9 e seis alunos a entrevista foi escolhidos seis alunos sendo dois de cada série, porém o professor da turma foi quem selecionou os alunos para a entrevista. Antes da entrevista com os mesmos o professor teve um diálogo com os alunos e explicou a eles qual o objetivo das entrevistas. Assim ficou mais fácil conversar com os mesmos, pois o professor expôs a eles a importância das entrevistas para a realização da minha pesquisa.

A observação teve início no dia 11 de setembro de 2017, com a visita a escola no período vespertino, com objetivo de informar o motivo da visita, em conversa com a diretora expus meus objetivos de estudar a escola e uma turma multisseriada e de apresentar-me e fazer um contato prévio com a escola, os funcionários e os alunos e ainda conhecer o espaço em questão. Em seguida conversei com o professor da turma onde realizei minhas observações, expus a ele os objetivos das observações e a relevância da mesma para minha pesquisa e o mesmo não se opôs em colaborar e se colocou a disposição para o que eu precisasse, vale ressaltar que fui bem recebida por toda comunidade escolar me deixando a vontade, e com autorização da direção pude fotografar a escola e suas dependências.

No dia seguinte, as treze horas iniciei a observação em sala de aula, a turma em questão funcionava no período vespertino, comecei anotando e atentando a todos os fatos e ações dos alunos e professor em sala de aula, no final da aula como já tinha

deixado certo com o professor realizei a entrevista com o mesmo, pedi permissão para gravar a conversa e ele aceitou, usei meu celular como gravador. À noite em casa fiz a transcrição da entrevista.

No dia 13 continuei com as observações na turma, fazendo anotações de tudo o que era relevante a referente pesquisa. No fim da aula como já estava acertado com o professor realizei a entrevista com dois alunos do terceiro ano, pedi permissão a eles para gravar as entrevistas eles não se opuseram e até gostaram.

No dia 14 continuei a observar a turma sempre com entrada na sala de aula juntos com os alunos, observei e anotei tudo de relevante que vi durante a aula do professor, no final da aula realizei as entrevistas com os alunos do quarto ano sendo dois alunos, antes perguntei a eles se poderia gravar a entrevista eles disseram que sim, ao termino voltei pra casa e lá com calma fiz a transcrição da fala dos alunos.

Dia 15 foi o último dia de observação na turma, como todos os dias de observação lá estava com meu caderno anotando os fatos relevantes e observando a turma. No final da aula agradei ao professor e aos alunos pela compreensão e por me receberem com muito carinho durante este curto período. Antes de serem liberados pelo professor fiz a entrevista com a última dupla, os dois alunos do quinto ano, antes de começar perguntei a eles se poderia gravar a entrevista e eles aceitaram, ao final da entrevista o professor liberou a turma para irem para suas casas, e eu ao chegar em casa fiz a transcrição das falas dos alunos.

Portanto, a observação ocorreu do dia 11 ao dia 15 de setembro de 2017, exatamente uma semana de observação onde amotei em meu caderno de campo tudo que vir de relevante a minha pesquisa e pude observar a metodologia adotada pelo docente em sala de aula. Durante esta semana de observação tive vários obstáculos que tive de superar, como a distância da escola, falta de transporte, calor na sala de aula, cansaço por trabalhar no período da manhã, a noite cansada pra fazer a transcrição das fala do professor e dos alunos e etc.

Assim, o conjunto de procedimentos investigativos utilizados para compreender a concepção docente no que se refere aos principais fatores que interferem de maneira positiva e negativa na pratica pedagógica do professor em sala de aula, foram formados pela pesquisa bibliográfica, análise documental, questionários e entrevista semiestruturada as quais foram aplicadas na Escola São Miguel II.

## CAPTULO III

### 3. ANALISE DOS DADOS

A presente pesquisa teve como entrevistado o professor, efetivo há dezesseis anos no município de Abaetetuba, o referido professor sempre trabalhou com turmas multisseriadas, tendo sua formação em magistério e Licenciatura em Língua Inglesa. Atualmente leciona em uma turma de 3º, 4º e 5º ano/9 contendo 18 alunos.

O mesmo leciona no período vespertino das 13h às 17h, contendo assim uma carga horaria de 4h horas ao dia e vinte horas semanais, ele reside na própria localidade e também exerce o cargo de coordenador da comunidade local. Segundo seu relato ele gosta de ser educador e lidar com pessoas, e é casado e tem um casal de filhos.

Para responder os questionamentos desta pesquisa, foram elaboradas doze perguntas que foram respondidas pelo entrevistado, com objetivo de esclarecer as dúvidas da presente pesquisa sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas em turmas multisseriadas e os obstáculos encontrados para o desenvolvimentos dessas práticas.

#### 3.1- Histórico da Escola na Comunidade.



O local onde foi realizada a pesquisa de campo foi à escola Municipal São Miguel II, localizada na Rodovia Doutor João Miranda Km 05 vila Abaetezinho no Município de Abaetetuba Pará. A comunidade do Ramal Abaetezinho-Convento, fundada por volta de

1868, apresenta um panorama histórico retratado de acordo com os informativos obtidos por meio de entrevistas feitas com moradores que nasceram por volta dos anos de 1940 e ainda vivem a comunidade.

O nome Abaetezinho foi dado pelos moradores que também criaram um time de futebol e deram nome de Abaetezinho, devido na época já existir Abaete Esporte Clube os mesmos criaram Abaetezinho Esporte Clube, esse fato aconteceu por volta de 1971.

Nesse mesmo período deram inícios às matrículas de alunos para dar início as aulas que aconteceram na casa do Senhor Miranda, com o aumento do número de crianças na comunidade a escola passou a ser na casa Grande do Convento com a professora Maria Barbosa.

Depois de muita “penúria” da professora e dos alunos as populações da comunidade se reuniram e foram até o prefeito da época Dr. Ronald Reis Ferreira e o vereador Raimundo da Conceição (Tamuatá) vieram a construir o prédio próprio, hoje a escola São Miguel II. Naquele período não tinha espaço para a construção da escola, porém um morador doou a terra onde foi construída a escola com uma sala de aula, uma cozinha, uma pequena área de recreação e um banheiro a céu aberto.

Atualmente a escola é da rede pública municipal, com prédio próprio é de pequeno porte contando com apenas 02 (duas) salas de aulas, uma secretaria, uma copa, dois banheiros e um área de recreação que também é onde se serve o lanche dos educandos. Esta sob a direção da senhora E. C. no momento a escola conta com seis funcionários, sendo quatro efetivos e dois prestam trabalhos temporários. A escola funciona em três períodos manhã, tarde e noite, possuem um público de 66 alunos dividido em quatro turmas, no período matutino funciona as turmas da educação infantil do maternal ao período II e 1º e 2º ano/9, na parte da tarde funciona o 3º, 4º e 5º anos/9 e na parte da noite a turma da EJA (Educação de Jovens e Adultos).

A turma escolhida para a realização da referente pesquisa foi à turma onde atua o professor J. L. A. S. formada por 18 alunos contendo alunos do 3º, 4º e 5º ano/9 sendo esta multisseriada.

### **3.2- Principais entraves encontrados**

#### **A) DIFICULDADES PARA UNIFICAR O CONTEUDO**

Para podermos identificar quais os principais obstáculos encontrados pelo professor na docência em turma multisseriada perguntei, Quais as principais dificuldades encontradas para trabalhar em turmas multisseriada? e com esta indagação tive as

seguintes repostas.

A maior dificuldade de trabalhar nessa turma é unificar o conteúdo para que todas as turmas sejam atendidas, e muitas vezes o aluno de outra serie aprende o conteúdo que não é dele. O educador tem que adaptar e saber como explicar para que um aluno não seja lezado em seu aprendizado, criando métodos para que todos aprendam. (Entrevista realizada com o professor no dia 12/09/2017 na comunidade do abaetezinho)

Barros (2005), afirma que,

O trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas multisseriadas acaba ganhando visibilidade na prática de executar a aplicação dos conteúdos. Podemos verificar que mesmo desenvolvendo trabalhos específicos para cada duas séries, em sala de aula, os outros educandos ficam prestando atenção e já constroem uma noção dos conhecimentos que vão ter que aprender nas séries seguintes (p.152).

Para o autor é importante de se trabalhar um único assunto ou tema com todos os alunos, pois alguns alunos ficam prestando atenção no assunto da outra serie. A unificação do conteúdo é trabalhar com um assunto ou tema com todos os alunos de series diferente, mas criando uma pratica metodológica que envolva todos, porém na hora das atividades será de acordo com o nível de aprendizado do educando. Segundo Barros (2005), essa metodologia ajuda no desenvolvimento das aulas, pois,

Isso aponta para a possibilidade de trabalhar com toda a turma um tema de interesse coletivo, pois avançaria nos diálogos entre os educandos e quebraria a divisão seriada para construir um novo meio de trabalho pedagógico com a diversidade fomentando a aprendizagem com trabalhos coletivos de séries, idades e conhecimentos (p. 152).

As falas de Barros, vem reforçar o que presenciei na observação em sala, é que apesar ser uma turma multisseriada o professor não separa as serie isso só vai contribuir com a aprendizagem do aluno devido o mesmo aprender assuntos de outras series que não seja a dele. Essa metodologia só vem contribuir para os educandos e educadores, pois trabalha o coletivo gerando uma aula dinâmica e participativa por todos.

## B) AUSENCIA DE INFRAESTRUTURA NA ESCOLA

Outra dificuldade apontada por ele é a falta de infraestrutura da escola. Sobre isso ele afirma:

“São muitas outra delas é a infraestrutura da escola que não

oferece espaço adequado para se educar com qualidade, não possui biblioteca onde os alunos possam realizar suas pesquisas, não possui área de recreação onde os educandos possam ter recreação, ou seja, precisa urgentemente de uma reforma ou construção de um novo estabelecimento”.

Durante a observação na escola verifiquei que não existe biblioteca, espaço para recreação, brinquedoteca, acessibilidade, e etc., trabalhei nesta escola há quinze anos a traz num período de dois anos e houve poucas mudanças durante este período.

A construção de uma sala de aula foi o único acréscimo na estrutura da escola, mas pude observar que também esta sala não está adequada para a realização de atividades educacionais, pois é pequena para a quantidade de alunos. Observei que a escola não possui nem o nome dela pitado no muro para sua identificação, como o professor relatou a escola precisa urgentemente de reforma ou reconstrução.

A questão da infraestrutura nas escolas do campo, é observada como umas das maiores dificuldades a serem superadas na maioria das escolas multisseriada. Para Souza e Hage,

É oportuno relacionar algumas das mazelas reconhecidamente vinculadas a qualidade da educação pública no campo na região em questão: as precárias condições físicas e materiais dos espaços escolares, os índices pouco expressivos de permanência e continuidade dos estudos, baixo nível de formação e precárias condições e trabalho dos educandos (SOUZA E HAGE, 2016, p.123).

Para os autores a educação pública no campo perpassa por grandes desafios e a infraestrutura é uma delas, o educador trabalha em condições inadequadas como relata o professor entrevistado quando diz que “... não oferece espaço adequado para se educar com qualidade...”. Barros e Hage (2010), reafirmam o que diz o professor,

Ao nosso modo de encarar o problema, torna-se injustificável a manutenção de uma escola pública no campo sem as mínimas condições adequadas de infraestrutura, mesmo que possamos identificar os esforços do poder público para garantir a educação escolar em regiões de difícil acesso, ainda encontramos um política educacional comprometida em face do precário atendimento no que se tange aos espaços adequados (p.350).

Portanto, as escolas do campo multisseriadas são resultado da política de intervenção do poder público municipal na construção dos espaços físicos das escolas multisseriadas para alcançar as reivindicações sociais para superar as mazelas de ausência e precarização física da escola, podendo ofertar as séries iniciais e as séries concluintes do ensino fundamental. (Barros, 2005, p. 153), afirma que a escola ideal nesse caso, a política de construção das escolas padronizadas multisseriadas nas

comunidades inclui de uma a quatro salas de aulas, um banheiro, uma cozinha e uma dispensa.

### C) DIFICULDADES DE SER UMA “ESCOLA ANEXA”

Outra dificuldade é a ausência do coordenador (a) pedagógico na escola, não temos, apenas contamos com a ajuda da gestora para ajudar nos preenchimentos de fichas individual dos alunos, frequência bimestral dos mesmos, devido à escola ser um anexo de outra escola, o sistema gestor fica na escola anexa, o professor preenche as documentações e a gestora encaminha para a escola anexa (Entrevista realizada com o professor no dia 12/09/2017 na comunidade do abaetezinho).

Essa realidade é encontrada na maiorias das escolas multisseriadas no campo. As escolas anexas, onde as mesmas não contam com o apoio pedagógico para desenvolver seu trabalho com mais êxito. Segundo Tenório, Barros e Hage (2012 p.19) definem a escolas anexas da seguinte maneira;

As escolas anexas, por sua vez, são pequenas escolas localizadas nas comunidades rurais, e que não possuem código específico no senso escolar do INEP, encontrando-se vinculada a uma escola polarizada e não diretamente a uma escola polo. Mesmo possuindo espaço físico próprio, a escola anexa não existe oficialmente para os órgãos censitários do estado, ainda que, de fato, existam ofertando escolarização obrigatória aos estudantes do campo nos anos iniciais do ensino fundamental, constituindo-se apenas como uma extensão de escolas polarizadas.

Ao ler os autores acima podemos verificar que as escolas anexas não acontecem apenas na escola que pesquisamos, mas sim é uma constante nas escolas multisseriadas do campo e prejudica muito as práticas pedagógicas.

Outra questão levantada pelo professor entrevistado diz respeito a algumas documentações como fichas individuais dos alunos, relatórios bimestrais dos alunos, frequências mensais, que chega ao final do ano letivo e o professor têm poucos dias para o preenchimento das mesmas. Essa angustia eu também vivencio na escola onde trabalho, a documentação chega ao final do ano e temos que preencher dentro de pouco tempo. Se tivéssemos coordenador pedagógico não seria assim, não ficaríamos com ‘calo no dedo’ de tanto escrever, isso acontece porque nossas escolas no campo são de pequeno porte e por isso o poder público não coloca um coordenador pedagógico, de maneira que os professores precisam fazer várias funções.

#### D) LIVROS DIDATICOS E CURRICULOS NÃO ADEQUADOS A REALIDADE.

Segundo o professor entrevistado outro obstáculo encontrado por ele é a questão do livro didático, e a proposta curricular proposto para a escola,

O livro não é adequado para alunos do campo de turmas multisseriadas, possuem assuntos que não conseguimos trabalhar com os alunos devidos muitos estarem atrasados em relação a serie/ano e conhecimentos, preciso escolher os conteúdos e adapta-los para poder unificar e adequá-los ao nível de desenvolvimento dos alunos, até porque trabalho com três serie e idades diferentes (Entrevista realizada com o professor no dia 12/09/2017 na comunidade do abaetezinho).

Essa realidade é vivenciada na maioria das escolas, pois não se pensa em um currículo adaptado para a educação do campo, são alunos com diversos níveis de conhecimento. Deveríamos ter um currículo pensando para a escola do campo na multissérie que é a nossa realidade. Sobre os saberes curriculares fundamentais Freire (2011), nos diz;

[...] por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamental aos alunos e a experiência que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classes embutidas neste descaso? Porque, dirá um educador reaccionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdo, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operem por si mesmos (p.32).

O autor nos esclarece que devemos aproveitar o que o educando traz de casa, porque nem uma criança vem “zerada” para a escola, já tem um conhecimento de mundo relacionado a sua cultura e ao seu habitat valorizando a sua realidade, ou seja, o educando não vai educar o aluno do campo “estrada” da mesma forma que um do campo “ilhas” são completamente diferentes da zona urbana (sede). A esse respeito Cristo, Neto e Couto complementam dizendo;

Mas a cultura urbana que penetra no ambiente das escolas rurais ribeirinhas multisseriadas, através dos currículos, livros didáticos, etc., desvaloriza e desconstrói esse imaginário aprendido através da convivência com seus iguais. Os professores envolvidos pela exigência dos saberem escolarizados homogeneizantes contribuem para reforçar a valorização do saber urbano. Assim as aulas nas classes multisseriadas passam a ser marcadas por uma lista de conteúdos disciplinares distantes da vivência dos alunos (CRISTO, NETO e COUTO,2005, p.127 HAGE).

Portanto, os autores defendem que o educador deve adaptar alguns assuntos que

vem no livro de acordo com a realidade que os discentes vivenciam no seu cotidiano. Porém o educador não pode descartar o conteúdo do livro didático, mas sim relacionar com a sua realidade rural, como por exemplo, (açai, farinha, mandioca, embarcação, criação de animais, frutas regionais e etc...), dessa maneira a crianças deverá aprender com mais facilidade e o professor terá a participação dos alunos nas aulas.

## E) O TEMPO MUITO CURTO PARA ATENDER OS ESTUDANTES

A carga horária é outro obstáculo citado pelo professor. Com relação a isso o professor afirma:

É pouco para trabalhar com os educandos, deveríamos ter uma carga horária diferenciada para melhor atender os alunos, deveríamos ganhar horas atividades pois levamos trabalhos para corrigir, trazemos atividades extras com intuito de suprir a necessidade de alguns alunos. (Entrevista realizada com o professor no dia 12/09/2017 na comunidade do abaetezinho).

Segundo Oscar Ferreira Barros (2005),

Porém, vale ressaltar que o saber pedagógico que surge da organização do tempo-espaço da escola multisseriada, evidencia a presença da diversidade de aprendizagens na escola, ou seja, quando um educador trabalha com as várias séries a diversidade de aprendizagens proporciona a ampliação dos recursos metodológicos viáveis ao processo de ensino-aprendizagem da escola para além do tempo padrão de ensino. Por isso, ao procurarem flexibilizar os horários escolares, criam atividades pedagógicas específicas que vão além da limitação metodológica do regime seriado, sinalizando um saber pedagógico na dinâmica escolar do campo (p.150).

Nesse sentido trabalhar com turmas multisseriadas às quatro horas aula, não é suficiente para atender a todos como deveria ser, pois em todas series sempre tem alunos com dificuldade de aprendizagem. Para Hage e Barros (2012, p.358),

Nas escolas multisseriadas, series limita o tempo da aula e leva os educadores a elaborar vários planejamentos de acordo com os conteúdos de cada serie. Em grande media, essas professoras e professores identificam nas varias series da multissérie um grande problema, não atentando para heterogeneidade presente no cotidiano escolar, fortalecendo a visão homogeneizadora como mais eficaz para o sucesso da aprendizagem no espaço escolar.

Segundo os autores citados o espaço e tempo são um dos principais entraves para a organização pedagógica, evidenciando a dificuldades de se organizar as

atividades para desenvolvimento das aulas, isso reforça as palavras do professor quando ele diz que o tempo “É pouco para trabalhar com os educandos”.

Através da observação, pude constatar o que o professor relatou, o tempo deixa a desejar, é pouco para trabalhar com dezoito alunos, o atendimento individual é quase impossível, o jeito é atender em conjunto. Trabalho dezesseis anos com turmas multissérie e multietapas e o horário é o nosso inimigo devido ser varias series/anos então às vezes temos que atender o individual, mas o tempo não é suficiente. Concordo quando ele diz que deveria ser diferenciado de uma turma regular, desde que fossemos bem remunerados porque pra aumentar carga horária e continuarmos ganhando pouco só iria agravar a situação de precariedade.

## F) MERENDA ESCOLAR NÃO ADEQUADA

“um dos obstáculos a ser superado, é a merenda escolar esta que é insuficiente para suprir as necessidades das crianças e de péssima qualidade, como sucos industrializados, biscoito, arroz, pouco leite, poucos alimentos naturais e ainda não é suficiente para cobrir o mês” (Entrevista realizada com o professor no dia 12/09/2017 na comunidade do abaetezinho).

Isto é vivenciado na escola onde atuo, concordo com o professor quando diz que a merenda escolar é de péssima qualidade, falta diversidade na merenda escolar o que os próprios educandos reclamam dizendo que já estão enjoados. A respeito da merenda escolar complementa; (FREITAS, SILVA, 2012, P. 43)

É importante destacar que a merenda escolar demarca um papel educativo na comunidade, que é a presença dos educandos na escola. Sem merenda, a escola também se esvazia. Em função das precárias condições econômicas e sociais das famílias e a falta de políticas públicas no campo, a merenda escolar se tornou um atraente pedagógico mais cogitado na escola do campo. Por isso, é preciso valorizar a merenda reconhecendo-a como direito educacional, pois, em muitos casos, é a merenda escolar que preenche as necessidades de alimentação das crianças e às vezes durante o dia todo (HAGE, 2005, p.146).

Assim para ser desenvolvida uma educação de qualidade precisamos de boas condições de trabalho, assim como os alunos também, mas se falta algo, a desmotivação para ambos é geral. Segundo Ana Claudia da Silva Pereira (2005),

Como sabemos o desempenho escolar esta ligado a vários fatores, na educação do campo, um deles é a merenda escolar, já que esta na maioria das vezes é a única refeição que a criança faz no dia e quando

não existe a merenda os alunos não conseguem ficar o tempo todo na aula e pedem para ir embora por que estão com fome (p. 98).

O que autora fala é o que acontece nas escolas do campo, muitas vezes as crianças vão sem tomar café e quem estuda no horário vespertino algumas vão sem almoçar, devidamente por não terem o alimento necessário para suas refeições diárias. Quando o aluno frequenta a sala de aula com fome ele não se concentra na aula tendo assim seu rendimento escolar prejudicado, ou seja, seu aprendizado não acontece. Chegando até a pedir pra ir embora para suas casas, por conta da falta da merenda escolar o professor é obrigado a liberar os alunos mais cedo.

### 3.3- Principais práticas pedagógicas

Durante o período de observação, pude observar várias estratégias docentes para lidar com a heterogeneidade de aprendizagem das crianças, utilizando atividades diversificadas nas aulas de Língua Portuguesa priorizando a linguagem oral e escrita, estas atividades eram desenvolvidas em coletivo (em grupos e em duplas), e individualmente com leituras de textos do livro didático, pesquisa e trabalhos extras-classe para ajudar em seus desenvolvimentos.

Observei também que seu espaço pedagógico é um espaço alfabetizador, onde o mesmo contendo os painéis permanentes de sala de aula, como por exemplo: o alfabeto maiúsculo e minúsculo, as vogais maiúsculas e minúsculas, calendários, os numerais entre outros. Como mostram as fotos abaixo.





Visando estas observações em sala de aula, fiz a seguinte pergunta ao professor;  
**Quais as metodologias que você utiliza para realizar a alfabetização dos alunos?**

Com essa pergunta recebi a seguinte resposta,

O que é feito para alfabetizar e letrar os alunos eu utilizo a leitura a partir de fichas e cartazes, porque faz a diferença, para cada ano, e uso mais aulas praticas, leitura a partir da palavra, palavração envolvendo silabas e depois frases e depois o texto, ou seja, do todo para a parte, leitura individual onde eles levam a leitura e praticam em casa e no outro dia eles leem e explicam em pouco a interpretação (Entrevista realizada com o professor no dia 12/09/2017 na comunidade do abaetezinho).

A respeito dessa metodologia Soares (2004), afirma que,

A alfabetização deve partir das unidades menores da língua - os fonemas, as silabas - em direção as unidades maiores - a palavras, a frase, o texto (método fônico, método silábico); ora a opção pelo principio da analise, segundo o qual a alfabetização deve ao contrario, partir das unidades maiores e portadoras de sentido - a palavra, a frase, o texto - em direção as unidades menores (método da palavração, método da sentencição, método global) p. 98.

Kleiman (2005) continua dizendo que,

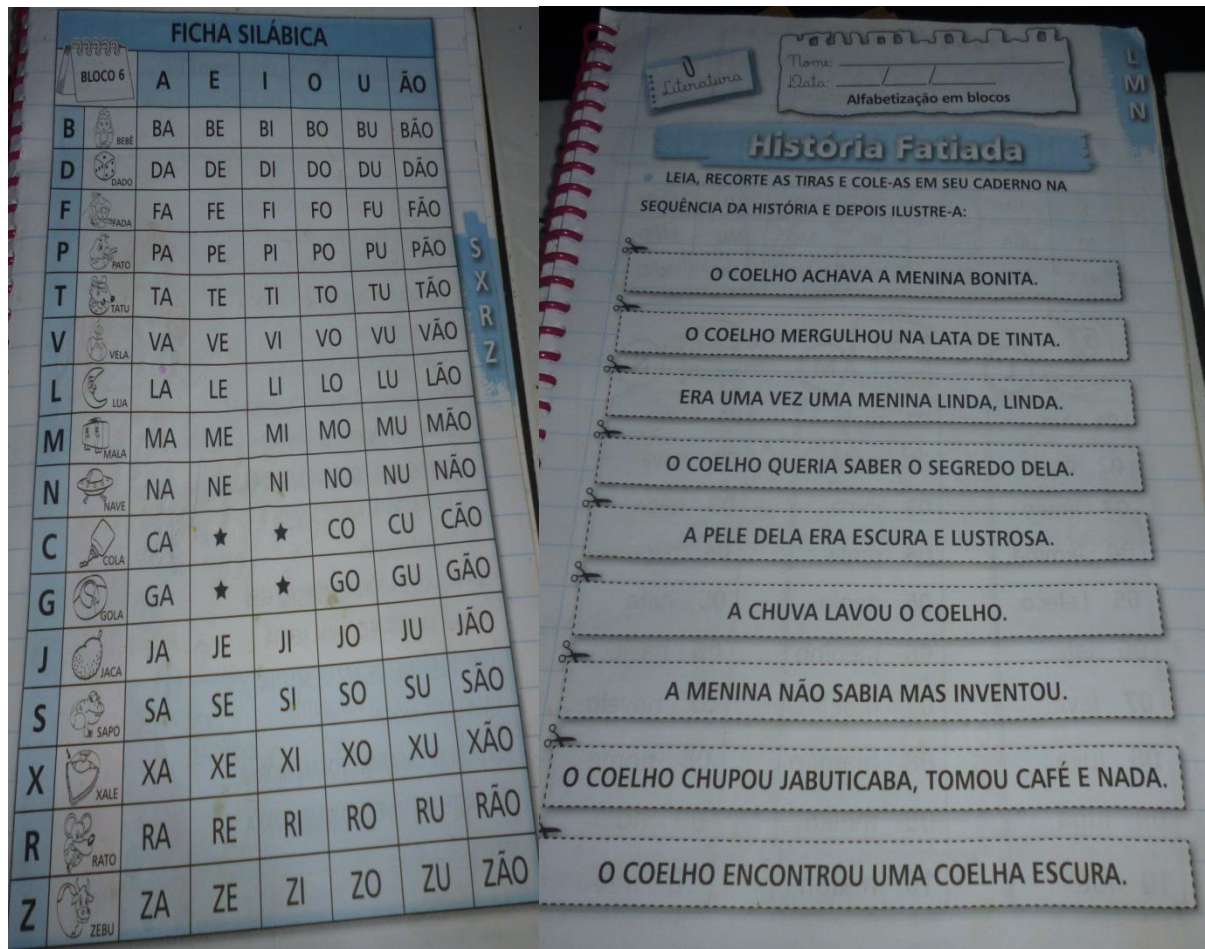
Nas práticas letradas da sala de aula, as relações de complementação e sobreposição parcial entre fala e escrita são muito evidentes. Na aula de leitura, por exemplo, o professor faz perguntas antes, durante e depois da leitura com a finalidade de ajudar a construir um sentido ou de introduzir um novo gênero. Em outras palavras, ele fala e, ao fazer isso mobiliza seus conhecimentos, experiências e recursos da oralidade [...] (p.44).

Neste sentido as autoras reforçam o que o professor utiliza na sua metodologia, pois para alfabetizar temos que iniciar com as letras em seguida com as sílabas que é para poder a criança perceber os sons que saem das palavras. Explorando assim o cotidiano do educando para se torna mais fácil, pois ele mesmo vai construir aquilo que ele tem mais contato. Para Freire (2011), é preciso conhecer métodos e técnicas de ensino,

Como alfabetizar sem conhecimentos precisos sobre a aquisição da linguagem, sobre linguagem e ideologia, sobre técnicas e métodos do ensino da leitura e escrita? Por outro lado, como trabalhar, não importa em que campo, na alfabetização, no da produção econômica em projetos cooperativos, no da evangelização e da saúde sem ir conhecendo as manhas com que os grupos humanos produzem sua própria sobrevivência? (p.78).

De acordo com a metodologia observada e destacada pelo docente, destacamos algumas atividades lúdicas desenvolvidas por ele para alfabetizar seus alunos. Vejamos algumas ilustrações registradas em sala de aula:





Assim, concluímos que a ludicidade desenvolve diferentes habilidades no campo da oralidade e da escrita, os jogos proporcionam o descobrimento de letras e fonemas que vai contribuir para seu próprio cotidiano em que vivem. Para Silva e Lima (2012),

Nesse universo deve assumir um papel ativo no contato direto com os objetos com os quais brincam, definindo e cumprido regras, almejando alcançar objetivos pré-estabelecidos ao educador cabe um papel de mediador, que, ao mesmo tempo que acompanha o envolvimento da criança, do grupo no brincar pode problematizar a brincadeira a propor elementos ainda não despertados pelos brincantes. Mas que tipo de brincadeiras poderia estimular o processo de alfabetização nas escolas do campo brasileiro?(p.11).

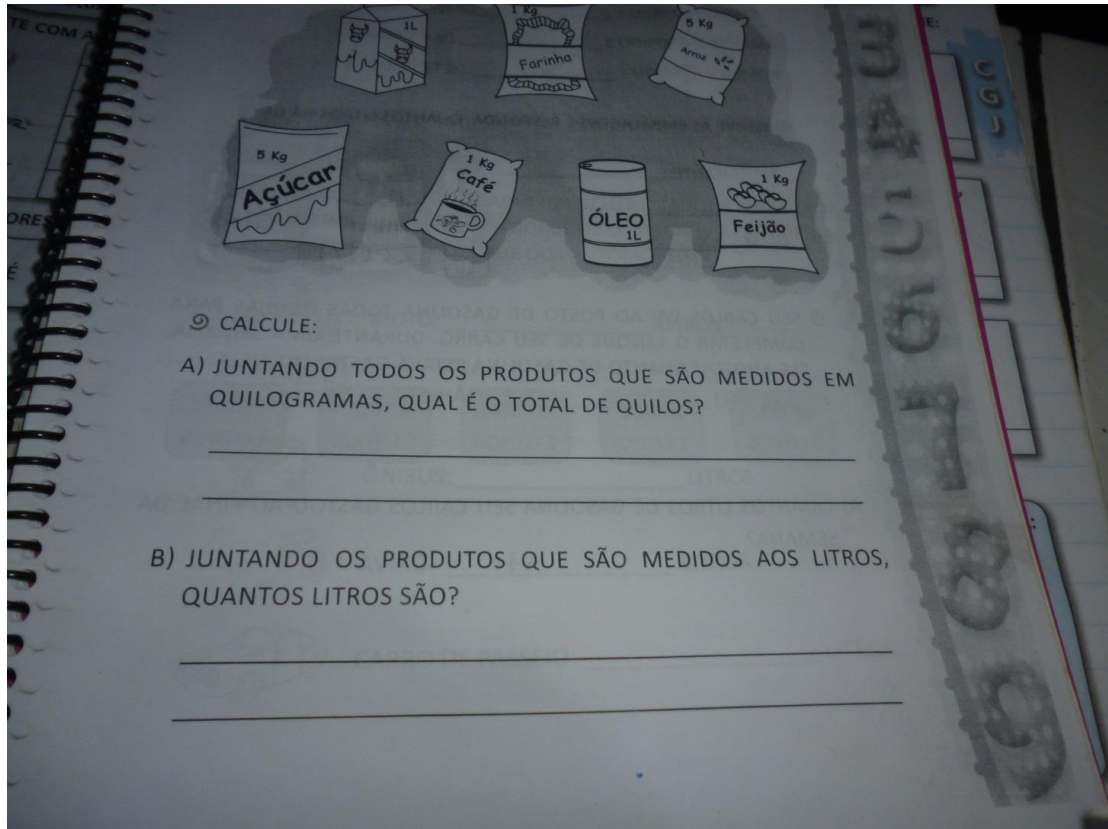
Outra questão relevante feita por esta pesquisa, é a dinâmica desenvolvida em sala de aula em relação ao desenvolvimento das aulas em turmas multisseriada, neste sentido fiz a seguinte pergunta; **Como você desenvolve a dinâmica em sala de aula, sendo uma turma multisseriada?**

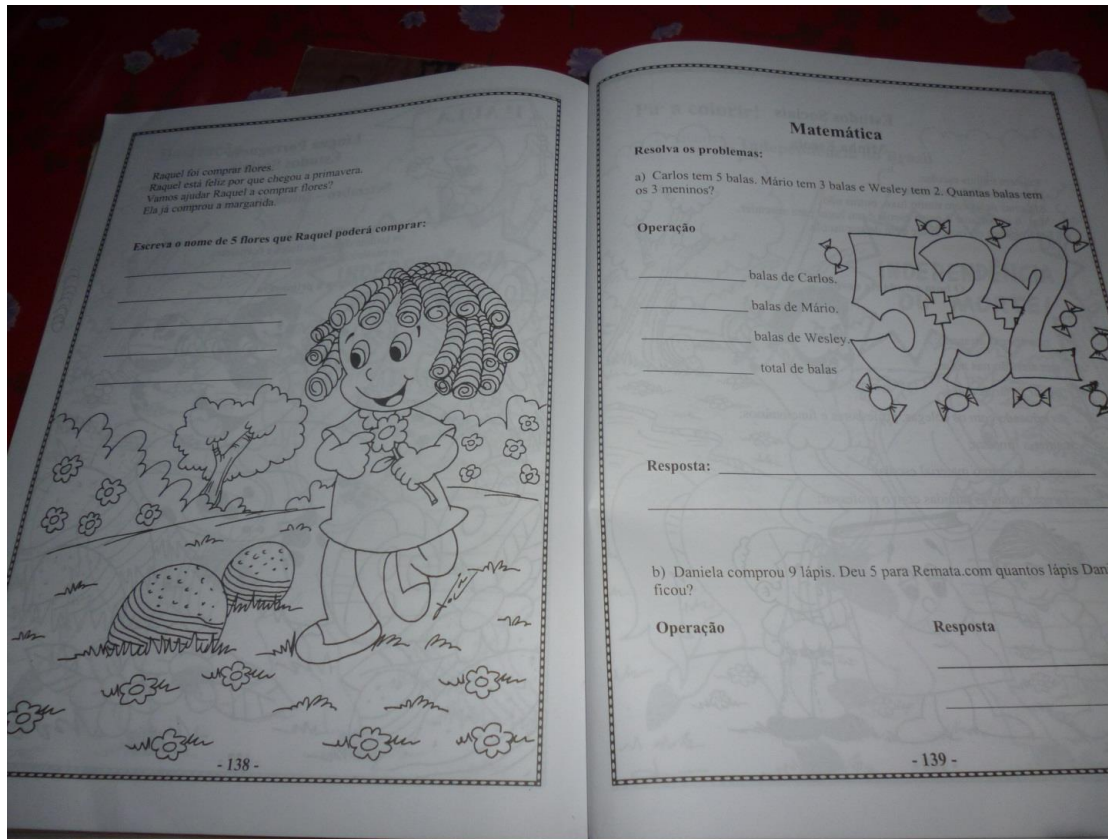
Ele respondeu,

Eu trago uma atividade extra de casa, fora do assunto do dia, para suprir alguns assuntos perdidos ou que o mesmo não conseguiu aprender no

ano anterior, para trabalhar o particular que o tempo é inimigo porque o horário não dá o respaldo (Entrevista realizada com o professor no dia 12/09/2017 na comunidade do abaetezinho).

Ao observar a aula do professor achei interessante a dinâmica do mesmo em que ele leva algumas atividades para trabalhar a individualidade de cada aluno de acordo com a serie que esta inserido, como demostramos abaixo.





Para Lopes, Abreu e Matos (2010),

Para favorecer uma alfabetização de qualidade, é necessário propor atividades de leitura e escrita que fazem sentido para as crianças. É necessário que as atividades de leitura e escrita aconteçam de forma prazerosa, contextualizada, e de acordo com a realidade social do educando (p.6).

Na metodologia do professor em sala de aula está inclusa a avaliação do aluno, em relação ao processo avaliativo fez-se a seguinte pergunta; **Como você realiza o processo de avaliação dos alunos?** Com esta pergunta recebi a seguinte resposta.

O processo de avaliação se dá através da escrita, porque é o que se pede, mais trabalho o individual do aluno e se dá continuamente, onde a 'prova' a avaliação vale seis pontos e os outros quatro eu trabalho a avaliação quantitativa como trabalhos extras e frequência (Entrevista realizada com o professor no dia 12/09/2017 na comunidade do abaetezinho).

Na hora de avaliar o mesmo faz uma avaliação através de trabalhos para atribuir os conceitos referentes a quatro pontos, sendo um ponto de frequência e três pontos de trabalhos individuais e em grupos, e os outros seis pontos ele avalia individualmente através de um teste avaliativo a "prova".

Para Gonçalves (2010, p.18) avaliar "é um julgamento, mais amplo que testar ou

medir. A avaliação tem como função verificar mudanças qualitativas na aprendizagem do aluno”. Na Lei de Diretrizes e Base da Educação (Lei nº 9394/96), estabelece que:

A verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: avaliação contínua e comutativa do desempenho do aluno, com a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados do período sobre o de eventuais provas finais (BRASIL 1996, art.24).

A LDB vem nos dar um melhor embasamento sobre como se deve avaliar o aluno, auxiliando o professor em sua prática educativa, sendo assim prevalecendo a qualidade da avaliação sobre a quantidade. Para Paulo Freire (2011),

Os sistemas de avaliação pedagógica de alunos e professores vêm se assumindo cada vez mais como discursos verticais, de cima para baixo, mas insistido em passar por democráticos. A questão que se coloca a nós, enquanto professores e alunos críticos e amorosos da liberdade, não é, naturalmente, ficar contra a avaliação, de resto necessário, mas resistir aos métodos silenciados com que ela vem sendo as vezes realizada (113).

Portanto, podemos dizer que alguns professores avaliam o processo ensino e aprendizagem inadequadamente, não explicando as provas e não estabelecendo o nível de dificuldades de seus alunos não dando importância aos instrumentos avaliativos, não estabelecendo critérios para avaliação. Assim, o aluno deve ser avaliado não somente pela avaliação “provas”, mais sim como um todo.

#### **3.4- A percepção dos estudantes e a superação do paradigma da seriação em turmas de multisseriadas.**

Na busca de mais informações para responder a temática proposta nesta pesquisa, fez-se necessário entrevistar alguns alunos. A entrevista ocorreu com 06 (seis) crianças da turma do 3º, 4º e 5º ano/9, sendo 02 (dois) de cada ano. Os alunos foram selecionados pelo professor da turma. Foram elaboradas quatro perguntas para os alunos, com intuito de obter conhecimento das opiniões e dificuldades dos alunos a respeito da educação multisseriada, seguem as seguintes perguntas; **Como você se sente estudando com vários colegas de outro ano/série que não seja o seu? Você tem dificuldade de entender os assuntos proposto pelo seu professor? Você gosta da metodologia adotada pelo professor? Explique como é a mesma. Quais as principais dificuldades de estudar em uma turma multisseriada?**

Para manter os alunos em anonimato, eles foram identificados da seguinte forma;

**Aluna 01**, serie 3º ano, 9 anos de idade e do sexo feminino; **Aluno 02**, serie 3º ano, 9 anos de idade e do sexo masculino; **Aluno 03**, serie 4º ano, 10 anos de idade e do sexo masculino; **Aluno 04**, serie 4º ano, 11 anos de idade e do sexo masculino; **Aluna 05**, serie 5º ano, 11 anos de idade e do sexo feminino; **Aluna 06**, serie 5º ano, 13 anos de idade e do sexo feminino.

Com a entrevista respondida pelos alunos inicio a analises das respostas concebidas pelos alunos, com intuito de saber como os alunos se sentem estudando com alunos de series diferente em uma única turma, fez-se necessário a seguinte pergunta; **Com você se sente estudando com vários colegas de outro ano/série que não seja o seu?** Recebi as seguintes respostas;

**Aluna: 01** Eu gosto de estudar junto com outro ano que não seja o meu.

**Aluno: 02** Eu gosto porque um ajuda o outro.

**Aluno: 03** Eu gosto de estudar junto com alunos de outro ano, porque eu peço ajuda quando não sei para os colegas.

**Aluno: 04** Logo no inicio eu achei estranho, mas agora eu já estou acostumado.

**Aluna: 05** Eu gosto porque aprendi coisas que no ano anterior não viu, mas que agora ficou mais claro.

**Aluna: 06** Eu gosto porque eu aprendo mais, com os outros colegas.

As respostas dos alunos demonstram que gostam de estudar com alunos de serie diferentes, e um dos motivos é a ajuda de um com o outro. O aluno 04 relatou que no inicio achou estranho, porem já esta acostumado. Os alunos sempre estudaram em serie multisseriada, então já é normal pra eles estudarem com colegas de series diferentes.

Para alguns autores a educação multisseriada é importante para o desenvolvimento dos alunos, eles defendem esse tipo de educação. Para Gauthier (2001 p.65), a sala de aula é uma “microsociedade onde cada um ajusta as suas crenças e os seus comportamentos em função do outro [...] e os alunos não somente aprendem uns com os outros, mas sua relação com o saber será em parte determinada pela dinâmica da classe”.

Acredito que há dificuldades em algum momento dos alunos no entendimento dos assuntos proposto pelo educador, devido trabalhar com três turmas diferentes em uma única sala de aula. Para identificar quais dificuldades do ponto de vista dos alunos fez a seguinte pergunta a eles; **Você tem dificuldade de entender os assuntos propostos pelo seu professor?** Com esta indagação obtive as seguintes respostas;

**Aluna: 01** Eu não tenho dificuldade de entender os assuntos propostos pelo meu professor.

**Aluno: 02** Eu não tenho dificuldade e quando tem o professor ou outro colega ajuda.

**Aluno: 03** Eu não tenho dificuldade em relação aos conteúdos porque o professor é bem atencioso com todos.

**Aluno: 04** Eu não tenho dificuldade porque o professor trabalha com todos os mesmos assuntos.

**Aluna: 05** O professor explica bem conteúdo e por isso não sinto dificuldade.

**Aluna: 06** Às vezes sinto dificuldade, mas o colega me ajuda quando não consigo pergunto para o professor.

As respostas dos alunos deixam claro que grande parte deles não tem dificuldade de entender os assuntos propostos pelo professor, porém o aluno 02 e a aluna 06 quanto sentem dificuldades recorrem aos colegas e ao professor, neste caso percebo o companheirismo dos alunos, como pude verificar durante a observação in locu, é uma atitude normal entre os alunos, aquele que têm alguma dificuldade pedem ajuda a aqueles que possuem um conhecimento mais avançado. Para Hage (2014),

Implica, ainda, em realizar uma “escuta sensível” ao que os professores e estudantes vêm realizando no cotidiano da escola, destacando as atividades bem-sucedidas, valorizando as boas práticas educativas e refletindo sobre as experiências que não se efetivam adequadamente, para ressignificar com eles, os sentidos de currículo, de projeto pedagógico, de educação e de escola (1177).

Em relação as boas praticas educativas refletimos em relação ao estudante e seu aprendizado, que não basta apenas repassar conhecimento e sim buscar ensinar de acordo com a realidade em que o alunado se encontra, valorizando seu conhecimento de mundo, adaptando a proposta curricular a realidade em que o aluno vive, não deixando de lado o que vem na proposta curricular e no livro didático mas juntar e ensinar as duas realidades.

As metodologias que os professores usam em turmas multisseriadas são diferenciadas, são vários alunos de idade e series diferentes, para saber se os alunos gostam da metodologia e explicar como é a mesma, fez-se necessário a seguinte pergunta; **Você gosta da metodologia adotada pelo professor? Explique como é a mesma.** Tive a seguintes respostas;

**Aluna: 01** Eu acho a metodologia do meu professor boa e não precisa mudar nada, ela explica, faz dinâmica para que o aluno desenvolva sua leitura mais rápida.

**Aluno: 02** Eu gosto da metodologia que o professor usa em sala de aula. Ele trabalha um único conteúdo para todos nós e quando chega à divisão das atividades que separa e se o aluno conseguiu o de outra série que não a dele pode fazer outra atividade.

**Aluno: 03** Eu gosto da forma que o professor trabalha em sala de aula e que às vezes eu ajudo os outros meus colegas.

**Aluno: 04** Eu gosto da metodologia que o professor usa em sala de aula, o mesmo explica e é muito criativo, atencioso, dinâmico e ensina bem.

**Aluna: 05** Eu gosto da metodologia que o professor utiliza, ele usa um plano de aula para todos que só muda na prova de acordo com o ano que está.

**Aluna: 06** Eu acho a metodologia adotada em sala de aula onde o professor atende um a um para fazer leitura e outras atividades extras classe.

Para Hage (2014),

(...) as escolas multisseriadas, revelam a identificação de um paradoxo que caracteriza a dinâmica dessas escolas: o quadro dramático de precarização e abandono em que as escolas se encontram, reflexo do descaso com que tem sido tratada a escolarização obrigatória ofertada as populações do campo; e ao mesmo tempo, as possibilidades construídas por educadores, gestores e sujeitos do campo, no cotidiano das ações educativas, evidenciando situações criativas e inovadoras que desafiam as condições adversas que configuram a realidade existencial dessas escolas.

A muitos anos as escolas vem enfrentando grandes desafios, no contexto atual, as escolas multisseriada passam por importantes debates de ressignificação de seu papel nas comunidades rurais sofrendo com os descasos do poder publico referente as estrutura físicas das escola, parte pedagógica, merenda escolar e etc.

Em toda educação em sala de aula existem dificuldades encontradas pelos alunos, acredito que em turmas multisseriada não seja diferente, com intuito de saber as dificuldades nesta turma fez-se necessário a seguinte pergunta; **Quais as principais dificuldades de estudar em uma turma multisseriada?** Recebi as seguintes respostas,

**Aluna: 01** Umas das dificuldades é o barulho, o espaço para brincar fora da escola e o tempo do professor para atender todos nós.

**Aluno: 02** Não tenho dificuldade em estudar com colegas porque eles me ajudam.

**Aluno: 03** Dificuldade maior é ter que esperar para ser atendido pelo professor por que a nossa turma é grande.

**Aluno: 04** Às vezes a dificuldade que cito é questão de entender alguns conteúdos mais o nosso professor é paciente e explica de novo.

**Aluna: 05** Não tenho dificuldade em estudar com turma multissérie ate gosto o meu problema é o acompanhamento em casa devido os meus pais não saberem para me ajudarem.

**Aluna: 06** Em sala de aula não tenho dificuldade devido o professor trabalhar com conteúdo unificado se torna mais fácil para entender, e ajuda os menores, por que gosto de ajudar.

Segundo as respostas dos alunos, podemos identificar que para uns há dificuldades para outros não, a aluna 01 ressalta o barulho, espaço pra brincar e tempo para o professor atender a todos, este ultimo também destacado pelo aluno 03, como dificuldades em estudar em turma multisseriada. Um dos problemas citado pelos alunos, que me chamou atenção relatada pela aluna 05, quando ela diz que “meu problema é o acompanhamento em casa devido os meus pais não saberem para me ajudarem”, isso é uma das realidades que afetam a educação do campo. Para os autores Hage e Barros (2010),

(...) muitos pais não se sentem preparados para ajudar seus filhos nos trabalhos solicitados pela escola e isso se dá pelo baixo nível de escolaridade que possuem, ainda que não deixem de reconhecer a importância e a necessidade de sua participação mais efetiva na escola (p.354).

Essa realidade é evidente na zona rural e até mesmo na zona urbana, devido ao baixo nível de escolaridade que os pais possuem, falta de tempo devido ao trabalho e alguns assuntos os pais não se sentem preparados para ajudar seus filhos.

Os alunos 01 e 03 citam em seus relatos a falta de tempo do professor para atender os alunos individualmente, a esse respeito pude perceber que uma realidade existente em sala de aula do professor, não só nessa turma, mas é uma realidade encontrada em geral nas turmas multisseriadas, pois são varias turmas de series diferentes, mesmo com a unificação do conteúdo o professor não tem tempo para atender a todos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da pesquisa *in locu* sobre a prática pedagógica de alfabetização em uma turma multisseriada na escola do campo, onde tivemos como objetivo compreender os principais entraves que dificultam o trabalho do educador para alfabetizar os educandos, percebemos que as escolas multisseriadas visam proporcionar ao aluno um conteúdo de qualidade, para que ele tenha um aprendizado satisfatório e significativo para sua vida.

Porém, alfabetizar em classe multisseriada possui peculiaridades especiais, como trabalhar com séries distintas e em um espaço inadequado, adaptar o conteúdo programático e unificar para trabalhar o mesmo conteúdo e fazer a diferenciação apenas dos exercícios de acordo com o nível de conhecimentos dos educandos? Haja vista ainda que temos alunos com idade e série distorcidas que só dificulta ainda mais o processo de ensino-aprendizagem, essa parece ser a questão central para qual encontramos algumas respostas ainda que parciais neste estudo de caso.

Destacamos a coerência com a qual o professor se refere à multisseriação. No entanto falta muito apoio do poder público referente a infraestrutura, apoio pedagógico e formação continuada específica para os educadores que trabalham com turmas multisseriadas, para possibilitar desenvolver práticas pedagógicas para trabalhar simultaneamente todas as séries juntas baseada nos princípios de cooperação e interação, onde um aluno ajuda o outro a avançar em um determinado aspecto. Daí a importância de o professor buscar o maior número de possibilidades de trabalhar as atividades em sala de aula na forma de cooperação com todos os alunos das diversas fases e séries.

Através da fala do docente é possível perceber, que sua prática é flexível onde a escola é um espaço onde há relações de troca de conhecimento entre os alunos e o educador, mesmo não possuindo um espaço adequado, como a estrutura física da escola, material didático inadequado a realidade da educação do campo, o tempo para atender a todos os alunos individualmente, merenda escolar insuficiente e falta de coordenação pedagógica para auxiliar o professor, mesmo com todas essas dificuldades em trabalhar em turmas multisseriada pude perceber que há um aprendizado significativo, onde alunos do 3º ao 5º da referida turma estudada já conseguem ler, escrever e interpretar fluentemente.

O ensino multisseriado deveria estar dividido por ciclo, isto faria uma diferença muito grande e significativa na dinâmica da prática do professor para poder ensinar dentro da realidade do educando, e isso que o professor alfabetizador está fazendo, trabalhando o cotidiano em que estão inseridas, essas práticas pedagógicas estão dando certo, onde os alunos aprendem uns com os outros, uns ajudam os outros e juntos vão vencendo os paradigmas da turma multisseriada.

**REFERENCIAS:**

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1994. 225 p.

BARROS, Oscar Ferreira. A Organização do Trabalho Pedagógico das Escolas Multisseriadas: Indicativos de saberes pedagógicos de resistência educacional no campo IN Educação do campo na Amazônia: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará / Salomão Mufarrej Hage (Org.). - Belém: Gráfica e Editora Gutemberg Ltda, 2005.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília: 2002.

BRASIL. Secretaria de educação básica. Diretoria de apoio a gestão educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: organizando a ação didática em escola do campo: educação do campo: unidade 08/ministério da educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Sobre a educação do campo. In: Clarice dos Santos (Org.). **Educação do Campo: Campo – políticas públicas – educação**. Brasília: Incla; MDA, Brasil: 2008.

CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa em ciências humanas e sociais – São Paulo, Cortez, 2001 – (Biblioteca da Educação Serie 1. Escola, v.16).

CRISTO, Ana Claudia Peixoto de; NETO, Francisco Costa Leite; COUTO, Jeovani de Jesus. Educação Rural Ribeirinha Marajoara: Desafios no contexto das escolas multisseriadas IN Educação do campo na Amazônia: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará / Salomão Mufarrej Hage (Org.). - Belém: Gráfica e Editora Gutemberg Ltda, 2005.

Educação do campo na Amazônia: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará / Salomão Mufarrej Hage (Org.). - Belém: Grafica e Editora Gutemberg Ltda, 2005.

**Educação do campo: identidade e políticas públicas/** Edgar Jorge Kolling, Paulo Ricardo Cerioli, osfs e Roseli Salete Caldart (organizadores). Brassilia DF: articulação

nacional por uma educação do campo, 2002. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 4.

FREIRE, Paulo, **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**, São Paulo, Paz e Terra, 2011.

FREITAS, Maria Natalina Mendes; SILVA, Cassio Jose de Souza. O currículo cotidiano das experiências educativas na escola de classe multisseriada da comunidade do Araí IN **Educação do Campo: políticas e práticas no Pará e no Brasil**. Salomão Antônio Mufarrej Hage, Damiao Bezerra Oliveira, Darinêz de Lima Conceição, Gisseli da Silva Souza e Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues (organizadores) – Belém, Gráfica Alves, 2012.

GAUTHIER, C. **Triângulo Didático – Pedagógico**: o triângulo que pode ser visto como quadrado. Revista educação nas ciências. Ijuí: Unijuí, jan. – jul., 2001.

GIL, Antônio Carlos, **Método e técnicas de pesquisa social**. – 6. ed.- São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, Andreia. **O desafio da avaliação nas séries iniciais do ensino fundamental**. Trabalho de conclusão de Curso (graduação em pedagogia). UEL. Londrina, 2010.

HAGE, Profa. Dra. Maria do Socorro Castro; BARBOSA, Gilvan Ribeiro. Formação do professor de classes multisseriadas: um estudo no município de Bagre IN **Educação do Campo: políticas e práticas no Pará e no Brasil**. Salomão Antônio Mufarrej Hage, Damiao Bezerra Oliveira, Darinêz de Lima Conceição, Gisseli da Silva Souza e Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues (organizadores) – Belém, Gráfica Alves, 2012.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; BARROS, Oscar Ferreira. IN **Currículo e Educação do Campo na Amazônia**: referências para o debate sobre a multisseriação na escola do campo. Espaço do currículo, v.3, n 1, pp 348 – 362, 2010.

HAGE, Salomão Mufarrej. **A realidade das Escolas Multisseriadas Frente as Conquistas na Educacional**. IN: **anuais da 29ª reunião anual da ANPED: Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade: desafios e compromisso manifestos**. Caxambu: ANPED, 2006.

HAGE, Salomão Mufarrej; **Educação do campo na Amazônia**: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará. \_\_\_\_\_ (Org.). - Belém: Gráfica e Editora Gutenberg Ltda, 2005.

\_\_\_\_\_. Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo. IN Educação Social, Campinas, v.35, nº 129, pp. 1165 – 1182, 2014.

\_\_\_\_\_. A realidade das escolas multisseriadas frente as conquistas na legislação educacional. GT: Educação Fundamental/ nº 13, CNPq, Ufpa.

KLEIMAN, Ângela B. Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever? Cefie/IEL/Unicamp, 2005-2010.

LDB: Lei de diretrizes de base da educação nacional – Brasília: Senado Federal, Coordenação de edições técnicas, 2017.

LOPES. Janine Ramos, ABREU. Maria Celeste Mattos de e MATTOS. Maria Celia Elias. **Caderno do educador**: alfabetização e letramento. 2º ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de educação continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010. (Escola Ativa)

LÜDK, M.; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986, 99 p.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. 5. edição. São Paulo, Atlas, 2002.

MARTINS, Pura Lucia. A didática e as contradições da prática. Campinas: Papirus, 1998.

MINAYO, M. C. S. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 20. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. 80 p.

PEREIRA, Ana Claudia da Silva. Lições da educação do campo: um enfoque nas classes multisseriadas IN: HAGE, Salomão Mufarrej (org.) **Educação do campo na**

**Amazônia:** retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará. Belém, Gráfica e Editora Gutenberg Ltda., 2005.

ROSA, Ana Cristina Silva. **Educação de Jovem e Adultos:** os desafio das classes multisseriada. São Paulo: Umesp, 2003. Dissertação de mestrado.

SÁ, Carolina Figueiredo de; PESSOA, Ana Claudia Rodrigues Gonçalves. **Praticas de alfabetização em turma multisseriada no contexto do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)** IN Praxis Educativa. Ponta Grossa, v.11, n. 1, p 215 – 241, 2016.

SILVA FILHO, Luiz Gomes da. **Educação do campo e pedagogia Paulo Freire na atualidade: um olhar sobre o currículo do curso de pedagogia da terra da UFRN,** Joao Pessoa, 2014.

SILVA, Carlos Eduardo da. **Educação do campo e memoria social: Percursos, afetos e paisagens possíveis na (res) significação da participação comunidade – escola.** Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, Campus Sorocaba, 2015.

SILVA, Jose Nunes da; LIMA, Leila Brito de Amorim. **Brincando e aprendendo: alternativas didáticas para as crianças do campo** IN BRASIL. Secretaria de educação básica. Diretoria de apoio a gestão educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: brincando na escola: o lúdico nas escolas do campo: educação do campo: unidade 04/ministério da educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

SOARES. Magda, Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. Unesp, 2004.

SOUZA, Nazaré Serrat Diniz de; HAGE, Salomão Mufarrej. Educação do campo na Amazônia paraense: a experiência de formação da casa escola da pesca e a afirmação dos saberes da tradição de comunidades ribeirinhas IN vozes da subalternidade/ Dileno Dustan Lucas de Souza, Simone Ribeiro (organizadores), Juiz de Fora: templo 2016.

TARDIF, M. **Saberes docente e formação profissional.** Petrópolis: Vozes,2002.

TENÓRIO, Edel Moraes; BARROS Oscar Ferreira; HAGE, Salomão Mufarrej. Impactos da política de nucleação e transporte escolar na educação e na vida dos estudantes e da comunidade do campo na Amazônia paraense IN **Educação do Campo: políticas e práticas no Pará e no Brasil**. Salomão Antônio Mufarrej Hage, Damiao Bezerra Oliveira, Darinêz de Lima Conceição, Gisseli da Silva Souza e Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues (organizadores) – Belém, Gráfica Alves, 2012.

VEIGA, Ilma Passos. A prática pedagógica do professor de didática. Campinas: Papirus, 1992.

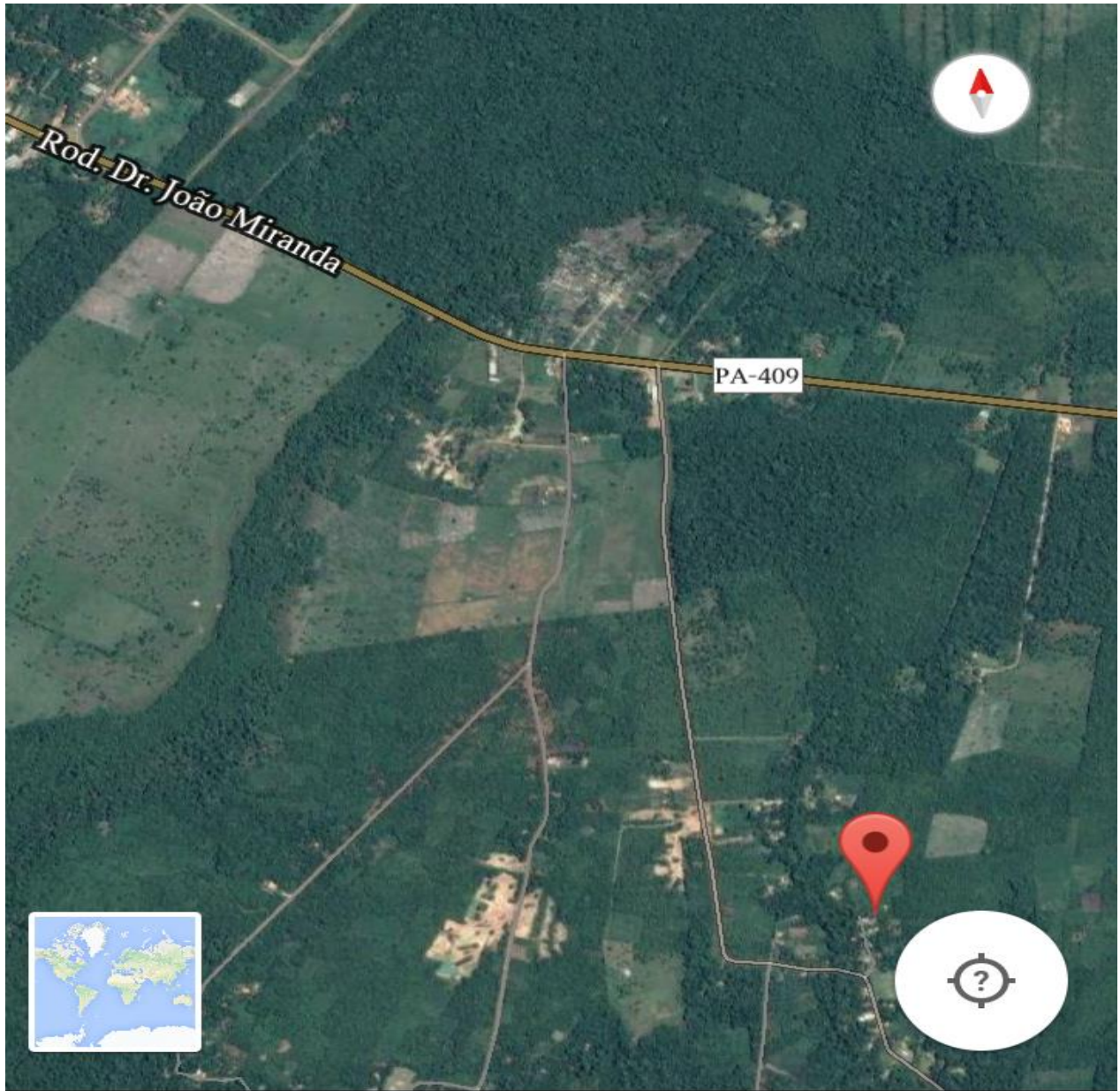
**ANEXOS**

**ANEXOS 01**



ANEXOS 02

LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA



**ANEXOS 03****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Concordo em participar, como voluntário, do estudo que tem como pesquisadora responsável a aluna de graduação \_\_\_\_\_, do curso de \_\_\_\_\_ da Universidade \_\_\_\_\_, que pode ser contatado pelo e-mail \_\_\_\_\_ e pelo telefone \_\_\_\_\_. Tenho ciência de que o estudo tem em vista realizar entrevista com professores, visando, por parte da referida aluna a realização trabalho de conclusão de curso da graduação. Minha participação consistirá em conceder uma entrevista que será gravada e transcrita. Entendo que esse estudo possui finalidade de pesquisa acadêmica, que os dados obtidos não serão divulgados, a não ser com prévia autorização, e que nesse caso será preservado o anonimato dos participantes, assegurando assim minha privacidade e que não receberei nenhum pagamento por esta participação.

\_\_\_\_\_  
Assinatura

Abaetetuba-Pa, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

## ANEXOS 04

Entrevista realizada com os alunos.

ALUNA 01

**1) Com você se sente estudando com vários colegas de outro ano/série que não seja o seu?**

**Aluna: 01** Eu gosto de estudar junto com outro ano que não seja o meu.

**2) Você tem dificuldade de entender os assuntos proposto pelo seu professor?**

**Aluna: 01** Eu não tem dificuldade de entender os assuntos propostos pelo seu professor.

**3) Você gosta da metodologia adotada pelo professor? Explique como é a mesma.**

**Aluna: 01** Eu acho a metodologia do meu professor boa e não precisa mudar nada, ela explica, faz dinâmica para que o aluno desenvolva sua leitura mais rápida.

**4) Quais as principais dificuldades de estudar em uma turma multisseriada?**

**Aluna: 01** Umas das dificuldades é o barulho, o espaço para brincar fora da escola e o tempo do professor para atender todos nos.

**ANEXOS 05**

ALUNO 02

**1) Com você se sente estudando com vários colegas de outro ano/série que não seja o seu?**

**Aluno: 02** Eu gosto porque um ajuda o outro.

**2) Você tem dificuldade de entender os assuntos proposto pelo seu professor?**

**Aluno: 02** Eu não tem dificuldade e quando tem o professor ou outro colega ajuda.

**3) Você gosta da metodologia adotada pelo professor? Explique como é a mesma.**

**Aluno: 02** Eu gosto da metodologia que o professor usa em sala de aula. Ele trabalha um único conteúdo para todos nos e quando chega à divisão das atividades que separa e se o aluno conseguiu o de outra serie que não a dele pode fazer outra atividade.

**4) Quais as principais dificuldades de estudar em uma turma multisseriada?**

**Aluno: 02** Não tenho dificuldade em estudar com colegas porque eles me ajudam.

**ANEXOS 06**

ALUNO 03

**1) Com você se sente estudando com vários colegas de outro ano/série que não seja o seu?**

**Aluno: 03** Eu gosto de estudar junto com alunos de outro ano, porque eu peço ajuda quando não sei para os colegas.

**2) Você tem dificuldade de entender os assuntos proposto pelo seu professor?**

**Aluno: 03** Eu não tem dificuldade em relação aos conteúdos porque o professor é bem atencioso com todos.

**3) Você gosta da metodologia adotada pelo professor? Explique como é a mesma.**

**Aluno: 03** Eu gosto da forma que o professor trabalha em sala de aula e que às vezes eu ajuda os outros meus colegas.

**4) Quais as principais dificuldades de estudar em uma turma multisseriada?**

**Aluno: 03** Dificuldade maior é ter que esperar para ser atendido pelo professor por que a nossa turma é grande.

**ANEXOS 07**

ALUNO 04

**1) Com você se sente estudando com vários colegas de outro ano/série que não seja o seu?**

**Aluno: 04** Logo no início eu achei estranho, mas agora eu já estou acostumado.

**2) Você tem dificuldade de entender os assuntos proposto pelo seu professor?**

**Aluno: 04** Eu não tem dificuldade porque o professor trabalha com todos os mesmos assuntos.

**3) Você gosta da metodologia adotada pelo professor? Explique como é a mesma.**

**Aluno: 04** Eu gosto da metodologia que o professor usa em sala de aula, o mesmo explica e é muito criativo, atencioso, dinâmico e ensina bem.

**4) Quais as principais dificuldades de estudar em uma turma multisseriada?**

**Aluno: 04** Às vezes a dificuldade que sinto é questão de entender alguns conteúdos mais o nosso professor é paciente e explica de novo.

**ANEXOS 08**

ALUNA 05

**1) Com você se sente estudando com vários colegas de outro ano/série que não seja o seu?**

**Aluna: 05** Eu gosta porque aprendi coisas que no ano anterior não viu, mas que agora ficou mais claro.

**2) Você tem dificuldade de entender os assuntos propostos pelo seu professor?**

**Aluna: 05** O professor explica bem conteúdo e por isso não sinto dificuldade.

**3) Você gosta da metodologia adotada pelo professor? Explique como é a mesma.**

**Aluna: 05** Eu gosto da metodologia que o professor utiliza, ele usa um plano de aula para todos que só muda na prova de acordo com o ano que está.

**4) Quais as principais dificuldades de estudar em uma turma multisseriada?**

**Aluna: 05** Não tenho dificuldade em estudar com turma multissérie até gosto o meu problema é o acompanhamento em casa devido os meus pais não saberem para me ajudarem.

**ANEXOS 09**

ALUNA 06

**1) Com você se sente estudando com vários colegas de outro ano/série que não seja o seu?**

**Aluna: 06** Eu gosto porque eu aprende mais, com os outros colegas.

**2) Você tem dificuldade de entender os assuntos proposto pelo seu professor?**

**Aluna: 06** Às vezes sinto dificuldade mais o colega me ajuda quando não consigo pergunto para o professor.

**3) Você gosta da metodologia adotada pelo professor? Explique como é a mesma.**

**Aluna: 06** Eu acha a metodologia adotada em sala de aula onde o professor atende um a um para fazer leitura e outras atividades extras classe.

**4) Quais as principais dificuldades de estudar em uma turma multisseriada?**

**Aluna: 06** Em sala de aula não tenho dificuldade devido o professor trabalhar com conteúdo unificado se torna mais fácil para entender, e ajuda os menores, por que gosto de ajudar.

## ANEXOS 09

Entrevista realizada com o professor J.L.A.S. Realizada em 12/09/2017.

### **1) Quais as principais dificuldades encontradas para trabalhar em turmas multisseriada?**

#### DIFICULDADES PARA UNIFICAR O CONTEUDO

“A maior dificuldade de trabalhar nessa turma é unificar o conteúdo para que todas as turmas sejam atendidas, e muitas vezes o aluno de outra serie aprende o conteúdo que não é dele. O educador tem que adaptar e saber como explicar para que um aluno não seja lezado em seu aprendizado, criando métodos para que todos aprendam” (Entrevista realizada com o professor no dia 12/09/2017 na comunidade do abaetezinho).

#### AUSENCIA DE INFRAESTRUTURA NA ESCOLA

“São muitas outra delas é a infraestrutura da escola que não oferece espaço adequado para se educar com qualidade, não possui biblioteca onde os alunos possam realizar suas pesquisas, não possui área de recreação onde os educandos possam ter recreação, ou seja, precisa urgentemente de uma reforma ou construção de um novo estabelecimento”.

#### DIFICULDADES DE SER UMA “ESCOLA ANEXA”

“Outra dificuldade é a ausência do coordenador (a) pedagógico na escola, não temos, apenas contamos com a ajuda da gestora para ajudar nos preenchimentos de fichas individual dos alunos, frequência bimestral dos mesmos, devido à escola ser um anexo de outra escola, o sistema gestor fica na escola anexa, o professor preenche as documentações e a gestora encaminha para a escola anexa” (Entrevista realizada com o professor no dia 12/09/2017 na comunidade do abaetezinho).

#### LIVROS DIDATICOS E CURRICULOS NÃO ADEQUADOS A REALIDADE.

“O livro não é adequado para alunos do campo de turmas multisseriada possuem assuntos que não conseguimos trabalhar com os alunos devidos muitos estarem atrasados em relação a serie/ano e conhecimentos, preciso escolher os conteúdos e adapta-lo para poder unificar e adequá-lo ao nível de desenvolvimento dos alunos, ate porque trabalho com três serie e idades diferentes” (Entrevista realizada com o professor no dia 12/09/2017 na comunidade do abaetezinho).

#### O TEMPO MUITO CURTO PARA ATENDER OS ESTUDANTES

“É pouco para trabalhar com os educandos, deveríamos ter uma carga horária diferenciada para melhor atender os alunos, deveríamos ganha horas atividades, pois levamos trabalhos para corrigir , trazemos atividades extras com intuito de suprir a necessidade de alguns alunos”.

#### MERENDA ESCOLAR NÃO ADEQUADA

“um dos obstáculos a ser superado, é a merenda escolar esta que é insuficiente para suprir as necessidades das crianças e de péssima qualidade, como sucos industrializados, biscoito, arroz, pouco leite, poucos alimentos naturais e ainda não é suficiente para cobrir o mês” (Entrevista realizada com o professor no dia 12/09/2017 na comunidade do abaetezinho).

## **2) Quais as metodologias que você utiliza para realizar a alfabetização dos alunos?**

“O que é feito para alfabetizar e letrar os alunos eu utiliza a leitura a partir de fichas e cartazes, porque faz a diferença, para cada ano, e usar mais aulas praticas, leitura a partir da palavra palavração envolvendo silabas e depois frases e depois o texto, ou seja, do todo para a parte, leitura individual onde eles levam a leitura e praticam em casa e no outro dia eles leem e explicam em pouco a interpretação” (Entrevista realizada com o professor no dia 12/09/2017 na comunidade do abaetezinho).

## **3) Como você desenvolve a dinâmica em sala de aula, sendo uma turma multisseriada?**

“Eu trago uma atividade extra de casa, fora do assunto do dia, para suprir alguns assuntos perdidos ou que o mesmo não conseguiu aprender no ano anterior, para trabalhar o particular que o tempo é inimigo porque o horário não dá o respaldo” (Entrevista realizada com o professor no dia 12/09/2017 na comunidade do abaetezinho).

## **4) Como você realiza o processo de avaliação dos alunos?**

“O processo de avaliação se dá através da escrita, porque é o que se pede, mais trabalho o individual do aluno e se dá continuo diariamente, onde a ‘prova’ a avaliação vale seis pontos e os outros quatros eu trabalha a avaliação quantitativa como trabalhos extras e frequência” (Entrevista realizada com o professor no dia 12/09/2017 na comunidade do abaetezinho).