



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ALTAMIRA
FACULDADE DE ETNODIVERSIDADE
CURSO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO- CIÊNCIAS NATURAIS

ANA LÚCIA BARRETO DA SILVA

PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: as condições de trabalho do professor
de ciências em classes multisseriadas.

PACAJÁ
2018

ANA LÚCIA BARRETO DA SILVA

PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: as condições de trabalho do professor de ciências em classes multisseriadas.

Artigo apresentado como parte das atividades para obtenção do título de Licenciada em Educação do Campo- Ciências Naturais da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Altamira, Pólo Pacajá.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria de Fátima de Matos Souza

PACAJÁ
2018

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

S586p Silva, Ana Lúcia Barreto da
Precarização do trabalho docente : as condições de trabalho do professor de ciências
em classes multisseriadas / Ana Lúcia Barreto da Silva. — 2018
27 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Faculdade de Etnodiversidade, Campus
Universitário de Altamira, Universidade Federal do Pará, Altamira, 2018.
Orientação: Profa. Dra. Maria de Fátima de Matos Souza

1. Educação do campo. 2. Multissérie. 3. Trabalho docente. I. Souza, Maria de Fátima de
Matos, *orient.*
II. Título

PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DO PROFESSOR DE CIÊNCIAS EM CLASSES MULTISSERIADAS.

Ana Lúcia Barreto da Silva*

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de discutir a precarização do trabalho docente nas escolas do campo, enfatizando as condições de trabalho do professor de ciências em classes multisseriadas, os quais resistem em meio às condições adversas que configuram a realidade das escolas do campo. A metodologia utilizada pautou-se em pesquisa qualitativa, tendo como técnica de coleta de dados entrevistas estruturadas e aplicação de questionários abertos, por meio dos quais obtivemos os depoimentos do professor de ciências da Escola Municipal de Ensino Fundamental Sonho de Criança, da coordenadora pedagógica que orienta os trabalhos na escola referente à disciplina de Ciências e diretor de ensino do município de Pacajá-Pa. As pesquisas revelam as condições de precarização em que os professores vem atuando em classe multisseriada, como o estado precário da infraestrutura da escola, a falta de formação continuada específica para o professor de ciências que trabalha nestas classes, e as dificuldades enfrentadas para se trabalhar os conteúdos de ciências em turma composta por séries diferentes, oriundas principalmente pela falta de recursos didáticos adequados e em quantidade. Como principal conclusão o estudo aponta que o trabalho do professor de ciências tem se pautado na utilização do modelo seriado urbano de ensino, havendo a necessidade de se discutir práticas de ensino específicas para garantir condições mais favoráveis para o trabalho docente em classes multisseriadas.

Palavras chave: Educação do campo. Multissérie. Trabalho docente.

* Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo-Ciência Naturais da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Altamira, polo de Pacajá-Pará. lucbarreto2009@gmail.com

PRECARIZATION OF TEACHING WORK: THE CASE OF SCIENCE TEACHING IN MULTI-SERIES CLASSES

ABSTRACT

This article aims to discuss the precariousness of teaching work in rural schools, emphasizing the working conditions of the science teacher in multi-series classes, which resist in the midst of the adverse conditions that shape the reality of rural schools. The methodology used was based on qualitative research, having as data collection technique structured interviews and application of open questionnaires, through which we obtained the testimonies of the science teacher of the Municipal School of Fundamental Education Dream of Child, of the pedagogical coordinator who orient the work in the school related to the discipline of Sciences and director of education of the municipality of Pacajá-Pa. The research reveals the precarious conditions in which teachers have been working in a multi-serialized class, such as the precarious state of the school infrastructure, the lack of specific continuing education for the science teacher working in these classes, and the difficulties faced to work the content of sciences in class composed of different series, mainly due to the lack of adequate didactic resources and quantity to work in multi-series classes. As a main conclusion the study points out that the work of the science teacher has been based on the use of the urban serial model of teaching, and it is necessary to discuss specific teaching practices to ensure more favorable conditions for teaching work in multi-series classes.

Keywords: Field education. Multisserie. Teaching work

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	5
2 A METODOLOGIA UTILIZADA NA PESQUISA	8
3 AS CLASSES MULTISSERIADAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA DISCUSSÃO TEÓRICA	10
4 O TRABALHO DOCENTE NAS CLASSES MULTISSERIADAS DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL SONHO DE CRIANÇA	15
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	24
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	26

1 INTRODUÇÃO

Este artigo discute sobre a precarização do trabalho docente em classe multisseriada em escola do campo do município de Pacajá, estado do Pará, prática bastante comum em várias regiões do Brasil, mas que se acentua ainda mais em algumas regiões, como por exemplo, a região Norte, onde podemos destacar o Estado do Pará. Esse modelo de organização das classes multisseriadas, sendo que uma mesma turma comporta alunos de séries e níveis diferentes, se dar pela necessidade de oferta obrigatória da educação básica para os povos do campo.

As classes multisseriadas tem sido uma forma que as secretarias de educação têm encontrado para garantir a educação para os povos do campo, haja vista, que em muitas localidades o número de alunos é bem pequeno e, conseqüentemente não há possibilidade de abrir uma turma com um número reduzido de alunos, ou seja, o número de alunos atendidos na escola não atinge o contingente definido pelas Secretarias de Educação, para formar uma turma por série.

Conforme a Portaria nº 01/2018, que Estabelece normas e procedimentos para o processo de matrícula na Rede Municipal de Ensino de Pacajá para o ano letivo de 2018, no Art. 13, § 1º. Define que “Somente serão consideradas constituídas as turmas de no mínimo 10 estudantes para as turmas formadas nas escolas do campo que envolve o multiano e fundamental maior”. Neste sentido, as secretarias de educação têm optado por classes multisseriadas para atender os alunos do campo.

A educação do campo ¹ ao longo de sua história tem enfrentado diversas dificuldades, no que diz respeito à garantia dos direitos a uma educação de qualidade para os povos do campo. Apesar dos avanços significativos em políticas públicas, voltadas para garantia de uma educação que atenda as especificidades dos povos do campo, ainda há muito que ser feito para que tenhamos uma educação que dialogue com o modo de vida dos povos do campo, que tenha ligação com o espaço social em que os mesmos estão inseridos. Neste sentido os movimentos sociais têm lutado incansavelmente para que seja garantida uma educação de qualidade para os sujeitos do campo.

¹ De acordo a Res. Nº 2, de 28 de abril de 2008, que Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, no Art. 1º A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (BRASIL, 2008).

De acordo Hage (2011):

A Educação do Campo tem sido compreendida enquanto estratégica para o desenvolvimento sócio-econômico do meio rural, resultado das mobilizações dos movimentos sociais do campo e da apresentação por parte desses sujeitos coletivos de proposições e práticas inovadoras, sintonizadas com as especificidades que configuram a diversidade sócio-territorial do campo no Brasil (HAGE, 2011, p.55).

Neste sentido, entendemos que os movimentos sociais tem desempenhado papel importante na luta por garantias de direitos, apresentando práticas inovadoras que valorizam a diversidade dos sujeitos do campo, levando em consideração o espaço em que vivem.

A educação do campo caracteriza-se como uma educação voltada para os trabalhadores do campo, que necessitam de políticas educacionais que contemplem a realidade, formulada como resultado das lutas desses trabalhadores organizados em movimentos sociais populares. É uma concepção de educação que:

Nasceu como crítica à realidade da educação brasileira, particularmente à situação educacional do povo brasileiro que trabalha e vive no e do campo. Esta crítica nunca foi à educação em si, mesmo porque seu objeto é a realidade dos trabalhadores do campo, o que necessariamente a remete ao trabalho e ao embate entre projetos de campo que têm consequências sobre a realidade educacional e o projeto de país (CALDART, *apud* TAFFAREL et al. 2010, p.15).

Partindo deste pressuposto, entende-se que os povos do campo tem o direito a uma educação de qualidade, voltada para atender suas especificidades, levando em consideração seus modos de vida, suas necessidades e realidades.

Para entendermos a dinâmica de organização do trabalho do professor de ciências em classes multisseriadas, requer que tenhamos uma aproximação com o cotidiano do professor que trabalha nestas classes, pois temos que nos colocar no lugar de alunos destes professores (FREITAS, 2005). A esse respeito Freitas (2005), ao discutir a dinâmica do processo educativo no ensino de ciências em classes multisseriadas conclui que:

Investigar a dinâmica do processo educativo no que se refere ao ensino de ciências no ensino fundamental, em uma classe multisseriada, nos faz, antes de qualquer coisa, aprendizes da professora que vai nos ensinar a compreender como ela é capaz de lidar com tantas diferenças em uma só classe e como os alunos, tão diversos, interagem entre si, na perspectiva da aprendizagem de novos conhecimentos (FREITAS, 2005, p. 71).

De acordo afirmações de Freitas, temos que mergulhar na rotina das classes multisseriadas, para compreendermos como funciona o ensino de ciências em classes compostas por alunos com faixa etárias diferentes e interesses diversos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino de Ciências salientam que:

O ensino de Ciências Naturais também é espaço privilegiado em que as diferentes explicações sobre o mundo, os fenômenos da natureza e as transformações produzidas pelo homem podem ser expostos e comparados. É espaço de expressão das explicações espontâneas dos alunos e daquelas oriundas de vários sistemas explicativos. Contrapor e avaliar diferentes explicações favorece o desenvolvimento de postura reflexiva, crítica, questionadora e investigativa, de não-aceitação a priori de ideias e informações. Possibilita a percepção dos limites de cada modelo explicativo, inclusive dos modelos científicos, colaborando para a construção da autonomia de pensamento e ação (BRASIL, 1997, p. 22).

Partindo desse pressuposto, entendemos que o ensino de ciências nos possibilita entender melhor o espaço em que vivemos, bem como nos impulsiona a descobrir o novo, para nos tornarmos sujeitos críticos e investigativos. Neste sentido, o ensino de ciências nos desperta para uma série de questionamentos, no caso específico deste artigo, o ensino de ciências em classes multisseriadas.

Para tanto, discutiremos sobre a precarização do trabalho docente, com enfoque nas condições de trabalho do professor de ciências em classes multisseriadas, socializando os resultados das pesquisas de campo realizadas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Sonho de Criança, no qual foi compreendido como a disciplina de Ciências é trabalhada pelo professor em classes multisseriadas do 6º ao 9º ano. Para tanto buscaremos responder alguns questionamentos, a saber: Como o professor participa da elaboração e definição dos conteúdos de ciências naturais a serem trabalhadas do 6º ao 9º ano na turma multisseriada? Como o professor trabalha os conteúdos de ciências nas quatro séries em uma única turma? Que recursos didáticos o professor possui na escola para trabalhar os conteúdos com a turma multisseriada? Quais dificuldades o professor enfrenta para trabalhar conteúdos diferenciados de Ciências Naturais em uma única turma composta de séries diferentes?

Trabalhamos com autores que discutem sobre as condições de ensino nas escolas do campo, com ênfase nas situações de trabalho em que os professores dessas escolas realizam suas atividades pedagógicas e, na necessidade de garantir condições favoráveis para o funcionamento das classes multisseriadas, a fim de atender aos povos do campo em suas especificidades. Neste sentido, nos aportaremos a autores como Hage (2005, 2011, 2012, 2014), Oliveira (2004) e Freitas (2005).

Este artigo está dividido em três partes, a saber: A metodologia utilizada na pesquisa; As classes multisseriadas no contexto da Educação do Campo: uma discussão teórica; O trabalho docente nas classes multisseriadas da Escola Municipal de Ensino Fundamental Sonho de Criança. Sendo que na primeira parte fazemos uma apresentação da problemática e como se deu o processo de investigação; na segunda fazemos uma discussão teórica a respeito do tema; e na terceira apresentamos os resultados coletados na pesquisa de campo, nos quais

relatamos os resultados dos questionários aplicados às três categorias da escola: professor, diretor de ensino e coordenadora pedagógica.

2 A METODOLOGIA UTILIZADA NA PESQUISA

Os estudos que originou esse artigo constituem-se a partir de uma pesquisa qualitativa, a qual envolveu investigação bibliográfica, documental e pesquisa de campo, com o objetivo de levantar um Banco de Dados, o qual possibilitasse fazer uma análise das condições de trabalho do professor de ciências, do 6º ao 9º ano, em classes multisseriadas. Também explicitar as dificuldades enfrentadas pelos professores no cotidiano nas classes multisseriadas. Estes dados se detém as especificidades da Escola Municipal de Ensino Fundamental Sonho de Criança, localizada na comunidade do Lonirão, km 300 sul, no município de Pacajá-PA (Sentido Marabá-Altamira).

A pesquisa se configura como qualitativa, tendo em vista que esse tipo de abordagem requer uma discussão minuciosa sobre o objeto de pesquisa, onde é indispensável o diálogo com autores que tratam do tema. A esse respeito Chizzotti (2003) afirma que:

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científica, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa (CHIZZOTTI, 2003, p. 221).

Configura-se também como pesquisa bibliográfica, uma vez que se trata de uma pesquisa baseada em material já elaborado anteriormente. De acordo Gil (2002, p. 44) pesquisa bibliográfica “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Neste sentido, as bibliografias consultadas no decorrer da pesquisa, contribuíram na discussão e análise do tema pesquisado.

Foram analisados também, alguns documentos que regem a Educação do Campo, caracterizando a pesquisa como documental. Os documentos analisados foram: as Diretrizes operacionais para a educação básica das escolas do campo, a Matriz curricular da escola pesquisada, Plano de Ensino da escola pesquisada, os relatórios dos Tempos Comunidade, A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (LDBEN), as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, entre outros.

No que diz respeito a pesquisa documental, o autor Gil (2002) afirma que:

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre

determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa (GIL, 2002, p.45).

Os documentos analisados subsidiaram a compreensão do direito à educação aos povos do campo e as condições de oferta aos filhos dos trabalhadores do campo. Partindo deste pressuposto, este trabalho fez uma discussão também a partir dos documentos que norteiam o funcionamento da escola pesquisada.

Foi realizada uma pesquisa de campo, tendo em vista que ela permitiu compreender como se estrutura uma escola multisseriada, as condições pedagógica de ensino e os métodos e técnicas utilizados pelos professores. Essas pesquisas contribuem para a formação de uma consciência crítica ou um espírito científico do pesquisador. Para Lakatos e Marconi (1996) a pesquisa de campo é a pesquisa em que se observa e coleta os dados diretamente no próprio local que se deu o fato em estudo, caracterizando-se pelo contato direto com o mesmo, sem interferência do pesquisador, pois os dados são observados e coletados tal como ocorrem espontaneamente.

A técnica de coleta de dados utilizada foi à entrevista estruturada, por entender que esse tipo de entrevista é mais adequado para a realização da coleta de dados, pois de acordo Marconi e Lakatos (2003) a entrevista estruturada:

É aquela em que o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido; as perguntas feitas ao indivíduo são predeterminadas. Ela se realiza de acordo com um formulário elaborado e é efetuada de preferência com pessoas selecionadas de acordo com um plano (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.197).

A escolha dos sujeitos da pesquisa se deu pelo fato de estarem diretamente envolvidos no processo educacional da Escola Municipal de Ensino Fundamental Sonho de Criança da comunidade do Lontrão, km 300 sul, no município de Pacajá/PA, e por entender que estes são os maiores conhecedores da realidade da escola, uma vez que os mesmo convivem diariamente com a rotina da escola, enfrentando as diversas situações que surgem no ambiente escolar.

Para a coleta dos dados na pesquisa de campo foram aplicados três questionários (um para o coordenador pedagógico, um para o diretor de ensino do município de Pacajá e um para o professor de ciências), os quais foram elaborados com perguntas abertas, que para Lakatos e Marconi (1996) “Também chamadas livres ou não limitadas, são as que permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões”. Sendo que para a categoria coordenador pedagógico e diretor de ensino foi aplicado o mesmo questionário. Para Lakatos e Marconi (1996) “o questionário é um instrumento de coleta de

dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

A análise dos dados coletados foi feita primeiramente com a organização por categorias, levando em consideração as discussões de diferentes autores que abordam a respeito do tema pesquisado, para que a partir desta organização fosse possível discutir e interpretar os resultados dos dados mais relevantes, levando em consideração os estudos de pesquisas mais abrangentes, destes autores, sobre as condições do trabalho docente em classes multisseriadas, mais especificamente nas escolas do campo no Estado do Pará.

3 AS CLASSES MULTISSERIADAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA DISCUSSÃO TEÓRICA

A educação do campo ao longo de sua trajetória tem desenvolvido inúmeras articulações, contando com a participação dos movimentos e organizações sociais populares do campo, universidades, organizações da sociedade civil, órgãos do poder público e instituições internacionais, buscando melhorias na qualidade da educação ofertada aos povos do campo, compreendidos como: agricultores familiares, assentados, quilombolas, extrativistas, ribeirinhos e pescadores. Estes atores tem se tornado protagonista dentro do paradigma da educação do campo, discutindo propostas de melhoria no que diz respeito à garantia de uma educação de qualidade nas escolas do campo.

A partir dos estudos de pesquisa realizados por Hage e outros estudiosos, que compõem o Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Rural na Amazônia – GEPERUAZ, pertencente ao Instituto de Ciências da Educação-ICED, que discutem a respeito da atuação das classes multisseriadas, Hage (2011) conclui que:

Temos identificado uma ambiguidade característica da dinâmica das escolas rurais multisseriadas: o quadro dramático de precarização e abandono em que as escolas se encontram, e ao mesmo tempo, as possibilidades de atuação e de gestão dos processos educacionais construídas pelos professores, evidenciando situações criativas que desafiam as condições adversas que configuram a realidade existencial dessas escolas (HAGE, 2011, p. 61).

Percebe-se que as classes multisseriadas precisam de atenção especial, uma vez que os professores enfrentam situações adversas no dia a dia e, necessitam de formação específica para atender as especificidades da localidade em que trabalham, dentre outros fatores que são indispensáveis para o bom desenvolvimento do trabalho docente. Os professores que atuam nas classes multisseriadas, enfrentam diariamente desafios que os obrigam estarem inovando suas práticas pedagógicas, para que assim, possam garantir que o ensino-aprendizagem aconteça nestas escolas.

Hage (2011) salienta que:

Nas escolas multisseriadas um único professor atua em múltiplas séries concomitantemente [...] e sendo o docente o único profissional que atua nessas escolas, termina sendo obrigado a assumir muitas outras funções, ficando responsável pela confecção e distribuição da merenda, limpeza da escola, realização da matrícula, e demais atividades de secretaria e de gestão. (HAGE, 2011, p.64).

Neste sentido, podemos dizer que as classes multisseriadas são compostas por alunos de séries diversas, na qual um único professor precisa dar aula de disciplinas diferentes, ou seja, áreas de conhecimento diverso, em uma mesma turma, além de assumir diversas funções dentro da escola, fazendo com que o professor disponibilize de menos tempo para desenvolver o trabalho pedagógico, tornando ainda mais acentuada o estado de precarização do trabalho docente.

A precarização do trabalho docente em classes multisseriadas é ocasionada em decorrência das condições de trabalho a que os professores destas classes são submetidos, condições estas que dificultam o bom desenvolvimento das atividades pedagógicas no chão das escolas multisseriadas. De acordo Hage (2011) a precariedade das condições existenciais das escolas multisseriadas são evidenciadas por muitos fatores, o mesmo afirma que:

São escolas que apresentam infraestrutura precária: em muitas situações não possuem prédio próprio e funcionam na casa de um morador local ou em salões de festas, barracões, igrejas, etc. [...] Grande parte delas tem somente uma sala de aula, onde se realizam as atividades pedagógicas e todas as demais atividades envolvendo os sujeitos da escola e comunidade [...] Além disso, o número de carteiras que essas escolas possuem nem sempre é suficiente para atender a demanda, e o quadro de giz ou vários quadros existentes estão deteriorados, dificultando a visibilidade dos alunos (HAGE, 2011, p.99).

É notório que o trabalho em classes multisseriadas requer do professor uma dinâmica de trabalho além da sua formação, na qual o mesmo se ver obrigado a enfrentar situações adversas para conseguir desenvolver o trabalho docente.

O trabalho docente em classes multisseriadas está atrelado a uma série de responsabilidades para os professores, uma vez que os mesmos acabam assumindo obrigações que não fazem parte do trabalho do professor, ocasionando a precarização do trabalho docente. De acordo Oliveira (2004, p. 1.132) “O professor, diante das variadas funções que a escola pública assume, tem de responder a exigências que estão além de sua formação”. A mesma autora salienta que:

O que temos observado em nossas pesquisas é que os trabalhadores docentes se sentem obrigados a responder às novas exigências pedagógicas e administrativas, contudo expressam sensação de insegurança e desamparo tanto do ponto de vista objetivo – faltam-lhes condições de trabalho adequadas – quanto do ponto de vista subjetivo (OLIVEIRA, 2004, p.1140).

É notório que o estudo realizado por Oliveira (2004), o qual discute as condições de trabalho dos docentes de escolas públicas brasileiras, apresenta uma realidade que também configura a educação básica no estado do Pará, principalmente nas escolas do campo, em que o professor além de assumir a docência, assume também outras tarefas, como por exemplo, a gestão da escola. Esta realidade tende a ocasionar a precarização do trabalho docente. De acordo Oliveira (2004, p.1.140) “O fato é que o trabalho pedagógico foi reestruturado, dando lugar a uma nova organização escolar, e tais transformações, sem as adequações necessárias, parecem implicar processos de precarização do trabalho docente”.

A organização do trabalho pedagógico nas classes multisseriadas requer uma dinâmica diferenciada, pois se trata de uma turma composta por alunos em níveis diferentes, ou seja, são várias séries em uma mesma turma. Na maioria das vezes os professores das classes multisseriadas são obrigados a organizar o trabalho pedagógico, seguindo a lógica das classes seriadas, desenvolvendo suas atividades educativas no modelo de ajuntamento de várias séries e, elaborando um plano de ensino para cada série que compõem a classe, bem como as estratégias de avaliação diferenciada para cada série (HAGE, 2012).

A organização trabalho pedagógico nas escolas do campo, podemos assim definir de práticas realizadas pelo professor ao exercer suas funções diariamente, nas quais envolve a aplicação de conteúdos e habilidades diversas, tais como de pensamentos e ações, uma vez que ao desenvolver o trabalho pedagógico, o professor vivencia diversas situações as quais exigem tomadas de decisões e escolhas. Esta organização nas classes multisseriadas vai deste a elaboração dos planos de ensino a ser aplicados para cada série, a organização da sala de aula, a dinâmica de aplicação dos conteúdos distintos para variadas séries dentro de uma mesma turma, dentre outros.

De acordo Hage (2012) é bastante comum em classes multisseriadas, os docentes transmitirem o ensino de maneira mecanizada, havendo apenas uma transferência mecânica de conteúdos aos estudantes, sendo que em sua maioria o espaço escolar é subdividido por paredes invisíveis e os estudantes organizados em grupos de acordo a série de cada um.

Em relação ao ensino de Ciências, o autor Bizzo (2010), também faz menção ao ensino mecanizado, no qual o objetivo se reduz apenas na transmissão de informações, o autor salienta que:

Um curso de Ciências, mesmo que contextualizado no Ensino Fundamental, não pode ter como objetivo a simples transmissão de informações, por mais corretas que sejam, pois isso comprometeria a compreensão do que é a própria ciência como empreendimento humano. Os alunos que são levados a memorizar fatos,

informações e termos técnicos desenvolverão uma noção de ciência como se ela fosse uma compreensão segura, imutável e indiscutível, consequência inevitável do uso da “razão pura”, o que limitará seu aprendizado em etapas posteriores de estudos assim como sua atuação social (BIZZO, 2010, p. 22).

Para o docente, que trabalha com a disciplina de Ciências, desenvolver um bom trabalho pedagógico, o mesmo necessita de qualificação. Conforme afirma Bizzo (2010) existem três dimensões importantes na qualificação do professor, a dimensão real, a simbólica e a formal. O autor salienta que é necessário que haja uma valorização real do professor, “que tenha uma dimensão concreta, refletida em termos materiais e condições condignas de trabalho”. Destaca ainda que “os professores de ciências, particularmente, enfrentam demandas muito específicas e que requerem condições e preparo incomuns na escola” (BIZZO, 2010, p. 13).

Em relação à dimensão simbólica o mesmo autor afirma que “a imagem do professor se equipare com a dos postos mais prestigiados da sociedade” (BIZZO, 2010, p. 13). Quanto à dimensão formal, na qualificação do professor de ciências, afirma que: “A qualificação formal é, pois, um dos requisitos indispensáveis para que o professor de uma maneira geral, e o professor de Ciências de maneira particular, possa se afirmar como um verdadeiro profissional, com uma autoimagem digna” (BIZZO, 2010, p.13).

Neste sentido, podemos dizer que são inúmeros os desafios enfrentados pelos professores em sala de aula, especialmente, os professores que trabalham nas classes multisseriadas, havendo assim a necessidade de garantias de condições dignas de trabalho para que estes professores desenvolvam boas práticas pedagógicas, as quais tenham relação com as realidades dos estudantes.

Para que o trabalho pedagógico seja organizado de forma dinâmica e contextualizado com a realidade dos estudantes, é necessário que o professor seja valorizado profissionalmente, como também o esforço por parte dos professores para que estejam atentos as inovações no seu campo de trabalho, ou seja, na área em que atua. Segundo Bizzo (2010),

A valorização profissional real, simbólica e formal é tarefa especialmente ligada ao professor de Ciências. [...] ele deve ter sua atuação social reconhecida como indispensável para que as novas gerações, sobretudo seus membros mais jovens, tenham acesso a uma cultura científica universalmente reconhecida. Para isso, é necessário considerável esforço de aproximação entre o universo da escola e o universo da academia, procurando aperfeiçoamento das práticas docentes (BIZZO, 2010, p. 15).

Ao estagiar em classes multisseriadas, pude perceber que as condições de trabalho oferecidas aos docentes, não condizem com o que garante as Diretrizes que regem a Educação do Campo, entre elas podemos destacar: Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010, que

Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA; Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, que Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. O que é oferecido nestas turmas não chega a ser o mínimo do que é garantido, sendo que inúmeros fatores dificultam o bom desenvolvimento das atividades docente, tais como: a precariedade de infraestrutura; currículo deslocado da realidade do campo; sobrecarga de trabalho do professor; falta de acompanhamento pedagógico da Secretaria de Educação; condições de ensino e aprendizagem desfavoráveis.

A partir das lutas dos movimentos sociais, podemos observar uma perspectiva de mudança no quadro preocupante apresentadas nos resultados das pesquisas direcionadas as escolas do campo. Dentre estas lutas podemos destacar a Realização do I ENERA – 1997 – Brasília; I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo – 1998 – Luziânia/ GO; II Conferência Nacional de Educação do Campo – 2004 – Luziânia/ GO; I Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo – MEC/ MDA/ PRONERA - Brasília – (2005); II Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo – Brasília – (2008); III Encontro Nacional e I Encontro Internacional de Pesquisa em Educação do Campo – Brasília – 2010.

A partir destes movimentos, ressaltamos algumas conquistas que simbolizam mudanças neste cenário, a saber: Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo – 2002; Criação do PROCAMPO – Licenciatura Plena em Educação do Campo – 2006; Parecer Nº 1 de 2006 – Reconhece os Dias Letivos para a aplicação da Pedagogia da Alternância nos CEFAS; Diretrizes Complementares para a Educação Básica nas Escolas do Campo – 2008, dentre outras.

A atuação dos movimentos sociais tem sido muito importante para garantia de direitos nas legislações, para elaboração de diretrizes educacionais específicas para o homem do campo, mas ainda não foi suficiente para que tudo isso se transforme em política educacional efetiva que se coadune com que as legislações estabelecem enquanto direito a uma educação do campo comprometida com a formação cidadã do homem do campo. A esse respeito Hage (2014, p. 1.168-1.169) ressalta que o protagonismo dos movimentos sociais, também resultou na conquista de programas educacionais destinados aos sujeitos do campo, avançando na garantia do direito à educação das populações e sujeitos que vivem no campo.

É sabido que as mobilizações têm pressionado as esferas, sejam federais-estaduais-municipais, para que se garantam melhores condições para as escolas do campo. As Diretrizes operacionais para a educação básica das escolas do campo é uma forma de garantir que

mudanças aconteçam de fato, mas ainda há muito que ser feito para garantir esse direito aos povos do campo.

Apesar das legislações virem assegurando o direito a uma educação de qualidade aos povos do campo, ainda não é suficiente para sua efetivação. A Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, que Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, no artigo 10, § 2º garante que:

As escolas multisseriadas, para atingirem o padrão de qualidade definido em nível nacional, necessitam de professores com formação pedagógica, inicial e continuada, instalações físicas e equipamentos adequados, materiais didáticos apropriados e supervisão pedagógica permanente (BRASIL, 2008).

A respeito do que estabelece a legislação, podemos compreender que são asseguradas condições dignas de trabalho para os docentes que trabalham nas escolas do campo em classes multisseriadas, para que possa ter uma educação de qualidade, onde seja oferecida uma infraestrutura de qualidade, currículo voltado para as especificidades dos educandos do campo, condições de aprendizagem favoráveis, dentre outros. Porém, os estudos sobre educação do campo têm apontado que essa realidade está longe de se concretizar no Estado do Pará, especialmente no município de Pacajá, lócus da pesquisa.

4 O TRABALHO DOCENTE NAS CLASSES MULTISSERIADAS DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL SONHO DE CRIANÇA

Para melhor compreendermos o contexto da escola pesquisada, faremos uma breve caracterização do município de Pacajá, o qual está localizado na Rodovia Transamazônica no km 282 – BR 230, no estado do Pará. De acordo com o Instituto de Geografia e Estatística (IBGE):

O núcleo urbano de Pacajá teve origem na iniciativa pessoal de um colono que instalou em seu lote, que se situava de frente para a estrada, um pequeno restaurante e bar que como ocorreu com outras localidades da Transamazônica, começou a servir de ponto de apoio para caminhões e ônibus que trafegavam por lá [...] No final da década de 70 e início da de 80, a população já estava concentrada e começou a sentir, de certo modo o descaso da Prefeitura de Portel, devido à distância do Município para o lugar Pacajá, surgindo, então, os primeiros movimentos para a emancipação de Pacajá, que tiveram à frente Geraldo Franco (padre de Pacajá), Antônio Maria de Abreu, Antônio Chapéu de Couro e outros [...] Pacajá obteve sua autonomia no Governo Hélio Motta Gueiros, através da Lei nº 5.447 de 10 de maio de 1988. Tem sua sede na vila de Pacajá, que passou, conseqüentemente à categoria de cidade, com a mesma denominação [...] O nome Pacajá é em homenagem ao rio Pacajá que corta a rodovia Transamazônica (IBGE, 2017).

Em relação à comunidade do Lontrão, a mesma está localizada no km 300 sul da Rodovia Transamazônica, no município de Pacajá-PA, teve seu processo de criação por volta do final dos anos 70 para o início dos anos 80, época em que o governo militar procurava enviar famílias para ocuparem a região Transamazônica, caracterizada pelo slogan: "Homens sem-terra para uma terra sem homens". A comunidade está situada em uma região cercada por grandes áreas de fazendas, com a presença significativa de agricultores familiares.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Sonho de Criança situa-se há 48 km da sede do município de Pacajá-PA, na comunidade do Lontrão, no km 300 sul, na qual a modalidade de ensino ofertado é o Ensino Fundamental de 9 anos, organizado no modelo de classes multisseriadas, tanto nos anos iniciais (1º ao 5º ano), quanto nos anos finais (6º ao 9º ano). A escola foi fundada no ano 2.000, sua construção é de madeira e cobertura de telha de barro e piso de cimento, possui uma sala de aula, cozinha e depósito. Não possui Projeto Político Pedagógico, diretor escolar e demais pessoal de apoio administrativo. Possui acesso a internet banda larga, aberta para uso da comunidade.

Considerando que o estudo está preocupado em discutir a precarização do trabalho docente: as condições de trabalho do professor de ciências em classes multisseriadas, a pesquisa foi realizada com o único professor da disciplina existente na comunidade, com o diretor de ensino do município de Pacajá e a coordenadora pedagógica da disciplina de ciências, ambos lotados na Secretaria Municipal de Educação (SEMED) do Município de Pacajá/PA, por serem eles os responsáveis pela parte pedagógica dessa escola, haja vista que a mesma não possui direção e nem coordenação pedagógica própria.

Após discutirmos a problemática e o processo de investigação, passaremos a discutir sobre o trabalho docente nas classes multisseriadas da Escola Municipal de Ensino Fundamental Sonho de Criança, a partir dos resultados das pesquisas realizadas na referida escola. Para dar mais concretude as afirmações, estaremos dialogando com Hage, que discute a respeito da atuação das classes multisseriadas; Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo; a Matriz curricular da escola pesquisada; os relatórios dos Tempos Comunidade² (TC); A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 (LDBEN).

Os relatos a seguir apresentados são fundamentais para discutirmos sobre as condições em que os professores das classes multisseriadas estão desenvolvendo o trabalho pedagógico,

² De acordo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Educação do Campo, o tempo Comunidade consiste em etapas de estudos em que são vivenciadas no próprio ambiente social e cultural dos estudantes, no qual os mesmos realizam atividades de pesquisa e intervenção em suas comunidades de origem.

na disciplina de Ciências, mais especificamente na Escola Municipal de Ensino Fundamental Sonho de Criança, localizada na comunidade do Lontrão, km 300 sul, no município de Pacajá-Pará.

No tocante à educação afirma-se que no início da comunidade, existia uma professora que lecionava em sua residência, numa turma multisseriada, 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental (ENTREVISTA TC). As condições do local onde funcionavam as aulas eram bastante precárias, uma vez que não atendia as necessidades básicas dos educandos e professora.

Atualmente o professor de Ciências da escola é licenciado em Biologia, faz parte do quadro efetivo da Prefeitura Municipal de Pacajá/PA, desde o dia 06 de agosto de 2012 e, atualmente reside na comunidade do Lontrão, km 300 sul, no município de Pacajá-PA (Sentido Marabá-Altamira), na qual está localizada a Escola Municipal de Ensino Fundamental Sonho de Criança, escola em que o professor trabalha, em classe multisseriada composta por alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. Vale ressaltar, que o professor também trabalha em outra escola multisseriada, de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, localizada na comunidade supracitada.

No decorrer da pesquisa realizada na escola, procuramos verificar junto ao professor de ciências, diretor de ensino e coordenador pedagógico sobre a participação do professor na escolha dos conteúdos de ciências a serem trabalhados nas classes multisseriadas, se percebeu que as respostas são contraditórias, conforme podemos perceber em suas falas:

Esporadicamente participo da elaboração dos conteúdos de ciências trabalhados na escola (PROFESSOR, 2017);

São elaborados em encontros pedagógicos com os professores que trabalham com a disciplina, normalmente esses encontros são realizados no início de cada ano letivo (DIRETOR DE ENSINO, 2017);

É elaborada pelos coordenadores do campo, os mesmos são professores que estão lotados na Secretaria Municipal de Educação para levarem propostas que facilitem os trabalhos dos professores (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2017).

O fato dos professores não participarem ativamente da elaboração dos conteúdos de ciências trabalhados nas classes multisseriadas, pode ser considerado como um fator significativo para acentuar o estado de precariedade vivenciada pelos professores nas escolas do campo em classes multisseriadas, porque retira do professor a autonomia do trabalho dele, haja vista receber tudo pronto apenas para ser executado o que foi planejado por seus superiores. Acreditamos que a participação do professor na elaboração dos conteúdos de ciências, contribuirá para o bom desenvolvimento do seu trabalho em sala de aula.

Podemos perceber o quanto é predominante na prática pedagógica do docente de classes multisseriadas, a aplicação do modelo seriado, sendo que o professor organiza suas aulas de forma que para cada série é realizado um conteúdo específico, como se cada série funcionasse em sala distinta, ao invés de quatro séries em uma mesma classe. Podemos perceber este fato na fala do professor ao afirmar que: “*são trabalhados conteúdos específicos para cada série*” (PROFESSOR, 2017).

Após analisar a Matriz Curricular da disciplina de Ciências, elaborada pela equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Pacajá/PA, a qual norteia o planejamento do professor na escola, foi possível perceber que a mesma esta organizada em três itens específicos, a saber: os temas a serem trabalhados; os conteúdos; as habilidades. A partir da Matriz Curricular o professor faz o planejamento de suas aulas, construindo um plano de aula para cada série que compõem a turma.

No que diz respeito aos recursos didáticos disponíveis na escola, para trabalhar os conteúdos de ciências, conforme afirmações do professor entrevistado resumem-se apenas nos livros didáticos, os quais são insuficientes e inadequados para atender as necessidades dos alunos, ocasionando assim, inúmeras dificuldades para o bom desenvolvimento da prática pedagógica, bem como o aprendizado dos alunos. Isso pode ser confirmado nas falas dos entrevistados, quando dizem que:

As maiores dificuldades enfrentadas para trabalhar os conteúdos de ciências com a classe multisseriada é a falta de materiais didáticos adequados (PROFESSOR, 2017).

Livros didáticos, papéis chamex, cartolinas, camurças, crepons. Além do material do PNAIC e são adequados sim, mas não são suficientes (DIRETOR DE ENSINO, 2017).

Quadro, giz, livros didáticos e livros paradidáticos. Os recursos são muito escassos por parte da SEMED. Cabe ao professor dinamizar suas aulas com recursos disponíveis a ele (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2017).

A falta de recursos didáticos suficientes e adequados com a realidade dos alunos do campo pode vir a interferir no bom desenvolvimento da prática pedagógica do professor, assim como, aumentar o grau de dificuldade na aprendizagem dos alunos. De acordo com o Decreto 7.352 de 4 de novembro de 2010, que Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, no Art. 4º, inciso VIII garante que:

A União, por meio do Ministério da Educação, prestará apoio técnico e financeiro aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios na implantação das seguintes ações voltadas à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo em seus respectivos sistemas de ensino, sem prejuízo de outras que atendam aos objetivos previstos neste Decreto:

VIII - produção de recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades formativas das populações do campo (BRASIL, 2010).

Sabemos que apesar das legislações assegurarem ações voltadas para a garantia de uma educação de qualidade nas escolas do campo, ainda há muito que se fazer para que estas garantias ocorram de fato.

Ainda se tratando dos recursos didáticos, o Decreto 7.352 de 4 de novembro de 2010, no Art. 6º, garante também que:

Os recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários destinados à educação do campo deverão atender às especificidades e apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas de educação no campo contextualizadas (BRASIL, 2010).

Portanto, faz-se necessário o cumprimento das legislações, para que assim, as escolas do campo ofereçam educação de qualidade para os educandos, que valorize os saberes e suas reais necessidades, como também garantir condições de trabalho para os professores, em todas as áreas do conhecimento, levando em consideração as necessidades de cada localidade.

É sabido que a formação continuada é imprescindível para que o ensino-aprendizagem venha ocorrer de maneira satisfatória no ambiente escolar, pois através das formações os docentes têm a oportunidade de aprimorar seus conhecimentos e, inovar suas práticas pedagógicas.

Em se tratando das formações continuadas que a Secretaria Municipal de Educação tem oferecido para os professores do campo que trabalham com a disciplina de Ciências, os entrevistados afirmam que:

*Não participo de nenhuma formação continuada (PROFESSOR, 2017);
A secretaria não oferece cursos, apenas busca parcerias com as instituições de ensino superior de reconhecido trabalho pelo MEC, a saber: UFPA, UEPA e UFOPA (DIRETOR DE ENSINO, 2017);
Pro letramento, PNAIC (Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa), Educação solidária, Educa Brasil, PCNs em Ação, Mais Educação (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2017).*

Podemos notar que as formações continuadas ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação, são em parcerias com as instituições de ensino superiores, portanto, percebemos que o município de Pacajá não possui uma política de formação continuada, ficando na dependência das instituições de ensino superiores oferecerem as formações para os professores, o que vai de encontro com que estabelece a política nacional de formação dos profissionais da educação básica.

Conforme prevê o Decreto nº 8.752 de 9 de maio de 2016, que Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, no Art. 13, afirma que: “Os cursos de formação inicial e continuada deverão privilegiar a formação geral, a formação na área do saber e a formação pedagógica específica”. Desta forma, entende-se que a formação dos professores precisa ser vista como prioridade, levando em consideração as áreas do conhecimento em que os professores atuam, para que o ensino e aprendizagem ocorram de maneira satisfatória.

No que diz respeito ao acompanhamento da Secretaria Municipal de Educação à ação pedagógica na escola, afirmam que:

*O acompanhamento é feito por coordenadorias gerais e de áreas da secretaria juntamente com a direção de ensino (DIRETOR DE ENSINO, 2017);
É feito através de coordenadores, sendo bimestralmente” (PROFESSOR, 2017);
É feito pela SEMED, diretor de ensino e coordenadores (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2017).*

Conforme podemos notar nas falas do diretor de ensino e professor de ciências, o acompanhamento pedagógico na escola pesquisada é realizado, porém, esse acompanhamento pedagógico é igual para todas as turmas seriadas e multisseriadas, não havendo um acompanhamento específico para os professores que trabalham em classes multisseriadas, conforme podemos constatar nas falas dos pesquisados:

*Especificamente não existe, contudo, os professores recebem orientação e acompanhamento dos coordenadores do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa e dos coordenadores de áreas da secretaria de educação (DIRETOR DE ENSINO, 2017);
Não especificamente, mas temos uma coordenação que acompanha os trabalhos a cada bimestre (PROFESSOR, 2017).
Sim, neste ano de 2017, a SEMED acionou coordenadores na área de Ciências, onde foram executados vários trabalhos nestas quatro séries para os professores. Foram feitas três semanas pedagógicas, uma no início do ano com o objetivo de conhecer todos e apresentar todos os coordenadores nas suas respectivas áreas de lotação e o planejamento anual socializado entre os mesmos. Na segunda semana pedagógica foi trabalhado, o coordenador e os professores de ciências, uma oficina pedagógica onde a mesma tinha como tema “Ludicidades Pedagógicas de Jogos na Área de Ciência”. Nessa etapa os professores confeccionaram seus jogos relacionados ao bimestre que seria trabalhado. Sendo que todos os que participaram levaram os jogos produzidos para ampliaram a ludicidade no ensino e aprendizagem. Na terceira semana pedagógica houve formadores de outro município que viabilizaram trabalhar-se com projetos e jogos no ensino de Ciências. (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2017).*

A partir das falas dos entrevistados é possível perceber contradições, sendo que o diretor de ensino entende que não existe acompanhamento pedagógico específico para as classes multisseriadas, no entanto, a coordenadora pedagógica afirma que existe acompanhamento pedagógico específico para os professores que trabalham nas classes

multisseriadas. Em sua fala a coordenadora pedagógica cita alguns exemplos de atividades pedagógicas realizada com a participação dos professores de Ciências.

Vale ressaltar que o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), está voltado para a formação de professores que trabalham com as turmas de 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental. Neste sentido, entendemos que as orientações pedagógicas voltadas para o ensino de ciências, a partir dos objetivos do PNAIC não condizem com as necessidades das turmas compostas por alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Em se tratando das condições estruturais da escola, um dos fatores importantes para se garantir êxito no processo de ensino e aprendizagem nas classes multisseriadas, o professor foi bastante objetivo em afirmar que não são adequadas. Este fato foi percebido durante os Tempos Comunidade, nos quais tive a oportunidade de conhecer melhor o funcionamento da escola, bem como as condições estruturais da mesma. A esse respeito o diretor de ensino e a coordenadora pedagógica salientaram que:

*Em algumas escolas a estrutura física é boa e são sim adequadas. Más há uma boa quantidade de escolas com condições estruturais bem precárias, isso acontece pela falta de recursos no município para adequar todas as unidades de ensino(DIRETOR DE ENSINO, 2017);
A maioria não são adequadas. Sabemos que, inúmeras escolas da zona rural não possui nenhuma condição estrutural, faltando até mesmo o quadro branco para que os professores possam ministrar suas aulas (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2017).*

Sabemos que para obtermos bons resultados na aprendizagem é preciso que se garantam condições dignas, favoráveis para que o professor possa desenvolver suas atividades pedagógicas nas escolas do campo em classes multisseriadas de maneira que atendam as especificidades dos alunos, que estas práticas tenham relação com a realidade do dia a dia dos mesmos. Hage (2005) afirma que:

De fato, estudar nessas condições desfavoráveis, não estimula os professore e os estudantes a permanecer na escola, ou sentir orgulho de estudar em sua própria comunidade, fortalecendo ainda mais o estigma da escolarização empobrecida que tem sido ofertada no meio rural, e incentivando as populações do campo a buscar alternativas de estudar na cidade, como solução dos problemas enfrentados (HAGE, 2005, p. 48).

Neste sentido, entendemos que é preciso garantir políticas públicas voltadas para as escolas do campo, especialmente para as escolas com classes multisseriadas, nas quais as dificuldades são mais significativas, conforme podemos perceber nos relatos apresentados no decorrer das pesquisas de campo.

Em relação ao planejamento das atividades da escola e da área de Ciências, relatam que:

São realizados mediante planejamento da coordenação da área e tem objetivos de melhorar a qualidade da educação e conta com a participação dos professores e coordenadores de áreas da secretaria de educação (DIRETOR DE ENSINO, 2017). O planejamento é feito com a participação dos coordenadores e professores. É planejado por séries e disciplinas, PNAIC (1º ao 3º ano), Fundamental I (4º e 5º anos), Fundamental II (6º ao 9º ano) e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Sendo que esse planejamento é realizado pela SEMED e os coordenadores de suas respectivas áreas e disciplinas. Seu principal objetivo é aprimorar propostas que viabilizem uma educação de qualidade no que se refere ao ensino e aprendizagem. Buscando mecanismos que favoreçam os docentes e os discentes na integração de cidadãos conhecedores de seus direitos e deveres em prol de uma educação igualitária no nosso município (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2017).

Fica evidente na fala da coordenadora pedagógica e do diretor de ensino, que o planejamento das atividades da escola deve estar voltado para garantir a qualidade da educação oferecida aos alunos, ou seja, uma educação igualitária para todos. Para tanto, é preciso elaborar propostas pedagógicas que contemplem o que está disposto na legislação, conforme está dito na Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, que Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, 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 (BRASIL, 2002).

Desta feita, os planejamentos das escolas devem buscar uma integração entre o conhecimento e os modos de vida dos povos do campo em sua diversidade.

No que diz respeito à definição das classes multisseriadas, foi perguntado ao diretor de ensino e coordenadora pedagógica, como os mesmos definiriam as classes multisseriadas, ambos definiram como:

Defino como um enorme desafio para os professores que lecionam no campo. Esses profissionais da educação sentem o peso de carregar a responsabilidade de exercer suas práticas docentes dentro de salas de aula com alunos de faixa etária e séries diferentes, sendo alunos de 1º ao 5º ano. Sem contar com a falta de infraestrutura que muitos professores enfrentam como: ambiente inviável para fazer um bom trabalho; falta de merenda; estradas péssimas; ausência de profissionais capacitados para ajudar os alunos que tem déficit de aprendizagem (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2017).

Classe multisseriada é um modelo de ensino que usamos em algumas escolas do campo, consiste em várias séries/anos estudando numa mesma turma e horário. Neste modelo de ensino, o professor precisa atender todos os alunos do ensino fundamental menor, ou seja, alunos do primeiro ao quinto ano (DIRETOR DE ENSINO, 2017).

Podemos entender que ambos tem o cuidado de destacar que as classes multisseriadas atendem alunos do 1º ao 5º ano, desconsiderando que as classes compostas por alunos do 6º ao 9º ano não se caracterizam como classes multisseriadas. No entanto, ressaltam que são

turmas compostas por alunos de várias séries/anos diferentes, fator que caracteriza uma turma como multisseriada, devido ser uma turma composta por alunos de várias séries/anos.

Para o diretor de ensino, esse modelo de ensino é usado em algumas escolas do campo no município de Pacajá, fato comum nas escolas do campo, especialmente no Estado do Pará, conforme os resultados das pesquisas realizadas pelo grupo GEPERUAZ, em vários municípios do estado.

A coordenadora pedagógica por sua vez, define as classes multisseriadas como um grande desafio para os professores que trabalham nas escolas do campo, haja vista as condições estruturais em que se encontram boa parte destas escolas. Estas condições estruturais são bastante comuns entre as escolas do campo no estado do Pará, acentuando-se ainda mais nas classes multisseriadas. Ao discutir a esse respeito, Hage (2005) afirma que:

Não há justificativa para tamanha desconsideração do poder público e da sociedade civil para com os graves problemas de infra-estrutura e de condições de trabalho e aprendizagem que enfrentam os professores e estudantes das escolas multisseriadas, que em geral encontram-se abandonadas às situações contingentes próprias das comunidades em que se localizam, afinal, delas depende atualmente a iniciação escolar da maioria das crianças, adolescentes e jovens do campo (HAGE, 2005, p. 54-55).

Portanto, garantir uma educação de qualidade para os povos do campo não deve ser caracterizado como favor, mas como garantia de direitos a educação igualitária para todos independente de sua localização geográfica, situação econômica, social, entre outros fatores. De acordo a Lei nº 9.394/1996, que Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no seu Art. 3º, no qual define os princípios para o ensino, dentre eles destacamos aqui dois destes princípios, imprescindíveis para se garantir o ensino de qualidade: I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; IX – garantia de padrão de qualidade.

A educação do campo sempre tem sido vista como inferior e atrasada, as políticas públicas voltadas para essas escolas são bastante tímidas ou quase inexistentes. Os sujeitos do campo não são vistos por muitos, como sujeitos de direitos, é como se estas pessoas não tivessem os mesmos direitos que os demais. Devido esses descasos por parte, principalmente dos gestores públicos, as escolas do campo continuam vivendo em condições de precarização, conseqüentemente acabam ocasionando a precarização do trabalho docente, no caso do professor de ciências em classes multisseriadas, o mesmo enfrenta inúmeras dificuldades para realizar seu trabalho, conforme foi constatado na fala dos entrevistados. Estas falas revelam que o professor de ciências das classes multisseriadas necessita fazer um esforço sub-humano para desenvolver o trabalho pedagógico nestas classes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As escolas de Educação Básica do campo apresentam fortes indícios de abandono por parte do poder público. A escola pesquisada, não é diferente da maioria das escolas do campo, onde as pesquisas realizadas por alguns estudiosos, os quais contam neste trabalho, que nos desperta para a necessidade de se fazer pesquisas que nos ajudem a compreender e apontar possíveis soluções para as problemáticas que envolvem as escolas do campo.

Os autores e a realidade encontrada neste trabalho nos fez refletir sobre a situação de precarização do trabalho docente em classes multisseriadas, com ênfase no ensino de ciências nos anos finais do ensino fundamental. Estas reflexões nos desperta para a necessidade de buscar novas metodologias a serem trabalhadas em classes multisseriadas, uma vez que se trata de realidades distintas das classes seriadas, modelo aplicado predominantemente nas escolas da cidade, e que vem sendo copiado para as escolas multisseriadas do campo.

Foi possível identificar, mediante as entrevistas, com diretor de ensino do município de Pacajá, coordenadora pedagógica da escola e o professor de ciências, que a Escola Sonho de Criança, adota um modelo seriado das escolas da cidade. Não há um currículo que atenda as especificidades dos sujeitos do campo, voltado para a realidade das classes multisseriadas. A maneira como o trabalho docente tem sido executado na escola tem as características do trabalho das escolas seriadas da cidade, ou seja, pouca relação com a Educação do Campo que se pretende alcançar de fato, ocasionando a precarização do trabalho docente, neste caso em específico, no ensino de ciências em classes multisseriadas.

Neste sentido, há certa urgência em se adotar práticas educacionais que venham contribuir para que o trabalho docente em classes multisseriadas esteja em consonância com a realidade dos povos do campo, e assim os mesmos se sintam parte da escola a que pertence. Que passem de meros espectadores, a verdadeiros protagonistas nesta construção de uma Educação Básica do Campo de fato e de direito.

Notou-se uma série de fatores que precarizam o trabalho docente em classes multisseriadas, dentre os quais podemos destacar: o estado precário da infraestrutura da escola, a falta de formação continuada específica para o professor de ciências que trabalha em classes multisseriadas, a não participação do professor no planejamento dos conteúdos de ciências trabalhados na escola, falta de material didático adequado e suficiente, e o fato dos professores realizarem várias funções na escola. Estes fatores indicam as dificuldades enfrentadas pelos professores que trabalham em classes multisseriadas, onde o professor

desenvolve sua prática pedagógica aplicando conteúdos específicos para cada série que compõe a turma, dentro do mesmo espaço e tempo de aula.

Conclui-se que o professor de ciências raramente tem participado da elaboração e definição dos conteúdos de ciências a serem trabalhados nos anos finais do ensino fundamental em classe multisseriada, na qual se observou que o professor tende a organizar a classe no modelo seriado e realiza um plano de ensino para as quatro séries que compõe a turma (6º, 7º, 8º e 9º anos), para que assim sejam aplicados os conteúdos específicos para as séries, conforme determina a Matriz Curricular do município.

Para tanto, fica evidente a partir das falas dos entrevistados, que a escola não dispõe de recursos didáticos adequados e suficientes para o professor desenvolver os conteúdos com a classe multisseriada, sendo esta uma das principais dificuldades enfrentada pelo professor de ciências em trabalhar conteúdos diferenciados em uma classe composta por séries diferentes. Portanto, acreditamos que é preciso haver uma política educacional voltada para atender as especificidades das classes multisseriadas, na qual ofereça condições dignas de trabalho para os professores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIZZO, Nélio. **Mais Ciências no Ensino Fundamental**: metodologia de ensino em foco. São Paulo: Editora do Brasil, 2009. 142p.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 32, 9 abr. 2002. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=103283. Acesso em: 15/10/2017.

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>. Acesso em: 25/10/2017.

BRASIL. Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília. 2016.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em 15/10/2017.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 25-26, 29 abr. 2008. Disponível em: portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em: 25/10/2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ciências naturais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

CHIZZOTTI, Antonio. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**: evolução e desafios. Revista Portuguesa de Educação, Volume 16, nº 002, p. 221-236, 2003. Disponível em: http://www.grupodec.net.br/wp-content/uploads/2015/10/Pesquisa_Qualitativa_em_Ciencias_Sociais_e_Humanas_-_Evolucoes_e_Desafios_1_.pdf. Acesso em: 12/10/2017.

FREITAS, Maria Natalina Mendes. **Ensino de Ciências em Classes Multisseriadas**: Um estudo de caso numa escola ribeirinha . In. HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). **Educação do campo na Amazônia**: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará. 1ª Ed. Belém: Gráfica e Editora Gutemberg Ltda, 2005. p. 69-84.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo : Atlas, 2002. 175p. Disponível em: https://professores.faccat.br/moodle/pluginfile.php/13410/mod_resource/content/1/como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf. Acesso em: 10/11/2017.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. **Transgressão do paradigma da (multi) seriação como referência para a construção da escola pública do campo**. Educ. Soc., Campinas, v. 35, nº.

129, p. 1165-1182, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01165.pdf>. Acesso em: 19/12/2017.

HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). **Educação do campo na Amazônia**: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará. Belém: Gráfica e Editora Gutemberg Ltda, 2005. 300 p. Disponível em: http://educampo.miriti.com.br/arquivos/File/Livro_Geperuaz.pdf . Acesso em: 19/05/2017.

HAGE, Salomão Mufarrej. **Educação do campo, legislação e implicações na gestão e nas condições de trabalho de professores das escolas multisseriadas**. In: 25º Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, 2011, São Paulo. Cadernos ANPAE. São Paulo: ANPAE, 2011. v. 1. p. 55-70. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0481.pdf>. Acesso em: 19/05/2017.

HAGE, Salomão Mufarrej. **Trabalho Docente nas Escolas do Campo Multisseriadas: Experiências Construídas em meio a Precarização e o Protagonismo, a Memória e a Resistência**. In: Augusto Sarmento-Pantoja; Mara Rita Duarte de Oliveira; Rosângela do Socorro Nogueira de Sousa, Rubén Chababo. (Org.). Memória e Resistência: percursos, histórias e identidades. 1ª ed. Rio de Janeiro: Oficina Raquel, 2012, v., p. 187-208.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/>. Acesso em: 17/12/2017.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Mariana de Andrade. Pesquisa. In:--- **Técnica de pesquisa**. 3ª.ed.rev e ampl. São Paulo: Atlas, 1996. Cap. 1, p. 15-36. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/73499641/Tipos-de-Pesquisa-Conceitos#scribd>. Acesso em: 19/11/2017.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003. 311 p. Disponível em: https://docente.ifm.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india. Acesso em: 19/11/2017.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A reestruturação do trabalho docente**: Precarização e flexibilização. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614>. Acesso em: 05/03/2018.

PACAJÁ. Portaria nº 01, de 8 de janeiro de 2018. Estabelece normas e procedimentos para o processo de matrículas na Rede Municipal de Ensino de Pacajá para o ano letivo de 2018. Pacajá, 2018.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; SANTOS JÚNIOR, Cláudio de Lira; ESCOBAR, Micheli Ortega (Org.). **Cadernos didáticos sobre educação no campo**. – Salvador: UFBA Editora, 2010.