

Alfabetização em classes multisseriadas em escolas do/no campo: possibilidades e desafios

Literacy in multigrade classes in schools of/in the field: possibilities and challenges

Dilmar Rodrigues da Silva Júnior^{1*}, Antonia Edna Brito ²

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo analisar o delineamento da alfabetização em classes multisseriadas no contexto da educação do/no campo. A pesquisa está descrita numa perspectiva qualitativa e foi realizada através de levantamento bibliográfico e, tem sua base teórica alicerçada em vários autores entre os quais estão Arroyo (2006, 2009), Brasil (1988, 1996, 2002), Caldart (2008) e Molina (2014) trazendo algumas reflexões sobre educação do campo e alfabetização em classes multisseriadas. Evidenciando as análises empreendidas acerca das práticas de leitura e escrita, mostramos Ferreiro e Teberosky (1999), Freire (1987, 1996), Hage (2006), Morais (2012), Soares (2015), Sousa (2018), Unesco (2009) e Vygotsky (1991) discutindo sobre as possibilidades para alfabetização diante do código alfabético, sobretudo, o caráter articulador e mobilizador desenvolvido nas práticas socioculturais de leitura e escrita. Podemos concluir que os desafios para alfabetizar crianças em classes multisseriadas na educação do campo são muitos, é preciso um trabalho pautado na dimensão humana, na sensibilização e criação de possibilidades que visam valorizar as singularidades de cada aluno: dificuldades de aprendizagem, condição socioeconômica.

Palavras-chave: Alfabetização; Classes Multisseriadas; Leitura e Escrita.

ABSTRACT

This article aims to analyze the design of literacy in multigrade classes in the context of education of/in the field. The research is described in a qualitative perspective and was carried out through a bibliographic survey and has its theoretical basis based on several authors among which are Arroyo (2006, 2009), Brazil (1988, 1996, 2002), Caldart (2008) and Molina (2014) bringing some reflections on field education and literacy in multiseriess classes. Evidencing the analyzes undertaken about the practices of reading and writing, we presente Ferreiro and Teberosky (1999), Freire (1987, 1996), Hage (2006), Morais (2012), Soares (2015), Sousa (2018), Unesco (2009) and Vygotsky (1991) discussing the possibilities for literacy in face of the mobilization of the alphabetic code, above all, the articulating before the alphabetic code, above all, the articulating and mobilizing character developed in the sociocultural practices of reading and writing. We can conclude that the challenges to teach children to read and write in multigrade classes in rural education are many, it is necessary to work based on the human dimension, on raising awareness and creating possibilities that aim to value the singularities of each student: learning difficulties, socioeconomic condition.

Keywords: Literacy; Multigrade Classes; Reading and Writing.

¹ Secretaria Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia de Codó. NUPPED – UFPI.

*E-mail: dilmar.jrcxs93@outlook.com

² Universidade Federal do Piauí. NUPPED – UFPI;

*E-mail: antedna@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O contexto educacional brasileiro tem atravessado intensas dificuldades acerca da qualidade de ensino para os povos no campo. Particularmente, o que tange aos aspectos do caráter alfabetizador, constituído nos elementos de leitura e escrita, tendo como produto, o caráter crítico, reflexivo e sobretudo, o caráter emancipatório de crianças, dada realidade sociocultural pertencente às comunidades. Como sabemos, o direito a educação em nosso país, ao elencar suas conquistas atuais, sofreram rupturas marcadamente perceptíveis ao longo de sua história, sobretudo ao universo de lutas e conquistas democráticas que constituem o caráter do cidadão.

Com base nesse cenário, percebemos o quanto a educação aos povos do campo tem atravessado uma série de entraves. Dentre as mais diferentes dificuldades visíveis entre os sujeitos residentes neste espaço, colocamos aspectos singulares, evidenciando algumas dimensões, neste sentido: afetivas, sociais, psicológicas e culturais, que revelam pontos extremamente propositivos para a manifestação da distorção idade – série, dificuldades de aprendizagem e a baixa perspectiva em torno do processo de escolarização.

Em nosso país, os trabalhadores camponeses, caracterizados por agricultores familiares, ribeirinhos, extrativistas, pescadores, artesanais e assentados que se acampam dentro do contexto da reforma agrária, são submetidos a uma condição extremamente desigual, os quais se distinguem da classe dominante, estando também a serviço desse grupo populacional considerado evoluído da sociedade.

Ao longo do tempo, o processo de aquisição da leitura e da escrita foi encarado como mecanismos de decodificação e codificação do código linguístico, os quais eram adquiridos por meio de métodos que permitia ao aluno a aquisição de tais práticas. Pensar a educação do campo, nos remete ir aos desígnios da alfabetização desde o início. O que se desenvolvia nas escolas desses espaços eram apenas a articulação do código de escrita alfabético, o qual era manifestado pelo professor, sem nenhuma outra função social. Nesse sentido, pautamos o conhecimento quanto ao processo de alfabetização visando superação da visão instrumentalizadora de educação.

É bastante visível que os grandes movimentos sociais preconizados em torno de uma reforma agrária, sobretudo às perspectivas e possibilidades em desenvolver uma educação do campo voltada aos menos favorecidos partiram do princípio da educação

libertadora, com vistas “[...] a emancipação de sujeitos que dá ênfase aos aspectos elementares de transformação social aos oprimidos” FREIRE (1987, p.16). Assim sendo, a educação no campo é um projeto estritamente vinculado à classe trabalhadora, cujo modelo está pautado não apenas na visão instrumental contida no ensino hierarquizado disciplinar, mas sobretudo, a mobilização e articulação das formas de ensino das escolas, num projeto de ensino das práticas sociais.

Desse modo, este artigo tenciona as questões referentes à educação no campo, especialmente na égide da alfabetização em classes multisseriadas. No estudo tem por objetivo geral analisar o delineamento da alfabetização em classes multisseriadas no contexto da educação do/no campo. E será sustentado por algumas bases teórico – epistemológicas sobre o nosso objeto de investigação: Arroyo (2006, 2009), Brasil (1988, 1996, 2002), Caldart (2008) e Molina (2014) trazendo algumas reflexões sobre educação do campo e alfabetização em classes multisseriadas. Evidenciando as análises empreendidas acerca das práticas de leitura e escrita, mostramos Ferreiro e Teberosky (1999), Freire (1987, 1996), Hage (2006), Morais (2012), Soares (2015), Sousa (2018), Unesco (2009) e Vygotsky (1991) discutindo sobre as possibilidades para alfabetização diante da mobilização do código alfabético, sobretudo, o caráter articulador e mobilizador desenvolvido nas práticas socioculturais de leitura e escrita.

O percurso metodológico deste estudo está descrito numa abordagem qualitativa explicitada em Chizzotti (1991) quando ele considera ser um tipo de pesquisa voltado na análise reflexiva sobre o objeto de estudo, sobretudo, a aproximação entre o sujeito e o conteúdo que está sendo enfatizado, com vista a possibilidade de novas descobertas. Para Chizzotti (1991) a pesquisa qualitativa numa abordagem meramente bibliográfica constitui uma tarefa complexa, pois, a pesquisa precisa analisar profundamente os elementos que fazem parte dos eixos temáticas que envolvem a temática estudada. Enquanto Lakatos; Marconi (2003) evidenciam o mostrando que a pesquisa qualitativa foi desenvolvida através de levantamento bibliográfico, deve obedecer a alguns passos para a sua consolidação: identificação de materiais a serem organizados e contidos no trabalho escrito; a localização e compilação de fontes, leitura, fichamento, análise e interpretação dos materiais sobre o nosso objeto de estudo que é a alfabetização em classes multisseriadas em escolas do campo.

Ao longo da produção, será possível identificar o trabalho em classe multisseriada como um grande desafio na educação do campo atualmente. A vantagem dessa forma

pela qual o ensino está organizado emerge do princípio de que o educador está situado em sua condição como mediador do processo educativo. Dentre suas funções, convém revelar pontos peculiares em seu fazer como: a interrelação entre as diferentes faixas etárias e ritmos de conhecimentos os quais são manifestados e como pode ser planejado e trabalhado no itinerário dessas classes.

Os estudos firmados sobre educação do/no campo, especialmente o caráter da alfabetização em classes multisseriadas são colocados como pontos de investigação extremamente importantes, visto que dentro desse imbricado de fenômenos, é preciso enquanto educadores, humanizarmos enquanto agentes de transformação, que potencializam a superação dos entraves e os desafios encontrados no ensino multisseriado.

Considerando, portanto, a dimensão de educação do/no campo, especificamos o trabalho acerca da alfabetização neste espaço, com ênfase a importância da leitura e escrita como dispositivos para a formação da cidadania. Acreditando, portanto, que o indivíduo letrado tem autonomia para constituir a visão integrada do mundo à sua volta, em seus diferentes e espaços.

Educação do campo: singularidades e demandas

Difícil não pensar no caráter de lutas e desigualdades entre a educação urbana e rural. Temos a crença de que a educação está pautada na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, afirmada na Constituição Federal – 1988 e nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96, quando temos a crença de que a educação deve promover o progresso e o campo. Para alguns estudiosos, o campo, ainda é visto como um espaço atrasado, diferentemente do meio urbano que possui um projeto de escola mais estruturado e com princípios e fins educativos mais claros e acessíveis.

Educação do Campo a partir da diversidade sociocultural presente neste segmento, no sentido de valorização do seu trabalho, da história de vida, do jeito de ser, dos conhecimentos adquiridos, da relação com a natureza, contribuindo para autoafirmação da identidade desses povos que nela habitam. Assim, construir políticas públicas implica na garantia do direito à igualdade, respeitando diferenças,

contextualizando a vida das pessoas que nela encontram-se e os laços construídos por muitos e muitos anos.

É de extrema importância trazer a concepção de Educação do Campo para nossa reflexão. Ao pensar a Educação do Campo, não se pode perder de vista que a concepção dessa modalidade de educação foi o próprio campo quem construiu, e por isso não estamos aqui tratando de uma ideia de campo, mas de uma concepção que nasce da realidade dos camponeses, das suas lutas por terra, trabalho e educação.

Segundo Arroyo (2006) a educação do campo e no campo pode e deve modelar a identidade do cidadão e dar uma significação à sua vida; onde os cidadãos englobados nesse processo de aprendizagem formal e informal desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando – as para a satisfação de suas necessidades e as de suas sociedades.

As concepções do autor nos colocam a ponto de refletir sobre as singularidades e demandas da educação do campo e aos povos que residem neste espaço sociocultural, mostrando que são intensas as lutas e movimentações ao longo do tempo que fizeram um projeto de educação que vise o reconhecimento de suas matrizes sociais e formas de organização, posicionamento e criticidade do sujeito diante dos fenômenos humanos que surgem em meio à sua trajetória. Para tanto, reconhecer a identidade sociocultural dos povos do campo, e desenvolver um projeto educativo, cujos investimentos no tocante das esferas administrativas, curriculares, pedagógicas e políticas sinalizam para a árdua missão do que vem a ser educação e a complexidade destes fenômenos na dimensão da transformação social e libertadora do cidadão do campo.

O estudos desenvolvidos por Arroyo (2009, p.53) destacam que “pensar em uma proposta de escola do campo, hoje, não é pensar num ideário pedagógico pronto e acabado, mas ao contrário do que muitos pensam, é pensar num conjunto de transformações que a realidade vem exigindo/projetando para a escola da educação básica [...]”. Essa afirmação do autor reitera o que as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo (2002) concebem, tanto na perspectiva da formação do professor para atuar na educação do campo, quanto ao caráter curricular e pedagógico das escolas e de seu sistema de ensino.

Tomando por base as Diretrizes Operacionais para a Educação no Campo (2002), o campo passa a ser visto com um novo olhar, perspectivando diante dessa política, uma amplitude sobre a diversidade de valores, hábitos, atitudes dos povos, e especialmente, os

alunos que são matriculados nas escolas, aspectos como reconhecer a identidade dos sujeitos do campo é reproduzir novos conhecimentos de como se configurou a construção da sociedade numa forma mais ampla, principalmente nos aspectos das produtividades agrícolas e outros serviços provenientes desse espaço sociocultural para as cidades.

A educação no campo também cria essa possibilidade de construir os alunos, e destes, para a comunidade, sobre a interdependência campo-cidade. Uma é complementar da outra, tendo o campo como espaço contribuinte para o desenvolvimento das cidades. Reiteramos essa construção identitária dos povos do campo, como àquela representada por grupos pertencentes à sociedade multicultural, que viera sendo intensificada nos mais diferentes espaços e tempos, com seus comportamentos e necessidades de sobrevivência.

As Diretrizes Operacionais para a Educação no Campo (2002) caracterizam os grupos sociais que pertencem e residem ao campo formado por: ribeirinhos, boias-frias, ilhéus, assentados, pequenos proprietários, quilombolas entre outros, variando a cada região do Brasil. Nessa visão ampla sobre a constituição dos povos do campo, ganha-se lugar de destaque no cenário político, porque revela pontos peculiares de mobilização social no país, citando por exemplo: as mais diversas manifestações e lutas sociais por populares residentes no campo como forma de serem reconhecidos como membros pertencentes à sociedade pós-moderna, onde aspectos considerados “atrasados”, já não ganham tanto fundamento nos dias atuais, porque o surgimento de muitas políticas a esses grupos de cidadãos, foram intensificando de forma a promover melhores condições de vida e subsistência.

Em meio aos inúmeros problemas que ainda hoje assolam os povos pertencentes ao campo, temos a educação proporcionada aos povos deste espaço, possibilitando aos estudantes, através da mediação de seus professores, a valorização da cultura e da identidade nasce do vínculo do sujeito com a própria comunidade, onde se sinta capaz de compreender sua participação e as transformações que ele pode promover no grupo.

Para Caldart (2008) os objetivos da educação do campo devem desenvolver a autonomia e o senso de responsabilidade das pessoas e das comunidades, fortalecendo a capacidade de lidar com as transformações que ocorrem na economia, na cultura e na sociedade como um todo. As afirmações da autora contextualizam o que Arroyo (2006) emprega neste estudo, quando a educação do campo demanda uma responsabilidade pessoal e social. Ela é um estado de formação humana. Estabelece uma relação

interdependente entre os atores sociais: professores, alunos, pais, comunidade escolar, entes federativos, entre vários outros grupos.

O documento oficial da Constituição Federal (1988) reconhece o direito a educação e do direito a aprender por toda a vida, e mais do que nunca, uma necessidade, ao direito de ler e escrever, de questionar e de analisar, de ter acesso a recursos e desenvolver práticas e habilidades que emergem suas competências individuais e coletivas, de tal modo que o indivíduo passe a reconhecer como parte integrante deste processo, cuja diversidade de suas estruturas também seja conhecida pelos sistemas políticos, econômicos e sociais.

A Constituição Federal (1988) conforme descreve acerca do reconhecimento do direito à educação do campo, no parágrafo anterior, atenta para o reconhecimento do campo e seus elementos educativos como um modo de vida social que visa contribuir para autoafirmar a identidade destes povos, numa troca mútua de relações e experiências que possam tornar significativas na esfera social.

A discussão sobre as singularidades e demandas na educação do campo são afirmadas por Molina (2014) quando, em seus estudos, mostram o caráter educativo para os povos do campo. Para a autora, urge a necessidade de pensar nas práticas educativas desenvolvidas nesse espaço e promover uma constante reflexão sobre sua articulação com a realidade, buscando estratégias que visem a integração dos sujeitos do campo com o desenvolvimento.

A partir desta visão da autora, salientamos que a educação do campo exige do professor que o mesmo tenha uma visão panorâmica sobre a história desse processo, bem como as metodologias que contemplem a ideia da integração dos seres humanos, entendidos como aluno, com o meio ambiente, com a natureza e com o campo.

As dificuldades inerentes direcionadas à Educação do Campo são frutos de uma construção histórica, que se perpetuam desde sua formação, e essa marca se faz presente na organização das escolas do campo até os dias atuais. Assim, compreende-se o campo como lugar de vida e trabalho, por meio de lutas e conquistas que continuam marcando a história do povo brasileiro. Entretanto, o alfabetizador precisa encarar muitos desafios em sua prática docente para que, promova e concretize possibilidades de aprendizagem e construção do conhecimento dos seus alunos

Alfabetização em classes multisseriadas em escolas do campo

As escolas multisseriadas estão presentes em nosso país desde os primeiros sinais da educação no campo. Desenvolver um trabalho com alfabetização nessas turmas multisseriadas, é um processo desafiador que nos coloca em processo de reflexão sobre nossos fazeres neste cenário. No intuito de articular e mobilizar as aprendizagens de leitura e escrita dos alunos para que atinja o seu produto final que é a efetivação autônoma e libertadora do sujeito letrado, crítico e participativo na esfera social, torna-se, portanto, um momento desafiador, tanto para o professor quanto para o aluno.

Sabemos que a identidade do alfabetizador em classes multisseriadas na educação do campo é composta por inúmeros desafios, dentre eles, destacam-se a variedade de situações inerentes à escola, à comunidade e aos alunos em si. É possível encontrar nessas classes, alunos com a mesma faixa etária e que cursam a mesma série, ou seja, classe seriada, já não é uma tarefa fácil, “imagine um alfabetizador que atua numa sala de aula com diferentes alunos, com idades distintas e níveis de conhecimento variados, muitas vezes essas salas compõem alunos do primeiro até o quinto ano do Ensino Fundamental” (SOUSA, 2018, p.24).

As classes multisseriadas neste sentido, partem da dimensão de oferecer os anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) em espaços únicos, o que requer no professor alfabetizador lidar com a pluralidade de princípios educacionais, curriculares, disciplinares entre outros elementos inerentes à sua prática educativa. Alfabetizar alunos de classes multisseriadas, impõe ao educador, a tarefa de estar preparado a lidar com esses desafios, visto que esse modelo e organização de ensino é uma realidade da história da educação em nosso país, e perdura aos dias atuais, cujo objetivo está pautado no princípio educacional de qualidade e equidade às camadas populares.

A alfabetização é o ato de ler e escrever, mas sua significação é mais ampla. Segundo a Unesco (2009, p.21) esse processo “compõe a habilidade de identificar, compreender, criar, comunicar e assimilar, utilizando materiais impressos e escritos associados a diversos contextos dos quais os sujeitos estão inseridos”. Nesse sentido, percebemos a amplitude do conceito de alfabetização, uma vez que com o passar do tempo, este processo tem se configurado de acordo com as demandas da sociedade. No contexto da alfabetização em escolas do campo, percebemos que as habilidades de leitura e escrita por parte de muitas crianças que estudam em classes multisseriadas estão em desenvolvimento, visto que esta, se torna uma tarefa complexa do professor alfabetizador, uma vez que ele deve trabalhar com base nas demandas encontradas em/na sala de aula e

especialmente, levar em consideração os aspectos afetivos, culturais, linguísticos, psicológicas e sociais que permeiam a dimensão humana.

Quando se fala em alfabetização a partir do desenvolvimento das estruturas psíquicas e linguísticas da criança, trazemos uma análise pautada na teoria da psicogênese apresentando que para a criança chegar a se apropriar da língua escrita e dominá-la como nós adultos a dominamos.

Segundo Morais (2012) o desenvolvimento da escrita perpassar por algumas fases, a citar: a primeira, pré-silábica, é o início do processo, ou seja, é quando a criança adentra ao conhecimento do desenho das letras, mas não tem propriedade para relacionar o que se fala e escreve. A segunda fase ou momento de escrita está na fase silábica, cuja característica principal está na descoberta mútua quanto aos elementos que constituem a escrita e a identificação gráfica representada através da diversificação de palavras, porém, nessa fase, a criança também percebe os sons da fala e correlaciona ou aproxima numa escala maior o que fala e escreve. Já na fase silábica alfabética, a criança passa a perceber que ao invés de escrever colocando uma letra para cada sílaba, descobre que é preciso colocar mais letras. Por fim, na “alfabética, a criança faz a correspondência entre fonemas e grafemas, compreendendo a organização e o funcionamento da escrita, percebendo que cada emissão sonora (sílabas) pode ser representada, na escrita, por uma ou mais letras, havendo nessa fase muitos erros ortográficos” (MORAIS, 2012).

Essas diferenças em torno das singularidades de cada criança torna o ato de alfabetizar cada vez mais complexo, pois, lidar com essas diferenças, requer uma compreensão mais elevada do educador quanto aos elementos da dimensão humana, para que desenvolva um planejamento coerente a essas especificidades, assim sendo, podemos mostrar que este, é outro entrave pelo qual o professor poderá encontrar durante o percurso da alfabetização de crianças para se alcançar o sucesso da aprendizagem de cada aluno. Portanto, o professor alfabetizador, deve considerar o que o aluno aprende para aproximar com o que futuramente ele precisa aprender. Assim sendo, cada etapa de escrita evidencia ritmos e habilidades diferenciadas, pelos quais devem ser levados em conta pelo professor.

Trazendo por base as ideias de Soares (2015, p.27), “Os elos entre língua escrita, sociedade e cultura podem ser objeto de análise sob diferentes pontos de vista”. Diante desta complexa realidade, hoje não se enxerga a leitura e a escrita no âmbito escolar por

meio de uma só lente; essa atenção na atualidade se constitui por meio de vários “olhares” que precisamos estar atentos a interpretar e procurar compreendê-los.

Nas classes multisseriadas, encontramos alunos com os mais diferentes níveis de leitura e escrita. É possível identificar alunos que sabe ler e escrever, e vivem em interação com o mundo. Enquanto por outro lado, percebemos a dificuldade de outros em início deste processo de leitura e escrita, visto que o professor precisa organizar os tempos e os espaços para o desenvolvimento dessa rotina. Enquanto uma parte da classe multisseriada desempenha as habilidades básicas de leitura e escrita, a outra parte menos desenvolvida está envolvida no trabalho do educador. A partir daí, sobra mais tempo para que o atendimento aos alunos menos habilidosos consiga aprender os mecanismos básicos e essenciais da língua.

Afirmando o conceito de alfabetização em interface com os fazeres nas classes multisseriadas baseada na interação professor – aluno e seus vínculos afetivos que tem na pessoa do educador, não apenas o caráter da mediação, mas sobretudo, a articulação de uma prática que consolide no sucesso das aprendizagens, afirmamos as concepções de Ferreiro e Teberosky (1999) afirmam que alfabetização é um processo que permite aprendizagem coletiva e simultânea dos elementos de leitura e escrita. As autoras enfatizam o caráter educativo de o professor estabelecer vínculos afetivos em sala de aula, mas sobretudo, porque a partir desse princípio, a aprendizagem deve acontecer de dentro para fora e de fora para dentro. As potencialidades cognitivas dos alunos são aguçadas e motivadas pela ação do professor o que lhes dará possibilidades para a efetivação de seus conhecimentos.

A partir dessas trocas de experiências, no âmbito da convivência mútua entre aluno e professores nas classes multisseriadas, trazemos Hage (2006, p. 306) mostrando que “a escola multisseriada também oportuniza apoio mútuo e aprendizagem compartilhada, a partir de convivência mais próxima estabelecida entre estudantes de várias séries e idades na mesma sala de aula, o que em determinados aspectos é considerado salutar”. O autor mostra que a aprendizagem compartilhada é um elemento crucial para a organização da classe, sobretudo, para que a partir das experiências vivas articuladas e trocadas no interior das classes, o aluno seja motivado a aprender, pois a sua curiosidade foi despertada pelo professor e, através de atividades práticas desenvolvidas, o aluno fica mais atento aos objetivos da aula, sobretudo, o que o educador desenvolve junto à eles na rotina da classe.

É notório pensar que a variedade dos conhecimentos construídos pelos alunos são produto de um processo complexo que assume a dimensão do caráter emancipatório por meio da alfabetização no contexto da educação do campo, uma vez que para a sua concretização, é necessária a adoção de um trabalho docente pautado na pluralidade de concepções e identificação quanto às singularidades existentes: ritmos e estilos de aprendizagem para que o seu papel seja consolidado conforme preconizam os documentos oficiais que enfatizam o processo de alfabetização.

Desenvolver uma rotina no contexto de classes multisseriadas, na qual o serviço do alfabetizador está ancorado pela dimensão social e psicológica do aluno, remete identificar os elementos exteriores a esses contextos que viabilizam a formação do ato de ler e escrever. Para se tornar real, no interior das classes multisseriadas no campo, é necessário que o professor reconheça minuciosamente características que podem ser marcadamente perceptíveis e influenciáveis nessa adequação do conhecimento: afetividade, valores culturais e/ou aptidões individuais.

A alfabetização no interior das classes multisseriadas é uma atividade que deve ser articulada mutuamente durante toda a rotina do aluno. É partir dos princípios de cooperação que o professor alfabetizador passa a integrar o grupo de alunos a sua mobilização para que atinja os princípios e fins educativos no interior da escola e desta, para o contexto das práticas sociais de leitura e escrita.

A alfabetização é um fenômeno que deve ser desenvolvido nas classes multisseriadas sob o olhar da construção dos sinais da língua oral e escrita: codificação e decodificação, mais sobretudo, o caráter educativo para a plena transformação social, seguindo a lógica das mudanças nos diversos campos que emergem a sociedade.

Para que o papel da alfabetização atinja o seu objetivo principal na sociedade, é preciso, que a educação estabeleça sua ação com base numa proposta que firme o papel do professor alfabetizador de maneira articulada à realidade que ele encontra no interior das escolas multisseriadas, uma vez que a diversidade de saberes e valores culturais poderão ser elementos cruciais para a potencialização do aluno à construção do conhecimento, e a partir dessa construção, ele passe a dar significado e reelaborar o que aprendeu de forma autônoma, isto é, resignificando - o.

É preciso desenvolver atividades que envolvam a leitura e a escrita para os alunos de classes multisseriadas, variando a pluralidade dos gêneros textuais com base nos níveis de leitura e escrita das crianças, de tal modo que a própria figura do alfabetizador consiga

identificar os níveis de compreensão sobre as diversas atividades desenvolvidas na rotina de alfabetização. As diversas atividades de leitura e escrita evidenciam a lógica do trabalho individual e coletivo, sobretudo porque a criança necessita do meio social (interação com professor e demais colegas) para que tenha troca de experiências e vínculos afetivos para que o professor passa a tornar um mediador e facilitador das aprendizagens coletivas.

Nesse contexto, revisitando as concepções da perspectiva da interação articulada aos vínculos sociais e as dimensões culturais do sujeito influenciadas pela sua experiência, trazemos Vygotsky (2001), mostrando ser um ato extremamente importante para o desenvolvimento das capacidades cognitivas e a aquisição da esfera cognitiva (de aprendizagem) uma vez que as relações manifestadas pelos sujeitos que vivem e compartilham de experiências diversas passam a configurar importância imprescindível sobre o ato da relação interpessoal, uma vez que o professor atuará diante da mediação dos comportamentos, estabelecimentos e regras e limites, desde que o produto desses hábitos sejam configurados em conhecimento.

Evidenciamos o caráter político da alfabetização mostrando que o exercício pleno do professor alfabetizador no contexto de classes multisseriadas deve estar enfatizado na proposta política de Paulo Freire (1996) em sua obra clássica: *“Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa”*, mostrando que “ensinar exige criticidade, comprometimento, pesquisa, reflexão, curiosidade, respeito, e muitas outras que farão a diferença na carreira docente”. Para o autor, a alfabetização tem essa finalidade – a plena transformação social por meio de sua participação autônoma pela qual o aluno seja capaz de criticar e refletir sobre a sua realidade e aos fenômenos que transcendem à sua volta.

É possível considerar o papel da escola em sua amplitude, não deixando de mostrar a relação efetiva que deve ser estabelecida com a família do aluno, buscando identificar as fragilidades, relações sociais/ familiares, possíveis deficiências e outras necessidades tipicamente importantes. No entanto, a escola só passa a cumprir a sua função social, sobretudo o caráter de alfabetização mediado e articulado pela figura do professor, quando a sociedade percebe o seu papel, nesse sentido.

Delineamento do estudo

Sendo o nosso objeto de estudo: alfabetização em classes multisseriadas em escolas do campo. Esta pesquisa está descrita numa abordagem qualitativa. Segundo

Chizzotti (1991 p.79), “a abordagem qualitativa parte do princípio de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissolúvel entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”. Consideramos as afirmações do autor, mostrando que a pesquisa qualitativa visa à construção da realidade, levando em consideração o contexto social do sujeito. Então, buscamos a profundidade em torno das leituras sobre alfabetização em classes multisseriadas, especialmente no desenvolvimento das práticas de leitura e escrita em sala de aula.

Afirmamos Lakatos; Marconi (2003, p.49) mostrando que a pesquisa qualitativa foi desenvolvida através de levantamento bibliográfico, obedecendo os seguintes passos: identificação, localização e compilação de fontes, leitura, fichamento, análise e interpretação dos materiais organizados. Esse pressuposto permitiu contextualizar a temática em estudo, escolher as bases teóricas e revisar a literatura produzida sobre a alfabetização em classes multisseriadas na educação do campo, às quais comporá a tessitura corpus do artigo.

Utilizamos o Google Acadêmico como uma das plataformas de organização e produção dos materiais da pesquisa, revisitando alguns sites eletrônicos do meio acadêmico que disponibilizassem materiais acerca do nosso objeto de estudo. Alguns arquivos foram consultados na base de dados de revistas científicas institucionais, tais como: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, repositório institucional de Trabalhos de Conclusão de Curso da Universidade Federal do Recôncavo Baiano, Documento oficial da Constituição da República do Brasil/ 1988, a Resolução CNE/CEB 1/2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, sítio eletrônico do Ministério da Educação e Cultura – MEC com o estudo das Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo – DOCE (2002) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº9394/1996.

Este delineamento do estudo faz-se necessário, uma vez que possibilita a descrição dos passos percorridos para a sua consolidação científica, possibilitando a leitura de outros pesquisadores que tenham interesse sobre a temática, evidenciando reflexões sobre a temática e possíveis ampliações em discussões futuras.

Considerações Finais

Este estudo nos permitiu analisar o delineamento da alfabetização em classes multisseriadas no contexto da educação do/no campo. Ao longo do desenvolvimento das leituras sobre o nosso objeto de estudo foi possível identificar que a alfabetização em classe multisseriada ainda é uma realidade na grande maioria dos municípios brasileiros, sobretudo àqueles com baixas condições socioeconômicas, cujos espaços centralizados para essa forma de organização de ensino depende exclusivamente da organização e deliberação de investimentos por parte do governo.

Contextualizando as discussões desenvolvidas ao longo deste artigo, foi possível identificar que os professores possuem dificuldades em sua prática pedagógica alfabetizadora, visto que elementos culturais, políticos, econômicos, culturais e da própria formação docente influenciam significativamente no desenvolvimento de tais práticas, de forma a consolidar a aprendizagem efetiva de crianças.

Temos percebido ao longo deste escrito que existem grandes possibilidades para que a alfabetização de crianças do campo aconteça. Porém, apesar do interesse dos professores alfabetizadores no ensino em classes multisseriadas, há marcas de conteúdos e aulas parecidas com aquelas desenvolvidas na zona urbana, visto que muitos professores que trabalham no campo, são provenientes das cidades, e estes, estão preocupados em desenvolver a amplitude de conhecimentos em torno de sua prática. Um exemplo comum que podemos identificar no percurso deste artigo é a execução de atividades padronizadas por muitos professores alfabetizadores, principalmente no contexto de práticas de leitura e escrita que por muito tempo estiveram presentes na realidade das crianças.

A perspectiva de alfabetização do campo em classes multisseriadas nesse estudo nos leva a compreender a valorização de um tipo de ensino articulado e mobilizado com base no desenvolvimento de práticas inovadoras, que incentivem o aluno do campo a preservar suas matrizes socioculturais dentro da própria escola e desta para o meio social o qual vivencia. É importante que os professores alfabetizadores sensibilizem com as inúmeras situações permeadas à realidade de crianças do campo e suas famílias, e desenvolva um trabalho baseado na égide da transformação do aluno.

Percebemos em nosso escrito, que a perspectiva de alfabetização no campo, nos leva a pensar um novo sentido de escola, não somente por exigências ao atendimentos dos alunos, mais sobretudo, a reflexão da sua função social, seu caráter formativo, a formação de professores, o processo de ensino aprendizagem a ser efetivado e também, a elaboração de uma proposta pedagógica que esteja de acordo com a história de vida dos

povos do campo, de modo que eles cresçam por meio da educação formal, mais valorizando suas raízes históricas, estilos sociais e individuais de vida.

Porfim, o trabalho do educador passa a interagir com os mais diferentes momentos proporcionados aos próprios alunos e suas realidades, até que de fato, o objetivo principal de um alfabetizador da escola do campo seja alcançado. Centramos esse objetivo no ato de o educador proporcionar as habilidades de leitura e escrita com qualidade ao aluno de modo que seja satisfatório e o aluno desempenhe suas funções de leitura e escrita nas práticas sociais cotidianas.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. A escola do campo e a pesquisa do campo: metas. In: MOLINA, Mônica C. **Educação do campo e pesquisa**: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006, p. 103-116.

ARROYO, Miguel G. A pedagogia multirracial popular e o sistema escolar. In: GOMES, Nilma Lino. (Org.). Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 111-130.

BRASIL, Constituição da República do Brasil; Promulgada em 05 de outubro de 1988. Brasília, DF, 1988.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - nº 9394**, Brasília (1996). Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf>> acesso em 30/05/2021.

BRASIL. Resolução CNE/CEB 1/2002 - Institui **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. MEC: Brasília - DF, 2002.

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO Miguel. CALDART, Roseli Salete & MOLINA, Mônica Castagna (orgs). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Ed. Vozes, p.147-158, 2008.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

Assembleia Geral da ONU. "**Declaração Universal dos Direitos Humanos**". "Nações Unidas", 217 (III) A, 1948, Paris, <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>. Acesso em 30/05/2021.

"Declaração universal da UNESCO sobre a diversidade cultural". UNESCO. 2009. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>>. Acesso em 03 mai. 2021.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Tradução de LICHTENSTEIN, Diana Myriam; MARCO, Liana Di; CORSO, Mário. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª. ed. Rio de Janeiro, 1987, p. 934.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 22a.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HAGE, Salomão Mufarrej. **Movimentos Sociais do Campo e Afirmação do Direito à Educação**: pautando o debate sobre escolas multisseriadas do campo na Amazônia paraense. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v.87, n.217, p. 302-312, set/dez. 2006.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

MOLINA, Mônica Castagna. **Análises de Práticas Contra Hegemônicas na Formação de Educadores**: reflexões a partir do curso de Licenciatura em Educação do Campo. In: SOUZA, José Vieira (org). O Método Dialético na Pesquisa em Educação. Editora Autores Associados, Campinas, São Paulo, 2014.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2015.

SOUSA, A, M. **Alfabetização em classe multisseriada**: construindo possibilidades e enfrentando desafios. (Monografia de Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Recôncavo Baiano – UFRB, 2018, p. 67.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.