FACULDADE DO BAIXO PARNAÍBA – FAP
CURSO DE LETRAS

**DAYSON DHONES ALVES DE VASCONCELOS**
**MARIA DELTRUDES DE LIMA PEREIRA**

# O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Chapadinha
2017

**DAYSON DHONES ALVES DE VASCONCELOS**
**MARIA DELTRUDES DE LIMA PEREIRA**

# O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Monografia apresentada ao Curso de Letras da Faculdade do Baixo Parnaíba, para obtenção do grau de Licenciados em Letras.

Orientadora: Prof. Ms. Katiane Alyne de Souza Ribeiro da Silva.

Chapadinha
2017

Vasconcelos, Dayson Dhones Alves de

O ensino de língua portuguesa na educação do campo/ Dayson Dhones Alves de Vasconcelos, Maria Deltrudes de Lima Pereira. – Chapadinha, 2017.

55f.

Monografia (Graduação em Letras) – Curso de Letras – Faculdade do Baixo Parnaíba, 2017.

1. Língua Portuguesa 2. Ensino 3. Educação do Campo 4. Multisseriadas I. Maria Deltrudes de Lima Pereira II. Título.

CDU 37.035

**DAYSON DHONES ALVES DE VASCONCELOS**
**MARIA DELTRUDES DE LIMA PEREIRA**

# O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Monografia apresentada ao Curso de Letras da Faculdade do Baixo Parnaíba, para obtenção do grau de Licenciados em Letras.

Aprovado em: ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

_____

**Prof. Ms. Katiane Alyne De Souza Ribeiro Da Silva**
(Orientadora)

_____

1º Examinador

_____

2º Examinador

A Deus, meus familiares e aos meus amigos...

Companheiros de todas as horas...

# AGRADECIMENTOS

Agradecemos primeiramente a Deus por nossas vidas, família e amigos. Aos nossos pais, pelo amor, incentivo e apoio incondicional em todas as horas. À Faculdade do Baixo Parnaíba e a todos que dela fazem parte, pela oportunidade de fazermos o curso e de nos aguentar por todos esses anos. À professora Katiane Alyne de Souza Ribeiro da Silva, pela orientação, apoio e confiança.

*“Se fracassar, ao menos que fracasse ousando grandes feitos, de modo que a sua postura não seja nunca a dessas almas frias e tímidas que não conhecem nem a vitória nem a derrota. ”*

*(Theodore Roosevelt)*

# RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar e refletir sobre o ensino de Língua Portuguesa nas escolas do campo na modalidade das turmas multisseriadas e suas implicações: a situação na qual se encontram os alunos em relação ao seu nível de aprendizado; possíveis dificuldades do ensino na zona rural; as metodologias utilizadas pelos professores; e se essas metodologias de ensino estão cumprindo com sua função na efetivação do aprendizado. A pesquisa desenvolvida consiste em um estudo qualitativo com pesquisa de campo realizada em 2 (duas) escolas da zona rural do município de Chapadinha – MA. Para fundamentação teórica, utilizou-se a contribuição de autores como: Anhaia e Janata (2015); Antonio (2012); Caldart (2012); Campos (2015); Ghedin (2012); Junior e Suhett (2014); Lucena e Oliveira (2014); Pezzi (2014); Pires (2012); Rosa (2013) e Souza (2012), entre outros. Por meio do estudo, constatou-se que existem dificuldades por parte dos professores no que se refere à utilização de metodologias a serem aplicadas em sala de aula com os alunos do campo e o quanto estes apresentam significativo déficit de aprendizagem.



Palavras Chaves: Língua Portuguesa. Ensino. Educação do Campo. Multisseriadas.

ABSTRACT

The present work had the objective of analyzing and reflecting on Portuguese language teaching in the rural schools in the multisseries class modality, as well as their implications: to know the situation in which the students are in relation to their level of learning; identify possible difficulties in rural education; investigate the teachers' methodologies and reflect on whether these teaching methodologies are fulfilling their role in effecting of learningt. The research developed consists of a qualitative study with field research carried out in 2 (two) schools in the rural area of the municipality of Chapadinha - MA. For theoretical foundation, the contribution of authors such as: Anhaia and Janata (2015); Antonio (2012); Caldart (2012); Campos (2015); Ghedin (2012); Junior and Suhett (2014); Lucena and Oliveira (2014); Pezzi (2014); Pires (2012); Rosa (2013) and Souza (2012), among others. Through the study, it was found that there are difficulties on the part of the teachers regarding the use of methodologies to be applied in the classroom with the students of the field and how much they have a significant learning deficit.

Key Words: Portuguese Language. Teaching. Field Education. Multisseries.

LISTA DE TABELAS

p.
Tabela 1 – Tempo de profissão docente..... 40
Tabela 2 – Dificuldades nas turmas multisseriadas..... 41
Tabela 3 – A Língua Portuguesa de acordo a realidade do Campo..... 42
Tabela 4 – Diferenças de realidades..... 43
Tabela 5 – Avaliação do material didático..... 44
Tabela 6 – Idade dos alunos..... 45
Tabela 7 – O gosto dos alunos em relação às aulas..... 46
Tabela 8 – Dificuldades na compreensão dos conteúdos ministrados..... 46
Tabela 9 – Compreensão das metodologias e dos materiais didáticos utilizados nas aulas 47

LISTAS DE ABREVIAÇÕES E SIGLAS

| | |
|---|---|
| ANPED | Associação nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| CEB | Câmara de Educação Básica |
| ENERA | Encontro de Educadores e Educadoras de Reforma Agrária |
| FAP | Faculdade do Baixo Parnaíba |
| FAEF | Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral |
| FAHU | Faculdade de Ciências Humanas de Graça |
| GO | Goiás |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MG | Minas Gerais |
| MEC | Ministério da Educação |
| MST | Movimento dos Sem Terra |
| PRONERA | Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária |
| SciELO | Scientific Electronic Library Online |
| SECAD | Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade |
| TIC | Tecnologias da Informação e Comunicação |
| UEA | Universidade do Estado do Amazonas |
| UFPA | Universidade Federal do Pará |
| UFPE | Universidade Federal de Pernambuco |
| UFC | Universidade Federal do Ceará |
| UFMT | Universidade Federal do Mato Grosso |
| UFSC | Universidade Federal de Santa Catarina |
| UnB | Universidade de Brasília |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para Educação e Cultura |
| UNICEF | Fundo das Nações Unidas para a Infância |

SUMÁRIO

p.

**1 INTRODUÇÃO**..... 10

**2 ESTADO DA ARTE**..... 12

**3 CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL**..... 19

**3.1 Perspectivas Atuais Sobre a Educação e o Educador Do Campo**..... 22

**4 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO**..... 27

**4. 1A didática de ensino no campo**..... 30

**4.2 As Turmas Multisseriadas do Campo**..... 31

**4.3 As dificuldades dos professores do campo**..... 33

**4.4 As dificuldades dos alunos do campo**..... 35

**5 METODOLOGIA**..... 37

**5.1 Tipo de pesquisa**..... 37

**5.2 Universo e amostra**..... 38

**5.3 Instrumento de coleta de dados**..... 38

**5.4 Perfil das escolas campo**..... 39

**6 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA**..... 40

**6.1 Resultados das entrevistas com os professores do campo**..... 40

**6.1 Resultados das entrevistas com os alunos do campo**..... 45

**7 CONSIDERAÇÕES FINAIS**..... 48

REFERÊNCIAS..... 50

APÊNDICE..... 53

# 1 INTRODUÇÃO

A educação é a base modeladora da existência humana e do convívio do homem no mundo em que está inserido, pois educar consiste em instruir o ser para a vida. Nessa perspectiva, atribui-se ao ato de educar uma função fundamental relacionada às condições de construção da sociedade civilizada.

Embora seja essencial para o processo civilizatório, a educação possui obstáculos diversos que impedem a realização dos objetivos esperados. Dentre eles, pode-se destacar problemas de natureza pedagógica, como dificuldades de aprendizado, a carências estruturais das escolas. Todos esses problemas exigem reconhecimento de suas peculiaridades, exame crítico e ações concretas.

Por isso, considerando o contexto da sala de aula, local por excelência da construção do conhecimento, buscou-se por meio deste trabalho realizar uma reflexão acerca do ensino de Língua Portuguesa relacionada à educação no campo no Brasil.

A educação no campo no País possui a seguinte realidade: nível de aprendizado dos alunos que se caracteriza como baixo; dificuldades em se ensinar Língua Portuguesa e todas as suas atribuições como: a leitura, a escrita e a produção textual; inadequação do ensino aos padrões do campo; dificuldades dos alunos com relação às aulas de Língua Portuguesa; dificuldades de locomoção que os docentes enfrentam para lecionar nas localidades, dentre outras.

Escolheu-se a disciplina de Língua Portuguesa por ser uma área de conhecimento que faz parte da base curricular nacional brasileira, além de ser a disciplina principal de conhecimento que dá subsídio para o aluno compreender todas as outras áreas curriculares e, principalmente, implica no contato sistemático do educando com a leitura, escrita e produção textual.

Em razão de tais fatores, buscou-se desenvolver a pesquisa nesta área de conhecimento, analisando o contexto do ensino da Língua Portuguesa na educação do campo pela importância que essa área tem na vida do aluno. Além disso, a pesquisa demonstra, de forma concreta, como está ocorrendo a educação nas zonas rurais do município de Chapadinha.

O objetivo geral da pesquisa é analisar e refletir como ocorre o processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa nas escolas do campo e suas implicações. Por isso, é importante conhecer a situação na qual se encontram nossos alunos em relação ao seu nível de

aprendizado e o ensino na modalidade das turmas multisseriadas.

Os objetivos específicos foram: identificar possíveis dificuldades do ensino na zona rural; investigar as metodologias utilizadas durante as aulas de Língua Portuguesa; refletir se essas metodologias de ensino estão cumprindo sua função na efetivação do aprendizado, bem como demonstrar, no contexto da pesquisa, a importância da metodologia adequada e o quanto ela é eficaz ao ensino nas escolas; e compreender os padrões de ensino de Língua Portuguesa e a adequação à realidade da escola do campo. Com efeito, pretendeu-se constatar, também, medidas necessárias para enfrentar os fatores problemáticos que dificultam o processo de ensino e aprendizagem nas escolas pesquisadas.

A base metodológica utilizada na construção desta investigação foi a pesquisa bibliográfica e de campo realizada em 2 (duas) escolas da zona rural do município de Chapadinha.

O trabalho possui a seguinte estrutura: um capítulo introdutório explicando a pesquisa; o segundo capítulo traz o levantamento de artigos específicos (estado da arte); o terceiro capítulo apresenta a contextualização histórica da educação do campo no Brasil; o quarto capítulo expõe visões sobre a educação do campo; o quinto capítulo traz reflexões sobre as turmas multisseriadas; o sexto capítulo é dedicado ao estudo da Língua Portuguesa na educação do campo e está dividido em 3 (três) subtópicos: o primeiro voltado ao estudo da didática de ensino no campo, o segundo traz reflexões acerca das dificuldades dos professores do campo e o último subtópico é dedicado às dificuldades dos alunos do campo; o sétimo capítulo apresenta a metodologia da pesquisa e se subdivide em 4 (quatro) subtópicos: tipo de pesquisa, universo e amostra, instrumento de coletas de dados e perfil das escolas-campo; o oitavo capítulo apresenta a análise de dados obtidos com a pesquisa de campo dividido nos subtópicos com a análise dos professores e alunos; o último capítulo dedica-se a externar as considerações finais do estudo.

É consenso entre estudiosos que análises e reflexões sobre a esfera educacional são complexos e requerem estudos cada vez mais aprofundados, não se limitando a um único aspecto problemático e a apenas um enfoque acadêmico. Por isso, espera-se que esta pesquisa contribua para a compreensão de como ocorre o ensino de Língua Portuguesa em uma realidade específica e promova novos estudos sobre a temática em questão.

## 2 ESTADO DA ARTE

Este capítulo é dedicado às principais abordagens teóricas que foram utilizadas no decorrer desta pesquisa. Os estudos que tratam do eixo temático do trabalho ofereceram grande contribuição para o desenvolvimento da investigação. Eles são resultados de pesquisas bibliotecárias no acervo da Biblioteca Professora Lusimar S. Ferreira localizada na Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP) e também de pesquisas digitais com livros em versão PDF, artigos, teses e dissertações de mestrados publicados em sites de natureza acadêmica na Internet. Dentre esses sites, destaca-se o SciELO, SciELO Books. Outros sites de revistas acadêmicas também fizeram parte da pesquisa. Essa etapa do estudo foi realizado entre os meses de fevereiro e maio de 2017.

Cabe salientar que esta pesquisa buscou bases teóricas recentes, porém foram encontradas muitas dificuldades na seleção de tais conteúdos e, por isso, utilizou-se de alguns estudos não tão atuais.

O livro "Educação do Campo: epistemologia e prática", de autoria do teórico e professor pesquisador da UEA/UFMT/UFPA, Evandro Ghedin, publicado no ano de 2012, disponível no acervo da Biblioteca Professora Lusimar S. Ferreira localizada na instituição de ensino superior da Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP), teve grande influência direta para a pesquisa. O livro contempla a temática educação do campo e documenta o processo de luta e resistência do povo rural e todos os seus aspectos ideológicos e culturais como direito à terra, educação e melhores condições de vida e ensino. O autor aborda em seu livro a identidade do campo e ressalta a importância e a valorização da educação, dos profissionais docentes e dos habitantes do campo. Para o autor, a educação do campo possui características fortemente marcadas na trajetória de lutas e conquistas. Nessa perspectiva, a educação brasileira hoje deve ser vista como uma prioridade pelos governantes/Estado, pois a educação é uma das mais importantes formas de manifestação do pensamento humano, que implica em atos de instruir, educar, disciplinar, entre outras concepções.

No livro "Educação do Campo como Direito Humano", de autoria da doutora em educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) Ângela Monteiro Pires, publicado pela editora Cortez no ano de 2012, disponível no acervo da Biblioteca Professora Lusimar S. Ferreira localizada na instituição de ensino superior da Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP) e que faz parte da coleção "Educação Em Direitos Humanos", ressalta-se que as escolas sempre têm uma metodologia interna que possibilita a descoberta de várias culturas.

Essa metodologia também valoriza e oferece novas possibilidades de conhecimento. A autora afirma ainda que a escola deve ser conciliadora entre o saber sistematizado e o saber empírico, colocando o aluno como produtor do seu próprio saber. Além disso, pontua que toda decisão e solução de problemas existentes na escola devem ser tomadas em conjunto com a comunidade e que se trabalhe o currículo escolar integrando o aspecto local e global.

A autora enfatiza que os movimentos sociais vêm lutando por uma educação do campo participativa com a interação da política e cultura, refletindo sobre a sustentabilidade e a formação íntegra dos seres humanos. Indaga ainda que a construção da educação deve ser um projeto com característica libertadora, transformando a realidade na prática harmoniosa entre gêneros, cultura, diversidade e natureza. Por isso, a gestão da sala de aula deve ser democrática e que ofereça um ensino baseado na prática dos alunos, despertando o interesse e organizado de forma dinâmica e prazerosa. Toda educação do campo deve ser baseada na pedagogia do ensinar os alunos a pensar, construindo sua própria identidade como cidadão crítico e reflexivo. Por último, ela ressalta que, para uma escola cidadã, a educação do campo deve ser consciente de sua própria história, reconhecendo os direitos dos povos e que, portanto, o ato educativo deve ser baseado nessa condição sem ficar limitado ao espaço geográfico, mas que compreenda uma formação universal.

No livro “Didática: ferramenta para o trabalho docente em sala de aula”, do doutor e mestre em educação pelo programa de pós-graduação em educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC) Casemiro de Medeiros Campos, publicado em 2015 pela editora Caminhar, disponível no acervo da Biblioteca Professora Lusimar S. Ferreira localizada na instituição de ensino superior da Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP), o autor afirma que a educação deve abranger a totalidade e que as metodologias empregadas são apenas uma pequena participação na integralidade do conhecimento do homem.

Segundo Campos, uma característica do professor frente à sua atividade é que ela não se configura em uma relação solitária, mas em um planejamento em grupo, reafirmando na prática uma atitude de pesquisador sem abandonar os valores humanos. O autor ressalta, ainda, que inúmeros são os desafios na profissão docente e que, por isso, é essencial a formação continuada e a inserção dos professores no contexto dos educandos para melhor compreensão da realidade e dificuldades dos alunos.

Para Campos, a identidade e a ação docente dos professores caminham juntas. Nessa perspectiva, afirma que a identidade dos profissionais docentes se concretiza na prática, na sala de aula, interagindo com os alunos e se reinventando na busca por novas metodologias.

E, além disso, a família é fundamental na aprendizagem e no êxito escolar. Outro aspecto fundamental é o planejamento da ação educativa, pois o professor deve ser flexível com esse processo, considerando a relação com os alunos na mediação dos conteúdos a serem trabalhados e observando adequadamente as necessidades para intervenção. Ele enfatiza que o planejamento em si não é garantia de aprendizagem, pois ela depende dos alunos absorverem o conhecimento. Por isso, o docente deve elaborar aulas inseridas nas práticas sociais dos discentes.

O autor aponta ainda os diversos recursos metodológicos empregados no planejamento das aulas e o quanto são importantes para o professor nesse processo ao proporcionar as ações necessárias para que os alunos consigam adquirir conhecimentos satisfatórios de acordo com os objetivos estabelecidos no plano de aula.

No livro "Educação do Campo: propostas e práticas pedagógicas do MST", de autoria de Maria Antônia de Sousa, mestra e doutora em educação pela Unicamp, publicado em 2012, pela editora Vozes, disponível no acervo da Biblioteca Professora Lusimar S. Ferreira localizada na instituição de ensino superior da Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP), apresenta-se as iniciativas e conquistas dos movimentos sociais como MST (Movimento dos Sem-Terra) e dos professores por uma educação do campo crítica, participativa e fundamentadas em suas especificidades.

A autora também denuncia as mazelas e avanços que a educação do campo vem sofrendo nos últimos anos e sua importância no contexto brasileiro. Afirma, ainda, que houve um grande desenvolvimento educacional no campo com inserção política favorecendo parceria entre movimentos sociais e a sociedade.

Por fim, a autora defende que o MST é um movimento social que reivindica e luta por condutas específicas da educação como elaboração de projetos que interligam a profissão, a educação e a política, pois a melhoria da educação do campo é um dos principais objetivos do Movimento do Sem-terra.

Com relação ao ensino da Língua Portuguesa no ensino fundamental, os acadêmicos Náyra Cristina do Amaral, Renato Nogueira Belintani, Rosana de Moraes E Rita de Cássia Valente, jovens pedagogos da Faculdade de Ciências Humanas de Garça FAHU/FAEF, em seu artigo publicado "Desafios da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental", publicado no ano de 2012, pela revista acadêmica da instituição, sob a direção da docente Fernanda Peres Antônio, enfatizam a importância que a disciplina curricular de Língua Portuguesa tem no contexto educacional e o quanto ela é fundamental para o processo de ensino e aprendizagem, considerando a individualidade de cada aluno nessa etapa de sua

formação.

Os autores apresentam também a importância da metodologia adequada utilizada em aula e quanto ela pode ser eficaz no aprendizado dos alunos nas escolas, em termos gerais. Esses jovens acadêmicos fazem menção direta às mudanças na concepção de aprendizado. Segundo eles, "esta mudança no processo de alfabetização teve um grande impacto na educação, fez com que o foco de ensino mudasse: de como se ensina, para como se aprende". Por meio da mudança nesse paradigma, as classes menos desfavorecidas conseguiram melhores condições de construção de conhecimentos, pois os educandos tiveram mais oportunidades de interagir e participar de atividades educacionais que lhe permitiam desenvolver a leitura, escrita e a comunicação na prática direta da Língua Portuguesa.

De acordo com o artigo "Escolas/Classes Multisseriadas do Campo: reflexões para a formação docente", autoria de Edson Marcos de Anhaia e Natacha Eugênia Janata, acadêmicos da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) de Florianópolis/SC e que foi publicado na Revista Educação e Realidade em outubro de 2014, a formação de professores que atuam nas classes/escolas multisseriadas dos campos necessita de metodologias próprias à realidade dos alunos. Os autores fazem, ainda, uma breve explanação histórica e afirmam que as salas de aula multisseriadas vêm desde o Brasil colônia e só começaram a ter importância com estudos mais aprofundados com a criação da LDB. Ressaltam também a luta dos movimentos sociais que buscam o cumprimento de políticas públicas sem desconsiderar as próprias características da educação do campo e suas ideologias sociais e políticas.

No artigo intitulado "As Causas do Fracasso Escolar na Percepção de Professores do Ensino Fundamental", elaborado pelas autoras Ângela Helena Marin e Fernanda Aparecida Scareski Pezzi, apresentado e publicado no evento acadêmico X ANPED SUL em Florianópolis – SC, nos dias de 26 a 29 de outubro de 2014, as pesquisadoras investigam e mostram os diversos empecilhos que os alunos enfrentam na trajetória escolar. Por meio de uma pesquisa qualitativa, evidenciou-se um assunto complexo em que diversos fatores influenciam no fracasso escolar. Afirmam que os professores também têm sua parcela de responsabilidade, pois muitos não são formados, o que provoca sérias consequências no desenvolvimento do aluno.

As autoras identificaram as dificuldades de aprendizagem e constataram que pouco se trabalha para mudar essa realidade. Para elas, o fracasso escolar é o maior problema do sistema educacional. Com a investigação, enumeraram as causas do fracasso escolar e conseguiram detectar os seguintes problemas: primeiro, os problemas psicológicos que tornam as crianças incapazes de aprenderem, tornando seres que não conseguem diminuir a

distância entre a cultura popular e a escolar; segundo, inadequações dos materiais didáticos estabelecidos e oferecidos às crianças para contribuir no processo de aprendizagem. Ressaltam que os materiais são iguais em todo o município e fica na dependência do professor fazer as adequações necessárias para a devida compreensão.

Outro problema crucial citado é a falta de alimentação essencial para as crianças, causando uma desnutrição crônica que influencia nas etapas do conhecimento escolar, provocando problemas psicomotores, que dificultam o trabalho do professor. No artigo, enfatizam que a estrutura familiar dos alunos é muito importante no processo de ensino e aprendizagem, pois ela exerce papel essencial na promoção do aprendizado.

No artigo "Alfabetização matemática em classes multisseriadas de escolas ribeirinhas da Amazônia: atuação docente em foco", que forneceu significativa contribuição teórica, elaborado pelas autoras Isabel Cristina Rodrigues de Lucena e José Sávio Bicho de Oliveira, publicado pela Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, volume 95, em Brasília no ano de 2014, faz-se menção a diversas problemas que envolvem a atuação de professores que ensinam Matemática em classes multisseriadas.

Embora o artigo seja direcionado ao ensino de Matemática, ele aborda e descreve com relevância acadêmica a dificuldade no ensino do campo, questões relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem, o deslocamento dos docentes e discentes até a escola. A pesquisa engloba também elementos relacionados à adequação do ensino e do material utilizado nas comunidades ribeirinhas, em que, cabe destacar, é possível constatar certa semelhança com a realidade estudada e a encontrada em outros municípios do Brasil.

"A Distorção Idade/Série nos Anos Finais do Ensino Fundamental, em Escolas da Rede Pública Estadual do Estado do Espírito Santo, no Município de Alegre" é uma monografia elaborada por Eufrânio Lucindo Junior e Marlice Marília Custódio Suhett, apresentada ao curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Alegre, Espirito Santo, ano de 2014, em que consiste em um estudo qualitativo no qual os acadêmicos promovem uma discussão e reflexão acerca da distorção idade/série nos anos finais do ensino fundamental, enfatizando a importância da permanência do alunado na escola durante o período de formação para seu desenvolvimento intelectual.

Os acadêmicos buscam ainda respostas aos fatores que geram a problemática da distorção idade/série, que ocorre em razão da reprovação escolar e desistência. Geralmente, o aluno abandona o ambiente escolar para ajudar na renda familiar ou então cuidar de irmãos mais novos, levando a evasões escolares cada vez mais cedo e, que segundo os autores, os educandos, ao continuarem seu processo de estudo, apresentam defasagens em relação à idade

e o conhecimento considerados adequados para cada ano de escolaridade.

O desinteresse nos estudos e mudança familiar foram outros fatores identificados pelos autores como causadores da distorção idade/série dos alunos nas escolas-campo. Nesse sentido, no estudo sobre a temática da educação no campo, constata-se que o acesso e a permanência escolar é uma das principais dificuldades que a educação rural tem a enfrentar e superar.

No artigo "Educação do Campo, Desigualdades Sociais e Educacionais", escrito por Maria Antônia de Souza e publicado no ano de 2012 pela Revista Educação e sociedade, a pesquisadora defende que os movimentos e organizações dos trabalhadores do campo são os autores principais na luta por uma educação igualitária, baseada na realidade das comunidades.

A autora propõe também uma reflexão sobre a valorização humana. Faz uma trajetória do desenvolvimento da educação, mostrando seus pontos positivos e negativos. Discute a concentração de terra e o quanto a educação está intimamente ligada à miséria e à desigualdade. Afirma também que as dificuldades metodológicas nas escolas do campo são enormes e que faltam materiais essenciais para a aquisição de aprendizagem, pois se usa somente quadro e o livro didático.

Souza ressalta a importância da nucleação, pois as escolas do campo não têm alunos suficientes e destaca que muitos professores que trabalham em classes multisseriadas ainda acumulam outras funções na mesma escola como gestor ou coordenador pedagógico, impedindo que exerça o seu trabalho como educador na sala de aula. Reafirma que as lutas responsáveis pela melhoria da educação favorecem ao avanço de uma democracia plena, indicando deveres e direitos dos cidadãos e reitera que a educação do campo tem a finalidade de romper as estruturas da sociedade, combatendo as desigualdades políticas e contribui para a conscientização e formulação de políticas públicas capazes de modificar o sistema educacional, possibilitando uma educação a todos.

O artigo "Trabalho docente: dificuldades apontadas pelos professores no uso das tecnologias", da autora Rosemar Rosa, mestra em educação pela Universidade de Uberaba-MG e publicado no VII Encontro de Pesquisa em Educação nos dias 21 e 25 de outubro de 2013, relata as dificuldades que os professores enfrentam em relação ao uso de novas tecnologias na sala de aula, pois elas se tornaram necessárias ao processo de ensino e aprendizagem. Por isso, é importante compreender sua influência nas metodologias pedagógicas, rompendo os paradigmas existentes na utilização das TIC's (Tecnologias de informação e comunicação) nas práticas docentes.

Segundo a autora, o uso das TIC's pelos professores é primordial na sua formação,

valorização profissional e na produção do conhecimento. Por meio do acesso a elas, o professor deve modificar sua didática e atualizar seus métodos. Afirma ainda que o trabalho docente vive grande mudança em todos os aspectos de organização, exigindo que os docentes se atualizem constantemente, dominem essa nova linguagem proporcionada pelas tecnologias e contextualizem-na em suas aulas, pois sua abordagem pedagógica é importante na prática de ensino.

Para Rosa, o desenvolvimento do trabalho dos professores necessita de ferramentas apropriadas que proporcionem maior compreensão e permitam avaliação adequada nas situações curriculares, favorecendo a conscientização da forma de ensino. Ressalta também que as tecnologias devem ser ajustadas às práticas metodológicas e que elas beneficiam o processo de ensino com seus recursos dinâmicos. Por isso, a necessidade do uso das TIC’s como instrumentos de cooperação na aprendizagem dentro e fora da escola.

## 3 CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

Revisitar a história e os fatos que marcaram época é fundamental para entender melhor o presente, principalmente o estágio de desenvolvimento em que se encontra a sociedade. Nessa perspectiva, é preciso analisar a trajetória educacional do País para uma ampliação do olhar crítico e reflexivo necessário para compreender melhor a realidade.

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, como está empregada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9.394/96, no Art. 1º.

Refletir sobre educação no campo implica compreender mudanças, pois a educação de hoje é diferente da forma de educação vivenciada por outras gerações. Para Pires (2012, p. 38), "a concepção de campo deve contemplar o desenvolvimento territorial das famílias que trabalham e vivem da terra". Segundo Kolling, Molina e Nery (1999, p.19), "a 'educação básica do campo' é parte de um projeto popular que o povo brasileiro quer e é, ao mesmo tempo, um meio de fazê-lo acontecer.".

A educação do campo no Brasil perpassou e ainda perpassa momentos difíceis com um histórico descaso. Com a colonização do Brasil durante 300 anos, o sistema educacional não era prioridade, as pessoas que exerciam atividades agrícolas, ou seja, escravos, índios e os colonos imigrantes encontravam-se desassistidos, pois não era preciso saber ler nem escrever para trabalhar na terra.

Na perspectiva de Santos (2010), com a Constituição de 1988, realizou-se um grande debate sobre os direitos da população rural, aprovando políticas de direitos, consolidando as responsabilidades do Estado e da sociedade em garantir educação a todos e respeitando sua diversidade étnico-racial e sua cultura. Santos afirma ainda que foram elaboradas e implantadas reformas educacionais que deram origens a documentos oficiais, dentre eles destaca-se a nova LDB (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 9.394/ de 20 de dezembro de 1996), que visava a conquista dos direitos à preservação da diversidade e singularidade do campo, atendendo à realidade, adequação à sua especificidade, como explica os artigos 23, 24 e 28, que abordam tanto as questões escolares quanto as pedagógicas.

Conforme Santos (2010), a atual LDB proclama que o ensino ministrado nas escolas compreende um dos processos formativo do ser humano. O artigo 28 da LDB refere-se principalmente à oferta da educação para a população rural, com currículo e metodologias

próprias, organização escolar, adequação do calendário letivo, as condições climáticas ao ciclo agrícola.

Cabe ressaltar ainda que o direito à educação para a população do campo sobreveio lentamente. Cada passo da história, desde o descobrimento do país, a colonização, depois a Independência e os demais acontecimentos históricos marcaram a trajetória da educação do campo. Essa educação estava ligada às demandas agrícolas de cada época, conforme a necessidade e o processo de produção e de industrialização do país. As mudanças percorridas pela educação dos chamados centros rurais estão agregadas as lutas dos movimentos sociais:

> Os estudos sobre os povos do campo vêm apresentando o seu envolvimento nas lutas sociais e culturais no sentido de garantirem sua sobrevivência. A luta pela terra e na terra pelos diferentes povos do campo tem promovido uma revalorização do campo como espaço de vida onde esses sujeitos podem morar, trabalhar e estudar com dignidade. (PIRES, 2012, p. 40)

A partir dos movimentos sociais é que se tem a origem da luta por uma educação puramente do campo e para o campo, não desmistificando que não havia a educação nas zonas rurais, mas que o sistema educacional daquele período não considerava os critérios relacionados à situação característica do povo que se encontrava no meio rural.

Conforme pontua Santos (2010), na década de 90, foram criadas várias conferências sobre a educação do campo, dentre elas destaca-se o I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA) em 1997, sob a organização do Movimento dos Sem Terra (MST) com o apoio da Universidade de Brasília (UnB) com o objetivo de pensar a educação pública para os povos do campo.

Em 1998, foi criada a Articulação Nacional por uma Educação do Campo, entidade supra-organizacional com o objetivo de promover e gerir ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo em todo o Brasil. Ainda em 1998, foi realizada a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, em parceria entre MST, UnB, Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Organização das Nações Unidas para Educação e Cultura (UNESCO).

Foi por meio das influências dos movimentos sociais e a necessidade de uma pedagogia própria do campo e para o campo que se realizou em 1998 em Luziânia-GO nos dias de 21 a 23 de julho do referido ano, a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, com a proposta de promover e discutir a criação de políticas públicas para educação do campo. Conforme asseveram Kolling, Molina e Nery (1999, p.09), “[...] essa

conferência não foi uma crítica às políticas (não) existentes nem uma denúncia da situação precária da educação rural – bem que merecia –, foi a afirmação de um processo rico e promissor da construção de uma educação básica do campo. ”

Compartilhando do mesmo pensamento que Santos (2010), essa conferência é considerada um marco para o reconhecimento do campo enquanto espaço de vida e dos povos que reivindicam sua autonomia e emancipação. Representa também um marco na construção histórica da educação do campo no Brasil que até o memento era referida apenas como educação rural:

> A partir desse novo conceito, a diferença entre Escola Rural e Escola do Campo torna-se visível e necessária, pois até esse momento o modelo educacional vigente não as diferia: a educação rural era predominantemente vista como algo que atendia a uma classe da população que vivia num atraso tecnológico, subordinado, a serviço da população dos centros urbanos. (CAETANO; ROSA, 2008, p. 23)

Com o novo conceito educacional adquirido através das discussões promovida na I Conferência Nacional[1] por uma Educação do Campo, tem se a valorização do povo que vive nos centros rurais. Conforme Caetano e Rosa (2008), foi a partir da criação do conceito educação do campo que ocorre a inclusão e, consequente, valorização das pessoas que habitam o campo. Assim, são oferecidos a elas a oportunidade de participarem com suas experiências na produção agrícola, atuando na sociedade de forma igualitária e estabelecendo ainda uma relação harmoniosa entre as formas de produção, a terra e o povo que nela habita.

Cabe salientar que essa proposta de valorização educacional do campo busca uma educação diferenciada ao povo que habitam os centros rurais, buscando sempre preservar a identidade cultural desse povo. Nessa perspectiva, Souza (2012, p. 78) afirma que “a proposta de Educação do Campo refere-se à pedagogia que contempla a identidade sociocultural dos sujeitos envolvidos no processo pedagógico”. Ou seja, a educação no campo atendia a um dos principais objetivos da primeira conferência nacional: resgate da identidade do povo que habita o campo e a valorização cultural dessa identidade.

Em 2004, foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) que, segundo Santos (2010), formou a Coordenação Geral da Educação do Campo, significando a inclusão na estrutura federal com programas, projetos e ações de atendimento escolar como: Programa de Apoio à Formação Superior, Licenciatura em Educação do Campo e Programa Escola Ativa.

---

1 I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, Luziânia-GO nos dias de 21 a 23 de julho de 1998.

Santos (2010) destaca ainda que, de 1996 a 2010, conquistas importantes foram efetivadas por intermédio das reivindicações do movimento da educação do campo, entres elas figuram: Resolução CNE/ CEB nº1/2002 e resolução CNE/CEB nº2/2008, estipulando as diretrizes operacionais para a educação básica das escolas e o decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

O PRONERA é a conquista da incansável luta dos movimentos sociais, que surgiu a partir do debate coletivo efetuado no I ENERA, contando com a parceria de várias entidades nacionais e internacionais. Sua missão era ampliar os níveis de escolarização formal, o fortalecimento do mundo rural e sua coletividade e suas dimensões econômicas, sociais, ambientais, culturais e éticas.

Cabe ressaltar que, atualmente, segundo Santos (2010), o Ministério da Educação (MEC) propôs uma Política Nacional de Educação do Campo com diálogo com os demais ramos da gestão do Estado e com movimentos e organizações sociais do campo brasileiro e que, apesar das conquistas, fruto do empenho dos povos do campo, é preciso avançar mais. As escolas do campo precisam ser reconhecidas. Para isso, são necessárias medidas diferenciadas, de norte a sul do país, que atinjam especificamente as dificuldades de cada escola, sejam elas pedagógicas, de estrutura física, formação de professores, transporte escolar, entre outras, sem desconsiderar as diferentes culturas e condições sociais que caracterizam o país.

## 3.1 PERSPECTIVAS ATUAIS SOBRE A EDUCAÇÃO E O EDUCADOR DO CAMPO

As perspectivas educacionais remetem a lutas por melhores condições de ensino, visto que ainda há muito que se fazer pela educação do campo. Para Caetano e Rosa (2008), o direito à educação no Brasil é fruto das lutas e conquistas populares ao longo dos últimos anos. Não é apenas mais um direito, mas dever essencial do Estado promovê-la. Por isso, ela deve ser respeitada e, principalmente, protegida, inclusive por meio de leis.

Como previsto, a lei garante o direito e as políticas públicas foram criadas para o cumprimento de uma educação para todos, independentemente de cor, raça e religião, porém a realidade tem se mostrado diferente, principalmente se aplicada à educação campal. Souza (2006, p. 09) pondera sucintamente: “De esquecida e marginalizada, à repensada e desafiante. ” Essa é apenas umas das muitas concepções que envolvem a educação no meio rural. Arroyo destaca que a trajetória que a educação dos povos do campo vem percorrendo é algo instigante para a pesquisa e reflexão teórica e, principalmente, para as políticas públicas e a

ação educativa.

A educação do campo possui desafios peculiares, pois a educação dos centros rurais não é igual à dos centros urbanos. O Estado brasileiro acomodou-se quanto à implementação de um sistema educacional que suprisse às necessidades da comunidade do campo. Os autores enfatizam a estreita ligação entre a educação do campo e o meio em que se vive, pois a educação alienada não costuma ter resultados satisfatórios.

Vários aspectos da vida no campo devem ser relacionados com o aspecto político e pedagógico, tais como: trabalho, cultura e memória seletiva. Todos os indivíduos envolvidos nessa realidade devem contribuir para criação do projeto político-pedagógico baseado no êxito de aprendizagem. Nesse sentido, Souza (2012) afirma:

> No âmbito da educação, as práticas pedagógicas (formais ou não formais) são norteadas por concepções que o educador possui a respeito da sociedade, do sujeito social, do movimento social, da atitude educativa da relação educador-educando e do processo de avaliação. (SOUZA, 2012, p. 45)

Na elaboração do currículo, deve-se considerar os interesses e benefícios dos autores principais. Mas não é dessa forma que ocorre. O que predomina é a vontade de poucos, relegando a segundo plano a realidade, os anseios e os sonhos da maioria, priorizando uma educação homogênea, em que o poder público apresenta um modelo de educação desarticulado com a realidade da comunidade. Para Souza (2012, p. 24), "a educação do campo é um espaço propício para reflexões sobre interdisciplinaridade, uma vez que o próprio campo caracteriza-se por uma diversidade cultural, social e econômica".

É preciso considerar que a educação não acontece somente na sala de aula, mas na convivência familiar, social e cultural, baseada em múltiplos saberes, muito diferente de uma visão tradicional que a restringe a processos formais e uniformizantes, por isso deve-se transformar o ato educativo em algo prazeroso e inserido na realidade do indivíduo. Campos (2015, p. 25) defende que: "a escola e a sala de aula são espaços de relações sociais e humanização. A ação docente é sempre uma atitude artística e profissional, que se apoia nos saberes e na autonomia docente, ancorados na experiência de ser humano".

Portanto, a escola do campo deve construir e resgatar a memória do seu povo, promover o diálogo entre os vários membros da sociedade. Sua educação deve ser voltada às inúmeras realidades existentes no campo, visando conscientizar a todos para exercerem sua cidadania.

Com a criação da LDB (Lei nº 9.394/96), foi resgatado o direito a ter uma

educação formada na realidade de cada comunidade por meio de uma profunda investigação com ajuda de um processo coletivo. A LDB assevera que a educação deve ser ofertada de acordo com a realidade de cada comunidade fundamentada em uma adaptação e adequação às diferentes culturas de cada região, com metodologias próprias aos interesses e necessidades dos alunos do campo. Assim está previsto no artigo 28 da LDB (1996):

> Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação e às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:
> I – Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
> II – Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
> III – Adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996)

Entretanto, a realidade no campo é uma educação fora dos padrões de vida dos alunos, uma organização escolar igual para todos, sem desvalorização do trabalho agrícola, aos moldes dos centros urbanos. A proposta da educação do campo deve atender à sua realidade, identificar suas singularidades e promover um compromisso entre os órgãos responsáveis e a comunidade rural, dialogando, aprovando leis a favor de uma educação de todos para todos.

A educação do campo deve receber um olhar especial, ter reconhecida a sua importância e a necessidade de uma educação de qualidade voltada para as necessidades humanas do campo. Nesse sentido, Saviani (2008) reconhece que "há pedagogias e termos que dizem respeito especificamente à educação desenvolvida no campo. " Por isso, deve-se considerar que fazer educação no campo não é tão simples, muitas ações realizadas contradizem esse movimento de emancipação.

> A educação é uma das possibilidades na construção para mudanças sociais, especialmente na construção e socialização de conhecimentos científico-culturais. A escola não é apenas um local de transmissão de conhecimento, mais de produção e sistematização. A perspectiva teórica de escola e educação relaciona-se com a ideia de democratização das práticas sociais e nelas as práticas educativas. (SOUZA, 2012, p. 62)

Um dos pontos fundamentais no engajamento de tal tais concepções é desenvolver políticas públicas educacionais de forma específica ao povo do campo, pois sabe-se que a realidade rural é bastante distinta e diversificada. O melhor a se fazer é adotar metodologias, planejamentos diferenciados que venham a atender às necessidades, diferenças históricas, culturais e sociais do povo do campo.

Enquanto a educação do campo não for realmente tratado como deve ser, ou seja, procurando investigar suas as deficiências e desenvolver pedagogias que enfrentem o problema que afeta justamente a educação do campo, os movimentos e lutas sociais terão muito que reivindicar a favor de uma educação libertadora e emancipatória em prol do povo do campo. Nessa perspectiva, Saviani (2008) também identifica uma aproximação entre educação do campo e educação dos movimentos sociais.

A busca e a grande força de vontade dos movimentos sociais supõem a produção e a socialização coletiva dos conhecimentos como instrumento para conhecer e transformar a realidade. Para Campos (2015, p. 29), "[...] a ação docente sob a ótica da aprendizagem consiste na seleção de atividades que permitam aos alunos experiências que viabilizem atingir os objetivos educacionais estabelecidos e planejados.".

Seguindo essa perspectiva, para que a escola desenvolva o conhecimento sobre a realidade onde os alunos vivem e atuam, é fundamental a análise das contradições de vida e de trabalho ali existentes. Ou seja, deve-se buscar metodologias de intervenções com ações, trabalhos, pesquisas e execução de projetos e observações, a fim de solucionar ou minimizar as situações problemáticas identificadas. Com a promulgação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, por meio da Resolução CNE/CEB n.1, de 3 de abril de 2002, em seu artigo 2º, parágrafo único, surge a definição da identidade dessas escolas:

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

Embora a escola do campo tenha todas essas peculiaridades sociais, culturais, percebe-se que, mesmo com toda essa diversidade, as escolas ainda permanecem centradas num modelo de educação urbana. Isso implica redirecionar um olhar à cultura, às características, às necessidades e aos sonhos dos que vivem nesse meio, em busca da democratização do ensino, por meio da efetivação das políticas públicas para essa modalidade educativa.

Um dos principais problemas nas escolas do campo é permanecerem centradas num modelo de educação com princípios e políticas voltadas para a educação urbana que desqualifica e, por vezes, negligencia as especificidades e singularidades do espaço rural.

Embora as diretrizes, pareceres, resoluções e a Lei 9.394/1996 contemplem um discurso em favor do reconhecimento dessa modalidade de educação, percebe-se um grande distanciamento entre o que se pretende e o que se tem feito. Nesse sentido, pensa-se que, para as escolas do campo, são indispensáveis às modificações curriculares e metodológicas, mas, principalmente, a formação continuada de professores, a fim de redimensionar a formação tradicional até aqui recebida. Nesse sentido, Caldart (2012) contribui afirmando:

> A realidade que produz a Educação do Campo não é nova, mas ela inaugura uma forma de fazer seu enfrentamento. Ao afirmar a luta por políticas públicas que garantam aos trabalhadores do campo o direito à educação, especialmente à escola, e uma educação que seja do campo [...] (CALDART, 2012, p. 259)

Vale destacar também que a escola para a educação do campo tem uma importante função social, que é a de sistematizar os conhecimentos historicamente produzidos e socialmente validados para essa população, respeitando os seus saberes já adquiridos, reconhecendo e valorizando seus conhecimentos, preparando-os para não receberem e aceitarem sem criticidade os saberes advindos de fora de seu meio. Por essa razão, é indispensável a formação continuada de professores. Como afirma Souza (2012):

> A apreensão do lugar, como "espaço aprendente", destaca-se pela participação da ação coletiva, pelos modos como forjamos nossa identidade cultural e de solidariedade coletiva, implicando nas redes de saberes que circulam e ligam-se aos territórios. (SOUZA, 2012, p. 47)

A formação continuada dos professores das escolas do campo é um princípio que vai além de ser um profissional capacitado, é uma construção da identidade docente. Uma proposta válida, considerando que os professores irão contemplar os conteúdos formais e experienciais, irá potencializar o saber da experiência vivida e, portanto, a sua identidade pessoal/profissional. Quanto ao educador do campo, Ghedin (2012), no seu livro "Educação do Campo: epistemologia e prática", defende que não existe uma identidade ao educador do campo e que talvez nunca exista, pois a identidade desse profissional que atua nas zonas rurais implica em se discutir de fatores culturais e regionais de cada indivíduo.

A escola possui um caráter pedagógico para a transformação da sociedade por meio da formação humana, o que traz uma implicação diretamente em seus gestores e em suas formas de gestão. Portanto, uma das formas para qualificar o espaço escolar como comunidade única poderá ser desenvolver nos profissionais que lá atuam a identidade com a instituição e o sentimento de pertencimento àquela comunidade.

# 4 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A realidade da educação brasileira vem fomentando um grande debate frente a uma situação desafiadora em que fatores de ordem política, econômica e cultural influenciam no ambiente da sala de aula. Além disso, no mundo contemporâneo com o advento da modernidade e o uso indiscriminado das novas tecnologias, as informações têm chegado em grande volume e com muita rapidez, e a escola, por sua vez, não tem conseguido acompanhá-las, o que exige um repensar da forma de ensinar e tratar o conhecimento. E, com relação ao ensino da língua materna, a preocupação tem importância ainda maior.

Malcon (2006, p. 41) esclarece: "[...] a aprendizagem é uma construção que o aluno realiza sobre a base do estado inicial ao incorporar a nova informação em seus esquemas cognitivos.". Portanto, é preciso considerar o contexto e o aluno para que se construa a efetiva aprendizagem almejada, principalmente no ensino da língua.

Desde os primórdios já havia uma grande preocupação com normas e regras para o uso da língua. Na cidade de Alexandria, foi crida a gramática, consolidando socialmente o modelo da norma culta, ainda que a língua variasse com o tempo, pois ela está em constante transformação com a interação dos indivíduos em sociedade. Nesse sentido, a adoção de um modelo de uso da língua visa, principalmente, tornar comum o código comunicativo. Com efeito, as regras estabelecidas para o uso da língua são essenciais para a comunicação do indivíduo nos grupos sociais aos quais está inserido.

Para Antonio (2012), o ensino de Língua Portuguesa é algo que precisa ser valorizado, não somente na escola, mas em todo mundo. Segundo o autor, é através do uso da língua que o homem se desenvolve e é capaz de argumentar e interagir em sociedade, tornando, assim, indispensável a valorização da Língua Portuguesa, o que permitirá desenvolver alunos críticos e participativos no meio onde vivem:

> A língua portuguesa é um sistema de diferentes formas e significados. Sua função é desenvolver na sociedade a comunicação, o entendimento, a expressão da língua e a evolução da sociedade. Por intermédio desse sistema simbólico, podemos argumentar defender, encobrir, pensar, isto é, expressar ideias e sentimentos. (BRASIL, 1997 apud ANTONIO, 2012, p. 3)

A língua é composta de três vertentes: prescritivo, descritivo e o produtivo. Estes três elementos estão relacionados e não podem ser isolados na formação e no funcionamento da língua e também na gramática implícita e internalizada que o falante utiliza em sua

competência linguística.

Nessa perspectiva, o ensino de Língua Portuguesa aos falantes nativos deve desenvolver as competências e habilidades comunicativas dos usuários se adequando às diversas situações e dominar a norma culta da língua. Seu objetivo é levar o discente a conhecer as regras gramaticais, a constituição da língua, proporcionando a ele interação com a maior variedade de situações na comunicação, seja na escola ou na comunidade.

Por essa importância, o ensino da Língua Portuguesa é cada vez mais discutido, principalmente no que se refere à metodologia utilizada pelos professores, que não torna o ensino significativo e prejudica a real aprendizagem dos alunos, uma realidade muito comum nas escolas da zona rural. Na concepção de Mendes (2011):

> O processo de ensino-aprendizagem deve viabilizar a produção do conhecimento. Sendo assim, o professor precisa propiciar meios que façam com que os alunos se sintam motivados pela busca desse conhecimento, deixando de ser sujeitos passivos e tornando-se sujeitos ativos nesse processo. (MENDES, 2011, p. 40)

Quando se discute a prática de ensino de Língua Portuguesa no campo, deve-se ter uma atenção especial, por se tratar de uma realidade totalmente diferente. O que deve ser abordado na sala de aula se torna crucial para o processo de ensino e aprendizagem, notadamente no ensino da gramática.

Para Antonio (2012), o ensino da língua deve ultrapassar o ensino mecânico de regras e normas. É preciso que o professor seja capaz de propor ao aluno um ensino que ilustre a importância de saber falar e escrever de forma culta. No entanto, é preciso também respeitar e levar em consideração as individualidades do aluno, tornando-o capaz de identificar as variadas linguagens e saber utilizá-las nos momentos requeridos. O professor deve estar preparado para lidar com situações diversas em que vai ser necessário tratar das diferentes variedades da língua encontradas na sala de aula.

Assim, o sistema linguístico, com suas diferentes formas e significados, tem por função desenvolver na sociedade a comunicação, o entendimento, a expressão da língua e a evolução da sociedade. Por meio dele, é que pode pensar, argumentar, expressar ideias e sentimentos. A língua é a expressão de um povo, por meio dela o cidadão compreende e age no mundo. Assim, um dos objetivos da escola é trabalhar de forma significativa o ensino de Língua Portuguesa para que o educando tenha condições de utilizar de forma adequada esse sistema simbólico.

Ainda que o indivíduo fale português, é a capacidade de se expressar

adequadamente com as sentenças linguísticas em determinados contextos, que o torna um falante pleno do seu idioma, Por isso, é imprescindível que a escola procure trabalhar de maneira dinâmica e contextualizada a língua. Cabe ao professor de Língua Portuguesa rever suas práticas, trabalhar os conteúdos com outra proposta pedagógica. Entretanto, muitos professores não trabalham de modo eficiente a Língua Portuguesa e isso prejudica o aluno em sala de aula. Malcon (2007) pondera que:

> Outro aspecto importante a mencionar é que o professor deve ensinar seus alunos a aprender. Deve-se propor aos alunos diferentes modos de abordar e dar sentido às novas informações, ou seja, ensinar-lhes a aprender, a terem autonomia diante da aprendizagem. (MALCON, 2007, p. 86)

É necessário que se mude essa concepção mecânica da Língua Portuguesa para que a aprendizagem aconteça verdadeiramente. Também é preciso que os problemas relacionados ao ensino da língua recebam tratamento adequado, como, por exemplo, a falta de leitura e interpretação dos textos, a pronúncia das palavras, as concordâncias verbais, entre outras. Vale salientar que a leitura é o ponto crucial para a vida do ser humano.

Por essa razão, o ensino de Língua Portuguesa, assim como todas as outras disciplinas, passa por um momento de revisão de seus princípios, objetivos e, principalmente, de suas metodologias. Campos (2015, p. 15) afirma que "a ação didática do professor tem propósitos alicerçados na Pedagogia; mas é indispensável a ele saber o que se ensinar". É relevante que o professor entenda a necessidade de oferecer atividades que estimulem o aluno e o faça pensar. Ou seja, é preciso que a atividade tenha significado para o aluno, levando-o a refletir sobre determinado assunto, para que ele possa utilizar os conhecimentos já adquiridos para a aquisição de outros. Por isso, o aluno deve se sentir desafiado a sair de sua zona de conforto ao ser estimulado e instigado a desenvolver as atividades propostas.

Assim, o ensino passa a ter outro significado, deixando de ser mecânico para que, de fato, possa haver aprendizado. O professor deve e pode fazer a diferença dentro da sala de aula, pois é o sujeito habilitado que tornará o ensino mais produtivo.

Os autores enfatizam que grandes são as dificuldades que a escola enfrenta, dentre elas destacam-se as questões de leitura e escrita. Apontam ainda que essas defasagens no ensino não permanecem apenas no ensino fundamental, mas que tais problemas perduram até o ensino superior. Com relação às escolas do campo, apesar dos ganhos educacionais conquistados ao longo do tempo, como direito a escolas e professores nos pequenos centros rurais, as dificuldades no ensino de Língua Portuguesa são consideráveis.

Nesse contexto, a Língua Portuguesa é um importante elo entre o conhecimento e o aprendizado dos alunos, pois ela compreende a expressão comunicativa do sujeito. Os autores destacam o quanto é importante que se trabalhe com esse conteúdo de forma lúdica e dinâmica e que possa manifestá-la em diferentes contextos do cotidiano. Cabe salientar que esse contexto do cotidiano na qual se discute para a educação no campo refere-se em trabalhar na perspectiva do aluno do campo e para o campo, cabendo ao professor essa grande responsabilidade.

Em suma, o ensino da Língua Portuguesa deve desenvolver a comunicação e a decodificação de texto, a sua produção e compreensão, tendo como práxis o conhecimento integral dos falantes com a língua materna.

## 4.1 A didática de ensino no campo

A palavra didática, segundo o dicionário informal e o dicionário livre da língua portuguesa vem do grego “didaktiké”, que significa arte de ensinar e pode ser definida como o conjunto de atividade organizada objetivando o conhecimento pelo aluno.

Segundo Campos (2015, p. 9), “[...] a didática e a metodologia são áreas que constituem pedagógicos e atribuem sentido à ação docente na escola, em sala de aula”. Assim, a didática relaciona as formas de ensino com as reflexões dos fatores sociais, culturais e políticos relacionados entre docência e aprendizagem.

A didática como metodologia de ensino suscita sempre a investigação das atividades educativas para que haja uma melhor abordagem de temas dentro de ambientes de integração social, como a escola, por exemplo.

Santos e Souza (2007, p. 227) enfatizam que “a prática do professor evidencia a predominância da concepção pedagógica com faces críticas, pois ele se preocupa com a utilização de técnicas questionadoras para que os alunos possam se apropriar de mecanismos para a produção do conhecimento.”.

O ensino de Língua Portuguesa requer uma didática adequada, ou seja, desenvolver métodos proveitosos de trabalhar os conteúdos e que haja compreensão deles por parte dos alunos. Com efeito, a prática docente objetiva a construção do conhecimento e o desenvolvimento de habilidades por meio da interação entre professor e aluno.

A falta de criatividade dos professores no trabalho com a gramática dificulta seu ensino e o esforço por parte do aluno. Com pouca estimulação, com escassos

recursos/materiais, atividades pouco diversificadas e exercidas de forma automatizada, um sentimento de repulsa pelo estudo da gramática desencadeia no aluno

Para Mendes (2011, p. 38), cabe ao professor criar estratégias que proporcionem o aprendizado e que este seja prazeroso. “Os jogos e brincadeiras são elementos importantes para que haja apropriação do conhecimento. ”

Pode-se pensar para a sala de aula uma melhor abordagem de diversas temáticas. Principalmente, das práticas que envolvem o ensino da Língua Portuguesa, utilizando recursos que prendam a atenção dos alunos e garantam o seu aprendizado e que, ao mesmo tempo, proporcionem a satisfação dos professores.

Os professores e as escolas precisam entender que, ao se tratar de um assunto dentro de uma disciplina, principalmente de Língua Portuguesa, pode utilizar-se de outros assuntos, conhecimentos, superando uma concepção fragmentária, em que se aponta a construção de uma escola participativa e decisiva para a formação do sujeito social. A escola, por intermédio da figura do professor, com uma didática adequada, irá fazer as intervenções necessárias para que o indivíduo construa os conhecimentos.

Um dos principais problemas apontados (MENDES et al, 2011) é o descaso para com a profissão docente, situação em que os professores naquela instituição não cumprem com sua missão profissional. O que os autores chamam de “falta de significação do trabalho desenvolvido em sala de aula”

## 4.2 As Turmas Multisseriadas Do Campo

A Constituição Federal (1988), em seu artigo 206, incisos I e VII, prevê e afirma a igualdade de condições para acesso e permanência e a garantia de padrões de qualidade. A LDB Lei nº 9.394/96, artigo 28, estabelece que os sistemas de ensino devem promover as adaptações necessárias na educação do campo. Por isso, para atender a população rural e cumprir o que determina a legislação vigente, foi desenvolvido uma estrutura de ensino para o campo: as turmas multisseriadas.

Esse padrão de ensino funciona no campo na maioria das escolas rurais. Nesse sistema de ensino adotado, as classes multisseriadas também chamadas de unidocente, pois um único professor trabalha com alunos de diferentes séries/anos, o profissional deve propiciar a cada aluno um atendimento educacional diferenciado no mesmo espaço e tempo de aula.

Hage (2006 apud LUCENA; OLIVEIRA, 2014 p. 95) afirma que “as classes

multisseriadas são as responsáveis pelo início da escolarização da maioria dos sujeitos que residem na zona rural. Assim, assumem importância para as pessoas que vivem em comunidades afastadas dos centros urbanos. ” Esse sistema de ensino dar-se pelo simples fato das escolas não serem polarizadas, ou seja, não oferecem o ensino de turmas regulares com alunos de series igualitárias.

Nessa mesma linha de pensamento, Janata e Anhaia (2015) definem as escolas/classes multisseriadas como uma forma de organização escolar em que alunos de diferentes idades e tempo ou níveis de escolarização ocupam uma mesma sala de aula sob a responsabilidade de um mesmo professor.

Um dos objetivos primordiais das multisseriadas é a flexibilidade de organização. Os docentes que trabalham no campo primeiramente ao trabalhar com essa modalidade de ensino devem fazer um diagnóstico das dificuldades dos alunos e buscar metodologias e soluções que favoreçam o aprendizado. Buscar métodos capazes de desenvolver o educando na sua totalidade, um grande desafio ao se falar de educação de qualidade ao povo que habita o campo. Segundo Hage (2006), em sua tese, os alunos e professores do campo sofrem discriminação e são colocados em segundo plano.

Muitas são as dificuldades com relação ao ensino nessa modalidade. Dentre eles, destaca-se as dificuldades com o conteúdo ministrado e a demanda educacional de cada aluno. Os problemas enfrentados pelos professores na educação do campo são consideráveis: alunos com um grande déficit de aprendizado; escolas em péssimas condições físicas; e falta de recursos/materiais didáticos. Em razão dessa carência material, os professores tiram recursos do próprio salário. Essas dificuldades levam a refletir sobre a exigida educação de qualidade para o campo.

> No entanto, há de se considerar a carência de ações em prol da conscientização de que as dificuldades da educação em classes multisseriadas não se restringem à organização desse espaço escolar, mas também às condições estruturais e pedagógicas, as quais estão expostas, tornando necessárias políticas de reestruturação da estrutura física, de formação docente adequada e de aquisição de materiais didáticos condizentes à realidade local. (LUCENA; OLIVEIRA, 2014 p. 103)

Portanto, a educação do campo precisa das condições básicas mínimas para o atendimento de um ensino de qualidade. Dessa forma, o professor se preocupará apenas com um planejamento voltado a realidades e às características de cada localidade, atendendo a um currículo ligado ao dia a dia do discente, que favoreça aptidões sociais e técnicas e o inclua como cidadão pleno.

Com relação às classes multisseriadas do ensino fundamental, cabe ressaltar que a organização do espaço escolar é essencial no desenvolvimento do aluno, visto que os espaços físicos são reduzidos, dificultando a ação docente. O ensino é feito de forma tradicional e, muitas vezes, sem inovação pedagógica.

As classes multisseriadas mostram um contraste entre a realidade e a legislação educacional em curso. Nesse cenário, é preciso de projetos por meio de políticas públicas direcionados ao planejamento e desenvolvimento educacional no campo, pois inúmeros são os obstáculos enfrentados para que o direito a essa população seja atendido.

### 4.3 As dificuldades dos professores do campo

Podem-se apontar duas situações diferentes para as dificuldades dos professores na sala de aula. Primeira, são profissionais que estão realmente atrasados em relação às suas práticas, suas metodologias, pois existem recursos necessários na escola e não sabem utilizá-los de forma correta. O fator preocupante em relação ao professor ultrapassado metodologicamente é a falta de criatividade na hora de mediar o conteúdo. Para Santos e Souza (2007):

> Os cursos de formação de professores devem estar estruturados para construir competências pedagógicas que, além de formar a identidade do professor auxiliando na prática de ensino, devem conscientizá-los de sua posição social e função na sociedade. (SANTOS E SOUZA, 2007, p. 216)

O professor precisa estar sempre em processo de formação continuada e acompanhar o avançado conhecimento de novas práticas de ensino e dos recursos tecnológicos, em que muitos ficam perdidos. Essa postura é necessária para que profissional repense sua prática e consiga alcançar seus objetivos durante as aulas.

A segunda dificuldade é que existem situações em que os professores são capacitados, têm ideias inovadoras, metodologia adequada, mas não realizam seu trabalho como gostariam, porque a escola não dispõe dos recursos necessários para se desenvolver um trabalho de qualidade.

Essas duas situações são apenas uma das muitas que envolvem o trabalho do professor. Na escola do campo, a dificuldade é maior, e isso acaba prejudicando o aluno, porque ele não alcançará o seu pleno desenvolvimento e as competências necessárias, assim como frustra o professor por não alcançar seus objetivos.

Além disso, o papel dos docentes na sala de aula tem se tornado cada vez maior. Por ser um agente transformador e formador de cidadãos críticos e reflexivos, a ação docente amplia sua responsabilidade, pois sua missão envolve também o trabalho com valores, como ética e cidadania, que deveriam ser ensinados pela família.

Outra dificuldade que envolve o trabalho docente na educação no campo está relacionada ao acesso à escola, pois ser um profissional docente do campo implica em se deslocar de uma localidade a outra e enfrentar as dificuldades da estrada até sua escola. Dentre essas dificuldades, destaca-se as péssimas condições das estradas que o professor tende a enfrentar, principalmente no período de inverno com as condições climáticas adversas; outra situação é o perigo que envolve as estradas como furtos e outros tipos de violências.

Um dos grandes desafios dos docentes é lidar com conflitos que podem envolver o ambiente escolar, como agressões físicas e verbais, dentre outros conflitos. A profissão de professor é algo transformador, mas não é uma profissão bem valorizada, pois, por vezes, enfrenta péssimas condições de serviço, salário defasado, políticas públicas ultrapassadas.

Para vencer as dificuldades, os docentes devem se guiar através de quatro pilares: 1) aprender a conhecer por meio do conhecimento sistemático com pesquisa por um currículo organizado com atitudes investigativas; 2) aprender a fazer, enfrentar as inúmeras situações e a preparar ação para o mundo do trabalho; 3) aprender a conviver, o professor precisa ser um cidadão consciente, criticamente formado e reflexivo nas suas práticas, resgatando no aluno uma postura pesquisadora com respeito às individualidades; 4) aprender a ser, o professor deve reconhecer que na sala de aula existe heterogeneidade e cada aluno é único, ajudar a descobrir seu papel na sociedade.

Partindo desses quatro pilares que formam e dão subsídios à profissão docente, torna-se mais fácil atuar como agente transformador e facilitador do processo de ensino e aprendizado. Nessa perspectiva, caberá a escola e aos profissionais que nela atuam a tarefa de oferecer aos alunos os conteúdos com uma proposta pedagógica inclusiva e estimulante.

Outra grande dificuldade enfrentada pelos professores está relacionada à participação familiar no contexto escolar dos filhos. Santos e Souza (2007) ressaltam a pouca participação das famílias no contexto escolar, sendo uma situação preocupante. Ela é evidenciada quando alguns alunos têm dificuldade em resolver os trabalhos que levam para casa e o professor percebe que não há preocupação dos pais com relação à ajuda na elaboração de tarefas escolares.

O mais preocupante com relação às escolas do campo é o esquecimento da execução das políticas públicas, o que dificulta o processo de ensino e aprendizagem. Além disso, os professores do campo precisam trabalhar com a modalidade de ensino das turmas multisseriadas em que a diversidade presente na sala de aula é uma característica marcante.

Para que não haja essa defasagem no ensino, é preciso capacitar profissionais para que se obtenha o desenvolvimento dos alunos, assim como o sistema de ensino precisa oferecer materiais e recursos pedagógicos para que o professor desenvolva o seu trabalho.

### 4.4 As dificuldades dos alunos do campo

Muitas são as dificuldades que envolvem os alunos do campo, uma delas é o acesso à escola. A maioria dos alunos do campo geralmente tem que enfrentar um longo caminho até a escola, principalmente em se tratando de modalidade multisseriada, pois em alguns casos a escola tende a atender alunos de três ou mais povoados vizinhos, que, em certos casos, os alunos deslocam-se a uma escola que fica até três ou mais quilômetros de sua residência.

Outra dificuldade está no ensino da Língua Portuguesa. Embora o português seja a língua materna, os alunos demonstram certa estranheza com relação ao ensino e pouca assimilação da disciplina. Esse problema está relacionado com a organização da língua materna: a estrutura, as normas, a gramática em si, o que dificulta o entendimento e que, por vezes, os alunos se julgam incapazes de compreender suas regras.

Segundo Mendes (2011, p. 29), “outro problema que pode ser apontado, para o qual muitos professores não se atentam, é a falta de significação do trabalho desenvolvido em sala de aula”. Vale ressaltar que, na maioria dos casos, o professor não está preparado ou não consegue chamar o aluno para a aula, dificultando o aprendizado, gerando acomodação, desânimo para o estudo da língua.

O desinteresse é outro grande problema, tendo em vista que a maior dificuldade dos alunos está relacionada à leitura, escrita e interpretação de textos. A maioria dos alunos não tem o hábito de ler e, consequentemente, irá afetar diretamente na escrita e interpretação de texto.

Mendes (2011) defende a ideia de que o professor dentro da sala de aula deve facilitar a abordagem das diversas temáticas que envolvem a aula e deve-se utilizar de todos os recursos que estejam ao seu alcance e que prendam a atenção dos alunos, garantindo o seu aprendizado e que, ao mesmo tempo, proporcionem a aquisição de novos conhecimentos.

Cabe salientar que todos podem se desenvolver, quando se tem um professor que estimule e desperte o gosto pelos livros e pelas práticas de estudo. Portanto, o professor deve buscar por alternativas, meios ou soluções que possam colaborar com o desenvolvimento de cada um dos seus alunos.

O professor não deve desistir da aprendizagem do aluno. Por isso, reconhecer cada pequeno passo dado, cada pequeno avanço, é uma postura necessária. Levar o aluno à consciência de seu potencial e de suas próprias dificuldades para que ele possa ter papel ativo no seu processo de desenvolvimento pessoal.

# 5 METODOLOGIA

A pesquisa consistiu em um estudo aplicado ao ensino de Língua Portuguesa em escolas do campo na modalidade de ensino das turmas multisseriadas. Objetivou-se constatar como ocorre o processo de ensino e aprendizagem da educação do campo

## 5.1 Tipo de Pesquisa

Com relação à abordagem do problema, a pesquisa foi uma investigação construída em torno do eixo qualitativo, pois teve enfoque que envolvia aprofundamento mais detalhado da temática abordada.

> Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32)

Para atender aos objetivos da investigação, a pesquisa tem caráter exploratório e ao mesmo tempo descritivo. Segundo Kauark, Manhães e Medeiros (2010) as pesquisas exploratórias envolvem levantamento bibliográfico com relação ao problema pesquisado, e geralmente assumem as formas de pesquisas bibliográficas e estudos de caso. Na perspectiva descritiva, desenvolveu-se o ponto de vista em que foi descrita as características de determinada população ou fenômeno estudado e envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados que, geralmente, assumem a forma de levantamento.

Com relação aos procedimentos técnicos, o estudo consistiu em uma pesquisa bibliográfica e de campo. Bibliográfica, quando elaborada a partir de arquivos já publicados, entendidos e constituídos principalmente de livros, artigos, teses, enfim, material de cunho acadêmico disponibilizado na Internet. Para Fonseca (2002):

> A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. (FONSECA, 2002, p. 32 apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009, 36).

E caracteriza-se como pesquisa de campo ao apresentar estudos aplicados e feitos diretamente em campo com coleta de dados. Para Fonseca (2002 apud GERHARDT;

SILVEIRA, 2009), a pesquisa de campo é caracterizada por investigações nas quais, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, é realizada a coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa.

## 5.2 Universo e amostra

A presente pesquisa realizada entre os dias 9 (nove) e 16 (dezesseis) de maio de 2017, teve como sujeitos 4 (quatro) professores e 16 alunos divididos entre 2 (duas) escolas-campo da zona rural do município de Chapadinha-MA.

A primeira escola pesquisada foi a Unidade Escolar João e Maria para qual adotou-se a nomenclatura de E1, onde se entrevistou 1 (um) professor que leciona no 6º ano e 1 (um) professor que leciona no 7º, 8º e 9º ano na modalidade de turmas multisseriadas.

A segunda escola foi a Unidade Integrada Chapeuzinho Vermelho, para qual adotou-se a nomenclatura de E2. Na E2, foram entrevistados 1 (um) professor que leciona para o 6º e 7º anos e outro professor que trabalha com 8º e 9º ano do ensino fundamental anos finais.

A entrevista com os discentes foi feita com 2 (dois) alunos de cada ano e todos os estudos realizados nas escolas citadas acima foram realizados no período da tarde e nas aulas de Língua Portuguesa.

## 5.3 Instrumento de coleta de dados

Na construção desta pesquisa, utilizou-se da entrevista como um instrumento técnico para a coleta de dados. Ela foi aplicada com os professores de Língua Portuguesa e 2 (dois) alunos de cada ano das referidas escolas-campo. Com relação a esse instrumento, Gerhardt e Silveira (2009) afirmam que a entrevista é uma técnica de interação social em que uma das partes busca obter dados, ou seja, o pesquisador e a outra parte apresentam-se como fonte de informação que, no caso é o entrevistado. Os autores afirmam ainda que esse instrumento pode ter um caráter exploratório ou ser uma coleta de informações.

Quanto ao tipo de entrevista aplicada aos professores, caracteriza-se como uma entrevista semiestruturada que, na visão de Gerhardt e Silveira (2009), é o instrumento no qual o pesquisador organiza um conjunto de questões, ou seja, um roteiro sobre a temática que está sendo estudada, mas que permite e, às vezes, até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos pesquisados e que vão surgindo como desdobramentos do tema

principal.

Já a entrevista realizada com os alunos caracteriza-se como uma entrevista em grupo, ou seja, “pequenos grupos de entrevistados respondem simultaneamente às questões, de maneira informal” (GERHARDT E SILVEIRA, 2009, p. 72). Cabe destacar aqui que foram dirigidas aos professores 5 (cinco) perguntas abertas e 4 (quatro) perguntas abertas aos alunos, totalizando um roteiro de 9 (nove) perguntas abertas, e o instrumento acessório usado para registrar as entrevistas foi um gravador simples de áudio de um celular digital.

### 5.4 Perfil das escolas-campo

Antes de contextualizar sobre o perfil das escolas-campo, cabe destacar que, com a finalidade de proteger a integridade e seguir as normas éticas, os nomes das escolas utilizados são fictícios.

A Unidade Integrada João e Maria (E1) está localizada em um povoado a 36 (trinta e seis) quilômetros do município de Chapadinha – MA. O corpo administrativo e docente é formado por 1 (uma) gestora, 8 (oito) professores e 1 (uma) assistente. A escola atende uma clientela de 106 (cento e seis) alunos da educação infantil aos anos finais do ensino Fundamental, distribuídos nos turnos matutino e vespertino.

A E1 possui uma estrutura física de 3 (três) salas de aula, 1 (uma) cantina e área livre e 2 (dois) banheiros. Suas salas de aulas tem uma estrutura típica estável, com quadros brancos, mesa e cadeira para o professor e carteiras para os alunos em estados estáveis de conservação.

A Unidade Integrada Chapeuzinho Vermelho (E2) está localizada em um povoado a 46 (quarenta e seis) quilômetros do município de Chapadinha – MA. O corpo administrativo e docente é formado por 1 (uma) gestora e 8 (oito) professores. A escola atende a uma clientela de 104 (cento e quatro) alunos da educação infantil aos anos finais do ensino fundamental, distribuídos nos turnos matutino e vespertino.

A E2 possui a seguinte estrutura física: 4 (quatro) salas de aula, 1 (uma) sala que funciona como sala dos professores e da gestora, 1 (uma) cantina e área livre e 2 (dois) banheiros. Suas salas de aula tem uma estrutura típica estável, com quadros brancos, mesa e cadeira para o professor e carteiras para os alunos em estados estáveis de conservação.

As escolas-campo citadas acima se encontram inseridas em comunidades que têm realidades bem parecidas, e a maioria das pessoas que vivem nestas comunidades pesquisadas são de classe média baixa e apresentam baixa escolaridade.

# 6 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Essa parte da pesquisa é dedicada a promover a análise e discussão acerca da presente investigação, elaborado a partir dos dados obtidos através de entrevista semiestruturada realizada com os professores de língua portuguesa da escola-campo e entrevista em grupo realizada com os alunos dos professore citados acima, destacando que por motivos éticos preservou-se os nomes das escolas-campo. A respostas obtidas com a entrevista encontrasse transcrita em tabelas.

## 6.1 Resultados das entrevistas com os professores do campo

A partir da presente pesquisa, realizada nas escolas-campo em zonas rurais deste município, obteve-se os seguintes resultados com os professores.

**Tabela 1: Tempo de profissão docente**

| Há quanto tempo você é professor? | | |
|---|---|---|
| **E1** | Prof. 6º ano | Há 2 anos. |
| **E2** | Prof. 6º e 7º ano | Há 15 anos. |
| **E1** | Prof. 7º, 8º e 9º ano | Há 15 anos. |
| **E2** | Prof. 8º e 9º ano | Há 3 meses. |

FONTE: Dados da pesquisa, 2017.

A primeira pergunta feita aos docentes por meio da entrevista foi com relação ao seu tempo de profissão. E, ao serem questionados, pôde-se constatar que grande parte dos profissionais que atuam naquelas localidades apresentam muitos anos de experiência. Outro dado: sempre há uma renovação no corpo docente que compõe as referidas escolas.

Com relação à experiência docente, Santos e Souza (2007) afirmam que o docente que vive o desafio de planejar os conteúdos e metodologias das aulas levando em conta as experiências e as necessidades das crianças demonstram ter atitude e compromisso social para com seus alunos e sua profissão.

Ao se perceber, de acordo com a realidade na zona rural, que há nas escolas predominância da modalidade de ensino das turmas multisseriadas, o segundo questionamento foi direcionado às dificuldades encontradas nessas turmas.

**TABELA 02: Dificuldades nas turmas multisseriadas**

| Que dificuldades você encontra ao trabalhar com turmas multisseriadas? | | |
|---|---|---|
| **E1** | Prof. 6º ano | Trabalhar dessa forma é muito ruim, porque os alunos não aprendem de uma forma mais proveitosa. |
| **E2** | Prof. 6º e 7º ano | As dificuldades são muitas, mas o que mais dificulta é a questão da distorção idade-série, porque às vezes tem meninos de 16 anos que está no 5º ano. E isso dificulta muito, principalmente os que estão na idade certa, pois a gente percebe um certo desinteresse por parte desse aluno em relação aos outros. O espaço, ou seja, você tem que se rebolar para alfabetizar; os livros são bem resumidos. |
| **E1** | Prof. 7º, 8º e 9º ano | Ao selecionar os conteúdos dos livros para adequação ao nível dos alunos; a junção das séries, o que dificulta nos conteúdos adequados à série; o nível de conhecimento bastante diferenciado. |
| **E2** | Prof. 8º e 9º ano | Como já disse a palavra é multi, são muito alunos dentro de uma turma. Aqui na nossa escola, a superlotação é a maior dificuldade que eu encontro trabalhando com essa clientela. |

FONTE: Dados da pesquisa, 2017.

Ao serem questionados em relação às possíveis dificuldades com relação ao ensino com turmas multisseriadas, obteve-se diferentes respostas.

Segundo os professores, as dificuldades são muitas e começam desde a seleção dos conteúdos e livros, pois nenhum é adequado ao vocabulário e à realidade dos alunos. Pôde-se observar que as dificuldades na seleção dos conteúdos é algo comum nas duas escolas, pois, tanto na E1 como E2, os professores compartilham dessas dificuldades. Para Santos e Souza (2007, p. 31):

> Embora sejam atraentes às atividades de aprendizagem propostas pelo professor, é preciso que o conteúdo pareça pertinente ao aluno para que ele queira aprendê-lo. Sendo assim, é importante que o professor, se deseja envolver o aluno no estudo, organize o conteúdo de seu curso de maneira a ser significativo para ele.

Pois, a partir do momento que o conteúdo se torna significativo para o alunado, tem-se a sua atenção e, assim, torna-se mais fácil desenvolver seus conhecimentos e suas habilidades.

Outro fator muito importante que foi observado é com relação ao espaço e a superlotação, segundo os professores da E2, o que dificulta na organização e rendimento dos alunos. Os professores relataram ainda a dificuldade com relação à idade-série, sendo esse problema comum nas duas escolas.

Saraiva (2014 apud JUNIOR; SUHETT, 2014, p. 19) afirma que a situação de

distorção pode ser desencadeada por três fatores principais: a repetência, a entrada tardia na escola e o abandono e retorno do aluno evadido, e que elas representam um grave problema na educação brasileira.

De acordo com a realidade encontrada nas escolas do campo, questionou-se o professor sobre como ele trabalha a Língua Portuguesa em suas aulas.

**TABELA 03: A Língua Portuguesa de acordo com a realidade do campo**

| De que forma você trabalha a Língua Portuguesa de acordo com a realidade do campo? | | |
|---|---|---|
| **E1** | Prof. 6º ano | Eu trabalho mais a leitura e a escrita. Porque a maioria dos alunos não sabem nem ler e nem escrever com visibilidade. |
| **E2** | Prof. 6º e 7º ano | Eu procuro sempre trabalhar de uma maneira que os alunos compreendam, não esquecendo de trabalhar com o cotidiano deles de uma forma que não fuja da realidades deles. |
| **E1** | Prof. 7º, 8º e 9º ano | Adequando os conteúdos ao nível de conhecimentos dos alunos e a linguagem, objetivando o desenvolvimento da competência comunicativa, oral e escrita. |
| **E2** | Prof. 8º e 9º ano | Eu busco trazer o máximo possível a realidade do aluno para dentro do contexto da Língua Portuguesa e sempre fazendo a interdisciplinaridade, sempre associando a vida do aluno com o material didático. |

FONTE: Dados da pesquisa, 2017.

Segundo os professores das escola E1 e E2, a maior dificuldade encontrada durante as aulas de Língua Portuguesa está relacionada à contextualização do conteúdo devido às deficiências dos alunos com a leitura e a escrita, pois os alunos apresentam baixa compreensão dos conteúdos ministrados. O professor procura também trabalhar de forma dinâmica e interdisciplinar para que haja uma boa compreensão, resgatando a realidade do aluno e desenvolvendo uma competência comunicativa no diálogo professor-aluno-texto.

Pôde-se perceber que, nas aulas de Língua Portuguesa, os professores das duas escolas enfatizam a importância de trabalhar o cotidiano e a realidade dos alunos. Para Mendes (2011, p. 40), "é importante que o ensino de língua portuguesa seja feito de forma contextualizada para que os alunos aprendam os conteúdos de forma que possam refletir sobre os mesmos e vejam utilidade para tal tarefa", propiciando assim um melhor aproveitamento do educando.

Observando a forma na qual se trabalha no campo, buscou-se questionar os professores se eles já lecionaram na zona urbana e se há possíveis diferenças entre o ensino na zona urbana e na zona rural.

**TABELA 04: Diferenças de realidades**

| Você já foi professor na Zona Urbana? Existe diferença entre as duas realidades. Você poderia citar algumas? | | |
|---|---|---|
| **E1** | Prof. 6º ano | Não. |
| **E2** | Prof. 6º e 7º ano | Sim, 5 anos. De certa forma os alunos do campo respeitam mais a gente do que os alunos da zona urbana, não dizendo que os alunos da zona urbana sejam ruins, também tem muito aluno bom. Mas os alunos do campo demonstram mais interesse por virem de uma localidade mais longe, então eles encaram os estudos com mais seriedade e são mais respeitosos e carinhosos. |
| **E1** | Prof. 7º, 8º e 9º ano | Não. Porém tenho consciência da existência das diferenças existentes entre zona urbana e rural como: o acesso à informação; o acesso a novas tecnologias; os recursos didáticos, dentre eles os multimídias e outros. |
| **E2** | Prof. 8º e 9º ano | Eu atuei como professora estagiaria em algumas escolas da nossa cidade. Sim, muitas diferenças; a primeira é o avanço das crianças, a crianças da zona urbana ela vive no contexto totalmente diferente. Os pais cobram mais, os alunos se interessam mais, o material didático é bem melhor porque são diferente realidades e no campo as dificuldades são bem maiores como o deslocamento dos alunos. |

FONTE: Dados da pesquisa, 2017.

Dos professores pesquisados apenas um já lecionou na zona urbana por um período considerável, outro atuou como estagiário nas escolas da zona urbana adquirindo uma pequena experiência e outro, mesmo não tendo lecionado, relata possíveis diferenças dessa realidade.

A professora do 6º e 7º ano da E2 relata, com seus cincos anos de experiência, que os alunos do campo são mais carinhosos e respeitosos em relação aos alunos da cidade e a professora do 8º e 9º da mesma instituição que, mesmo não tendo lecionado na cidade, relata junto à outra professora que os alunos do campo demonstram mais interesse que os da zona urbana. Acredita-se que devido às dificuldades de locomoção até a escola, segundo elas, muitos dos alunos percorrem grande distância até a escola e por isso valorizam o que lhes é oferecido.

Uma das professoras da E1, mesmo não tendo lecionado, apresenta sua visão das diferentes realidades. Segundo ela, os alunos da zona urbana são mais desenvolvidos devido ao acesso à informação por meio das tecnologias. Para Carvalho, Moita e Sousa (2011, p. 24-25), “os meios de comunicação informática, revistas, televisão, vídeo têm atualmente grande poder pedagógico visto que se utilizam da imagem e também apresentam conteúdo com agilidade e interatividade.”.

No mesmo contexto, a professora do 8º e 9º da E2 afirma que há um progresso maior nos alunos da zona urbana devido a essa diferença da realidade do acesso à informação. Relata ainda que na zona urbana há uma maior participação por parte dos pais no contexto

escolar dos alunos. Segundo Asbahr e Lopes (2006 apud PEZZI, 2014, p. 5) “no que concerne especificamente à família, alegava-se que a estrutura familiar não favorecia o desempenho escolar dos alunos, uma vez que os pais tendiam a não valorizar a escola e a terem tempo para dar atenção aos seus filhos. ” Sabe-se o quanto é importante a participação dos pais na vida acadêmica do filho e, por isso, faz-se uma reflexão do real significado do apoio familiar na vida escolar do filho.

A última pergunta feita aos professores é dedicada à sua avaliação do material didático.

**TABELA 05: Avaliação do material didático**

| De que forma você avalia o material didático? | | |
|---|---|---|
| **E1** | Prof. 6º ano | A minha avaliação em questão ao material didático e os livros é que não são elaborados de acordo com a realidade dos alunos. |
| **E2** | Prof. 6º e 7º ano | O material é bom. Aqui, a nossa escola, por exemplo, material didático tem muito, a gente quer fazer um trabalho tem muito livro, dicionário, não é cem por cento não, mas é noventa por cento. Pra realidade do campo tá bom. |
| **E1** | Prof. 7º, 8º e 9º ano | Entendo que o material didático nos serve para trabalhar com o alunado, os conteúdos das séries correspondentes e que deve estar mais voltado para a realidade do campo para trabalharmos adequadamente as aulas, porém não se percebe às vezes que o mesmo livro utilizado na zona urbana é também usado na zona rural. |
| **E2** | Prof. 8º e 9º ano | O material didático, ele é bom, mas como os alunos não são tão avançados como os alunos da zona urbana, o material acaba sendo muito avançado para eles. |

FONTE: Dados da pesquisa, 2017.

Ao serem questionados quanto à avaliação do material didático, pôde-se observar 2 (dois) contextos: primeiro, os professores da E1 não avaliaram o material didático, porém ressaltaram que alguns materiais como o livro didático não são elaborados de acordo com a realidade dos alunos. Compartilhando da mesma perspectiva, a professora do 8º e 9º ano da E2 ressalta que os alunos não são tão avançados o suficiente para os quais o livro didático pouco ajuda.

Conforme os estudos de Tagliani (2011, p. 137), “o uso de livros didáticos é bastante comum nas escolas e, em muitos casos, facilita sobremaneira a vida do professor, assumindo papel central no processo de ensino-aprendizagem. ” Não desvalorizando o papel do professor, que atuará nesse caso como mediador fundamental, ou seja, um elo nesse processo de aprendizado, cabendo a ele escolher a forma de trabalhar com esse material e adequá-lo ao seu alunado, pois:

> Numa perspectiva sócio-histórica e cultural, o livro didático pode ser considerado como um instrumento que organiza os objetos de ensino considerados necessários para satisfazer as necessidades de ensino-aprendizagem formal da língua portuguesa, em diferentes contextos. (TAGLIANI, 2011, p. 137)

Portanto, o livro de didático e os demais instrumentos pedagógicos devem ser vistos como instrumentos facilitadores do conhecimento.

Segundo os professores da E2, os materiais que as escolas possuem são bons, não chegando a 100% (cem por cento), mas que atendem à realidade de muitas escolas do campo, destacando ainda, a riqueza de tais materiais na escola, destacando que as professoras fazem menção aos vários materiais didáticos, não se referindo especificamente apenas ao livro didático, mas a todos os recursos que a escola disponibiliza.

Para Santos e Souza (2007), os materiais didáticos utilizados durante as aulas podem ser diversificados e o docente titular pode ter uma infinidade de recursos como: cartolinas, papel seda, lápis de cor, jornais e outros, propiciando assim que o aprendizado ocorra com mais facilidade.

## 6.2 Resultados das entrevistas com os alunos do campo

Visando compreender a percepção dos alunos sobre a realidade do ensino no campo, a pesquisa buscou estabelecer o diálogo com esses sujeitos e confrontar suas respostas com as dos professores e, assim, promover discussões a partir desse confronto de ideias.

A entrevista foi feita em grupo com 2 (dois) alunos por ano de ensino. Percebeu-se certa inibição e timidez n a gravação de suas respostas às perguntas feitas. Então, decidiu-se deixá-los à vontade para responder, gerando por vezes respostas dicotômicas: sim/ não.

**TABELA 06: Idade dos alunos**

| Qual a sua idade? | | |
|---|---|---|
| **E1** | Aluno do 6º ano | 11 Anos |
| **E2** | Aluno do 6º ano | 11 Anos |
| **E1** | Alunos do 7º ano | 12 e 13 Anos |
| **E2** | Alunos do 7º ano | 11 e 12 Anos |
| **E1** | Alunos do 8º ano | 13 e 14 Anos |
| **E2** | Alunos do 8º ano | 12 e 13 Anos |
| **E1** | Alunos do 9º ano | 15 e 18 Anos |
| **E2** | Alunos do 9º ano | 14 e 15 Anos |

FONTE: Dados da pesquisa, 2017.

A primeira pergunta tratava sobre a idade do alunado, podendo perceber que, nas

escolas do campo, há uma grande divergência de idades e que eles divergem entre 11 (onze) e 18 (dezoito) anos.

O segundo questionamento feito aos alunos teve como foco o gosto e a aprovação deles em relação às aulas que eles frequentam.

**TABELA 07: O gosto dos alunos em relação às aulas**

| Você gosta das aulas que tem? Por quê? | | |
|---|---|---|
| **E1** | Aluno do 6º ano | Sim, porque ele ensinou a gente a compreender as aulas. |
| **E2** | Aluno do 6º ano | Sim |
| **E1** | Alunos do 7º ano | Sim, porque elas falam sobre verbo e muitas coisas interessantes.<br>Sim, porque aprendo a ler e escrever e a muitas coisas. |
| **E2** | Aluno do 7º ano | Sim |
| **E1** | Alunos do 8º ano | Sim, porque os professores são muito bons e competentes.<br>Sim, porque os professores compreende que estamos com dificuldades. |
| **E2** | Aluno do 8º ano | Sim |
| **E1** | Alunos do 9º ano | Sim, porque tem mais leitura.<br>Sim, porque aprendo a ler e escrever e a muitas coisas. |
| **E2** | Aluno do 9º ano | Sim |

FONTE: Dados da pesquisa, 2017.

Ao serem questionados, os alunos responderam em unanimidade que eles gostam das aulas que têm na escola. Alguns citam ainda características que tornam as aulas mais interessantes e atraentes. Dentre elas, foram citadas: o incentivo à leitura e a escrita, a compreensão dos professores quanto à dificuldade nos conteúdos, entre outras manifestações do conhecimento.

O terceiro questionamento foi pautado nas possíveis dificuldades na compreensão dos conteúdos ministrados nas aulas.

**TABELA 08: Dificuldades na compreensão dos conteúdos ministrados**

| Você sente dificuldades em compreender os conteúdos ministrados pelos seus professores? Poderia citar algumas delas? | | |
|---|---|---|
| **E1** | Alunos do 6º ano | Sim, por exemplo nas aulas de português e matemática.<br>Sim, porque tem textos e algumas perguntas difíceis. |
| **E2** | Aluno do 6º ano | Não |
| **E1** | Alunos do 7º ano | Não.<br>Não, porque na matéria de português eu aprendo muito. |
| **E2** | Aluno do 7º ano | Não |
| **E1** | Alunos do 8º ano | Sim, na matéria de matemática, português e inglês<br>Sim, a matéria de português e matemática |
| **E2** | Aluno do 8º ano | Não |
| **E1** | Alunos do 9º ano | Não, porque é fácil a matéria de português eu aprendo muito. |
| **E2** | Aluno do 9º ano | Não |

FONTE: Dados da pesquisa, 2017.

Quantos as possíveis dificuldades na compreensão dos conteúdos ministrados nas

aulas e dificuldades dos alunos, percebeu-se distintas respostas que podem ser agrupadas nos seguintes contextos:

Contexto A: os alunos de 6° e 8º ano da E1 dizem ter dificuldades em compreender as aulas e os textos, citando também as disciplinas do currículo escolar, como: Português, Matemática e Inglês. Quanto às dificuldades para com o alunado do 6° ano, levantou-se a hipótese de que essa dificuldade ocorre devido a um possível ensino falho nos anos iniciais do ensino fundamental.

Contexto B: os alunos da E2 e o 7° e 9º ano da E1 não sentem dificuldades no ensino de Língua Portuguesa e citam ainda que o português é uma disciplina fácil e que eles aprendem muito durante as aulas.

Segundo Antonio (2012), são muitos os desafios encontrados nas salas de aula, principalmente nas aulas de Língua Portuguesa, porém cabe ao professor o dever e a incumbência de fazer a diferença em sala de aula, pois é o comprometimento e a responsabilidade dos educadores que fazem o ensino.

A última indagação faz referência à compreensão da metodologia e dos materiais didáticos selecionados durante as aulas.

**TABELA 09: Compreensão da metodologia e dos materiais didáticas utilizadas nas aulas**

| Você compreende a metodologia utilizada nas aulas e os materiais didáticos que você estuda? | | |
|---|---|---|
| **E1** | Alunos do 6º Ano | Sim.<br>Sim, porque eles têm muitas coisas boas pra gente estudar. |
| **E2** | Aluno do 6º Ano | Sim, eles são bons. |
| **E1** | Alunos do 7º Ano | Sim, porque ele fala de muito lugares, sobre a cultura dos outros povos e muito outros lugares.<br>Sim, eu gosto de todos os textos de língua portuguesa e eles são importantes |
| **E2** | Aluno do 7º Ano | Sim, nós aprovamos. |
| **E1** | Alunos do 8º Ano | Sim.<br>Não, porque eu não sou boa de compreender os textos e as atividades. |
| **E2** | Aluno do 8º Ano | Sim, aprovamos. |
| **E1** | Alunos do 9º Ano | Sim.<br>Sim, eu entendo a utilização dos materiais que eu estudos para eu aprender. |
| **E2** | Aluno do 9º Ano | Sim. |

FONTE: Dados da pesquisa, 2017.

Com relação à metodologia utilizada nas aulas, os alunos dizem que entendem e aprovam, com exceção de um aluno da E1 do 8° ano que ressalta sua dificuldade em compreender a aula, os textos e as atividades. E, de acordo com eles, os materiais didáticos têm a sua aceitação. Eles compreendem a importância desse material na construção do conhecimento individual e coletivo.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho pautado no âmbito educacional procurou refletir sobre o ensino da Língua Portuguesa nas escolas do campo, tendo, como base para sua construção, a pesquisa bibliográfica e de campo.

Constatou-se que a educação no campo se constitui em um direito do povo rural, derivando-se de grandes lutas e conquistas do direto à educação. Percebeu-se também que a educação rural no Brasil apresenta um histórico desde o período da colonização. É válido destacar que esse processo de consolidação da educação do campo articulou-se em conjunto aos movimentos da reforma agrária. É importante deixar explícito que ambos os movimentos são bem diferentes, mas eles se intercalam historicamente e ideologicamente em certos pontos.

Observou-se uma realidade muito desigual nas comunidades pesquisadas, enquanto a lei prever uma educação pautada na diversidade e atendimento das peculiaridades do campo. Apesar dessa incoerência entre as leis e a realidade escolar, há professores preocupados com a educação do campo e a necessidade de ensino diferenciado. Eles priorizam o contexto histórico e social do alunado da zona rural, adequando o ensino de Língua Portuguesa ao cotidiano dos discentes, compreendendo as dificuldades pela falta dos recursos tecnológicos.

Com relação ao ensino no campo, a pesquisa confirmou a hipótese que se levantou para o ensino na modalidade das turmas multisseriadas. Essa modalidade dificulta o aprendizado e não produz melhor aproveitamento dos discentes. Observou-se que as turmas multisseriadas são predominantes na maioria das escolas do município.

Foram perceptíveis as dificuldades do ensino na zona rural, que vão desde o acesso à escola pelos docentes e por alguns discentes, até toda a realidade que envolve a aula em si, como: a seleção do conteúdo; a superlotação das salas de aula; ter que lidar com os diferentes níveis de conhecimento do aluno e trabalhar o livro e os materiais didáticos contextualizados para a realidade do alunado. Essa situação peculiar exige do professor metodologias diferenciadas e dinâmicas, que garantam o aprendizado dos educandos. É importante frisar que reside no professor o dever de entender a importância que uma metodologia adequada contribui efetivamente para a sala de aula.

Para com o ensino na modalidade das turmas multisseriadas, sugere-se que essa prática seja substituída pela modalidade regular por meio de uma polarização dos povoados que compõem o meio rural, objetivando ter um melhor aproveitamento educacional, um

processo que traria benefícios tanto aos professores quanto aos alunos.

Outro ponto que foi observado com a pesquisa é a referência às diferenças entre os alunos da zona urbana e rural. Segundo os professores, há um progresso escolar maior por parte do alunado da zona urbana devido ao fato de se encontrarem em contextos totalmente diferentes e terem um fluxo/ou acesso maior às informações, o que, na realidade do campo, seria um empecilho para o trabalho docente nas escolas.

Observou-se, ainda, no contexto do ensino da Língua Portuguesa nas escolas, que as dificuldades na leitura, escrita e produção textual continuam sendo o principal problema envolvendo o ensino na zona rural, salientando que essa problemática se estende para além do ensino do campo. Pode-se constatar também que, segundo os alunos, as dificuldades no aprendizado não se limitam apenas a Língua Portuguesa, mas que elas se estendem as outras disciplinas do currículo escolar.

É fato que muitos são os problemas que envolvem a educação do campo, e que ela merece mais reconhecimento e melhores políticas públicas para que haja um melhor aproveitamento educacional dos habitantes das zonas rurais. Por isso, é importante que a educação do campo seja elevada a outra condição, prioritária, para assim contribuir no processo formativo da população que habita o campo e compõe a sociedade.

Por fim, as sugestões que o grupo de pesquisa tem para apresentar às escolas-campo, na figura de seu gestor e do corpo docente, são: que seja feita a manutenção física periódica das escolas; que seja cobrada mais participação dos pais ou responsáveis para a vida escolar do aluno matriculado; que façam uso de projetos pedagógicos que venham a estimular tanto o corpo docente quanto o corpo discente; que façam uso dos livros que são enviados às escolas pelo MEC; que busquem formas de promover o uso de recursos tecnológicos nas salas de aulas; que busquem formas de estimular a leitura e a escrita na sala de aula e fora dela, e, por último, sugere-se adotem o uso de fardamento escolar.

Sugere-se também ao município/governantes que seja cobrado dos docentes uma postura crítica em relação à formação continuada e que a rede de ensino dê subsídios para que esse profissional se mantenha atualizado. Outro ponto a ser sugerido é que seja feito o controle e gestão da merenda escolar enviada às escolas, pois a falta de merenda escolar é um fator decisivo que interfere diretamente na aprendizagem do alunado, e que adotem a polarização das escolas da zona rural, dando fim à modalidade de ensino das turmas multisseriadas.

# REFERÊNCIAS

ANHAIA, Edson Marcos de; JANATA, Natacha Eugênia. **Escolas/Classes Multisseriadas do Campo**: reflexões para a formação docente. Educação & Realidade, Porto Alegre, Ahead of print, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623645783>. Acesso em: 13 abr. 2017.

ANTONIO, Fernanda Peres et al. **Desafios Da Língua Portuguesa No Ensino Fundamental**. Revista Científica Eletrônica De Pedagogia – Periódicos Semestral – Ano X – Número 19 – janeiro de 2012. Disponível em: <www.faef.br>. Acesso em: 13 abr. 2017.

BRASIL. LDB nacional [recurso eletrônico]: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 11. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série legislação; n. 159). Disponível em: <https://www.lelivros.com>. Acesso em: 16 nov. 2015.

CAETANO, Maria Raquel; ROSA. Daniela Souza da. **Da educação rural à educação do campo**: uma trajetória… seus desafios e suas perspectivas. Colóquio – Revista Científica da Faccat – Vol. 6, No (1-2), (jan/dez 2008). Disponível em: <https://www.portaltrilhas.org. br>. Acesso em: 01 mar. 2017.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo**. In: CALDART, Roseli Salete. at. al. Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012. p. 257-265.

CARVALHO, Ana Beatriz Gomes; MOITA, Filomena da M. C da S. C.; SOUSA, Robson Pequeno de. **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

CAMPOS. Casemiro de Medeiros. **Didática**: Ferramenta para o trabalho docente em sala de aula. – Fortaleza: Editora Caminha, 2015.

DICIONARIO. Disponível em: <dicionarioinformal.com.br>. Acesso em: 13 abr. 2017.

GHEDIN, Evandro (organizador). **Educação Do Campo**: epistemologia e práticas. – 1. Ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

HAGE, S. A. M. **A realidade das escolas multisseriadas frente às conquistas na Legislação Educacional.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006. Caxambu. Anais... Caxambu: ANPED, 2006.

JUNIOR, Eufrânio Lucindo; SUHETT, Marlice Marília Custódio. **A Distorção Idade/Série nos Anos Finais do Ensino Fundamental, em Escolas da Rede Pública Estadual do Estado do Espirito Santo**, no Município de Alegre. 2014. 45 f. TCC (Licenciatura Plena Em Pedagogia). Faculdade De Filosofia, Ciências E Letras De Alegre – ES.

KAUARK, Fabiana da Silva; MANHÃES, Fernanda Castro; MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa**: guia prático. – Itabuna: Via Litterarum, 2010.

KOLLING, Edgar Jorge; MOLINA, Mônica Castagna; Nery, Ir. **Por Uma Educação Básica do Campo** (Memória). Brasília, DF: Fundação Universitária de Brasília, 1999. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, n° 1.

LUCENA, Isabel Cristina Rodrigues de; OLIVEIRA, José Sávio Bicho de. **Alfabetização matemática em classes multisseriadas de escolas ribeirinhas da Amazônia**: atuação docente em foco. Rev. bras. Estud. Pedagog. (Online), Brasília, v. 95, n. 239, p. 87-111, jan./abr. 2014.

MALCON, Cristina Feldens. **Ensino De Língua Portuguesa**: desafios e encantamentos. – Porto Alegre, 2006.

MENDES. Anna Carolina Machado et al. **Práticas De Ensino Na Sala De Aula E Ensino Da Língua Portuguesa**. Graduando, Feira de Santana, v. 2, n. 3, p. 27-42, jul./dez. 2011.

PEZZI, Fernanda Aparecida Szareski. **As causas do fracasso escolar na percepção de professores do ensino fundamental**. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: <xanpedsul.faed.udesc.br>. Acesso em: 13 abr. 2017.

PIRES, Angela Momento. **Educação do Campo Como Direito Humano**. – São Paulo: Cortez, 2012. – (Coleção educação em direitos humanos; v. 4).

ROSA, Rosemar. **Trabalho Docente**: dificuldades apontadas pelos professores no uso das tecnologias. Revista Encontro de Pesquisa em Educação. Uberaba, v. 1, n.1, p. 214-227, 2013

SANTIAGO-ALMEIDA, Manoel Mourivaldo. Dicionário livre da língua portuguesa. São Paulo: Hedra, 2011.

SANTOS, Fernando Henrique Tisque dos; SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do campo**: prática do professor em classe multisseriadas. Diálogo Educ., Curitiba, v. 7, n. 22, p. 211-227, set. /dez. 2007. Disponível em: <www.pucpr.br/dialogo>. Acesso em: 13 abr. 2017.

SANTOS, Ramofly Bicalho dos. **Histórico Da Educação Do Campo No Brasil**. – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Rio de Janeiro, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia do Brasil**: história e teoria. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação, Desigualdades Sociais e educacionais**. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 745-763, jul.- set. 2012. Disponível em: <www.scielo.br/revistas>. Acesso em: 13 abr. 2017.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do Campo**: propostas e práticas pedagógicas do MST. 2. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TAGLIANI, Dulce Cassol. **O Livro Didático Como Instrumento Mediador No Processo De Ensino Aprendizagem De Língua Portuguesa**: a produção de textos. RBLA, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p. 135-148, 2011. Disponível em: <www.scielo.br/rbla>. Acesso em: 13 abr. 2017.

# APÊNDICE

## ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA

- ENTREVISTA COM PROFESSORES

1. Há quanto tempo você é professor?

2. Que dificuldades você encontra ao trabalhar com turmas multisseriadas?

3. De que forma você trabalha a língua portuguesa de acordo com a realidade do campo?

4. Você já foi professor na Zona Urbana? Existe diferença entre as duas realidades. Você poderia citar algumas?

5. De que forma você avalia o material didático?

- ENTREVISTA COM ALUNOS

1. Qual a sua idade?

2. Você gosta das aulas que tem? Por que?

3. Você sente dificuldades em compreender os conteúdos ministrados pelos seus professores? Poderia citar algumas delas?

4. Você compreende a metodologia utilizada nas aulas e os materiais didáticos que você estuda?