

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
UNIDADE ACADÊMICA DE SERRA TALHADA

AIANE ERICA DA SILVA

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM TURMAS MULTISSERIADAS: UM
ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO MUNICÍPIO DE
CALUMBI - PE**

SERRA TALHADA

2019

AIANE ERICA DA SILVA

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM TURMAS MULTISSERIADAS: UM
ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO MUNICÍPIO DE
CALUMBI-PE**

Monografia apresentada ao curso de licenciatura plena em letras, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, Unidade Acadêmica de Serra Talhada, para obtenção do grau de licenciada em Letras.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Jane Cristina Beltramini Berto

SERRA TALHADA

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Biblioteca da UAST, Serra Talhada - PE, Brasil.

S586a Silva, Aiane Erica da

Alfabetização e letramento em turmas multisseriadas: um estudo sobre as práticas pedagógicas no município de Calumbi - PE / Aiane Erica da Silva. – Serra Talhada, 2019.

51 f.: il.

Orientadora: Jane Cristina Beltramini Berto

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Letras) – Universidade Federal Rural de Pernambuco. Unidade Acadêmica de Serra Talhada, 2019.

Inclui referências e apêndices.

1. Prática de ensino. 2. Educação – Estudo e ensino. 3. Estratégias de aprendizagem. I. Berto, Jane Cristina Beltramini, orient. II. Título.

1

2

CDD

AIANE ERICA DA SILVA

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM TURMAS MULTISSERIADAS: UM
ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO MUNICÍPIO DE
CALUMBI-PE**

Monografia apresentada e aprovada em: ____/____/2019.

BANCA EXAMINADORA

Profª Dra. Jane Cristina Beltramini Berto
(Orientadora/Presidente)

Profª Drª Jailze Oliveira Santos
(1º Examinadora – UAST-UFRPE)

Profª Drª Lilian Noêmia Torres de Melo Guimarães
(2º Examinadora – UAST-UFRPE)

Dedico esse trabalho aos meus amados pais,
que nunca mediram esforços para que eu chegasse até
essa etapa de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela sabedoria e força para superar todos os momentos difíceis a que eu me deparei ao longo da graduação.

Ao meu pai Antônio que apesar de todas as dificuldades não mediu esforços para que eu seguisse em frente.

À minha mãe Evaneide, que sempre foi o meu maior exemplo de luta e determinação nessa vida.

Ao meu esposo Andrei, pelo apoio, força e amor incondicional.

Aos meus irmãos Sebastião e David, por acreditarem e apoiarem meu sonho.

Agradeço à minha orientadora Jane Beltramini, que nunca perdeu a fé na minha pesquisa e soube me amparar nos momentos mais difíceis.

Às minhas amigas de curso, as risadas, que vocês compartilharam comigo nessa etapa tão desafiadora da vida acadêmica, também fizeram toda a diferença. Minha eterna gratidão.

À minha amiga Silvia, agradeço pelos inúmeros conselhos, ajudas e frases de motivação.

Enfim, a todos que de forma direta ou indiretamente contribuíram para a realização desse sonho.

A todos o meu muito obrigada!

RESUMO

Esse trabalho teve como objetivo compreender a prática docente nas turmas multisseriadas, a fim de buscar identificar quais estratégias os professores desenvolvem para lidar com os níveis de aprendizagem de cada aluno. Especificamente, objetiva, ainda: a) compreender os encaminhamentos teórico-metodológicos do professor; b) aprimorar nossa compreensão sobre Escolas do Campo e reconstruir nosso imaginário sobre o ensino ali ministrado; c) caracterizar as ações pedagógicas, durante a fase de alfabetização. Para isso, buscamos embasamento nos postulados teóricos de Mendonça (2007), Hage (2006), Magda Soares (2004), entre outros. Para tanto, realizamos um estudo de caso, a partir da pesquisa de caráter qualitativo, com natureza etnográfica, com ênfase nas práticas pedagógicas realizadas por duas professoras de ensino mutisseriado, em Escola do Campo, especificamente do município de Calumbi-PE. Como procedimento metodológico utilizamos relatórios de observações de aulas, e uma entrevista, além de serem coletados dados tanto bibliográficos quanto observacionais durante as práticas pedagógicas realizadas. Os resultados apontaram que é possível atingir a qualidade da educação nas classes multisseriadas, por meio de práticas educacionais que utilizem diferentes metodologias, e que proporcionem tanto o desenvolvimento da alfabetização quanto do letramento de cada sujeito, afim de que reconheça a leitura e escrita como práticas sociais, e que se perceba como parte da sociedade e possa contribuir para a transformação social.

Palavras-chave: Prática docente; salas multisseriadas; estratégias.

ABSTRACT

This work aimed to understand the teaching practice in the multi-series classes, in order to identify what strategies teachers develop to deal with the learning levels of each student. Specifically, it aims to: a) understand the theoretical-methodological referrals of the teacher; b) to improve our understanding of Field Schools and to reconstruct our imaginary about the education given there; c) characterize the pedagogical actions during the literacy phase and for this, we seek to base the theoretical postulates of Mendonça (2007), Hage (2006), Magda Soares (2004), among others. In order to do so, we carried out a case study, based on the qualitative research, with an ethnographic nature, with emphasis on the pedagogical practices carried out by two teachers of mutisseriado teaching, in School of the Field, specifically in the municipality of Calumbi-PE. Methodological procedure, we used reports of classroom observations and an interview, in addition to collecting both bibliographic and observational data during the pedagogical practices carried out. The results pointed out that it is possible to reach the quality of education in the multi-series classes, through educational practices that use different methodologies, and that provide both the literacy development and the literacy of each subject, in order to recognize reading and writing as practices social, and which is perceived as part of society and can contribute to social transformation.

Key words: Teaching practice, multi-purpose rooms, strategies.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Alunos a caminho da escola.

Imagem 2: Mediação da aprendizagem

Imagem 3: Sala de aula multisseriada

Imagem 4: Alunos durante atividade

Imagem 5: História na lata

Imagem 6: Atividade

Imagem 7: Atividade de interpretação

Imagem 8: Projeto café com poesia

Imagem 9: Varal de poesia

Imagem 10: leitura realizada pela professora

Imagem 11: ABAYOMI

Imagem 12: Atividade: os sentidos

Imagem 13: Jogo do bafo

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Dados coletados

Quadro 2: Conteúdo da entrevista

Quadro 3: Quadro comparativo

Sumário

INTRODUÇÃO	12
CAPITULO I	14
1.ASPECTOS METODOLÓGICOS	14
1.1. Abordagem metodológica.....	15
1.1.1. Locus da Pesquisa.....	16
1.1.2 Profissional docente.....	17
1.1.3 Estado de arte ou Estado do Conhecimento	17
CAPITULO II	20
2.ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: BREVES DISCUSSÕES	20
2.1 Conceitos da alfabetização	20
2.2 História da Alfabetização	22
2.3 Estudos sobre Letramento	23
2.4 Alfabetização e Letramento	24
2.5 As práticas pedagógicas na alfabetização e letramento.....	25
CAPITULO III	27
3.A EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS TURMAS MULTISSERIADAS	27
3.1 Um breve histórico sobre a Educação do Campo.....	27
3.2 Turmas multisseriadas	28
CAPITULO IV	30
4.UM OLHAR SOBRE AS PRATICAS PEDAGOGICAS	30
4.1.1 Relato professora PA	32
4.1.2 Relato professora PB	38
4.2 Análises das práticas pedagógicas	41
4.3 Análises da entrevista	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	48
APÊNDICE	51

INTRODUÇÃO

Na cidade de Calumbi, assim como em outras cidades espalhadas pelo Brasil, ainda prevalece o sistema de ensino multisseriado, em especial nas escolas do campo. Quando nos referimos a esse tipo de ensino estamos falando de turmas que comportam alunos de séries e idades diferentes em uma mesma sala de aula e sob a orientação de uma única professora.

Nosso interesse para essa temática surgiu de nossa própria experiência como docente em turma multisseriada, em que nos deparamos com alunos de diferentes níveis de conhecimentos em uma mesma turma, em que alguns tinham dificuldades para escrever outros para ler e ainda alguns que já liam e escreviam com autonomia e precisavam avançar e atingir outras competências de leitura e escrita estabelecida para seu ano escolar. Assim, tomamos como questionamento: quais estratégias os professores desenvolvem para lidar com os níveis de aprendizagem de cada aluno?

Levando em consideração esse contexto rural, o presente trabalho propõe uma reflexão sobre o processo de alfabetização e letramento em turmas multisseriadas, a partir de um estudo de caso, realizado em duas escolas do município de Calumbi, focalizando os desafios e as possibilidades enfrentadas pelos professores que ali atuam.

Nosso objetivo é compreender a prática docente nas turmas multisseriadas, analisando suas dificuldades e desafios, pois exercem sua profissão dentro do sistema multisseriado, cujo ensino necessita a transmissão de conteúdos específicos para cada série num determinado tempo, e mais do que isso, a compreensão de vivências dessas crianças em mundos diferentes.

Para tanto, realizamos um levantamento de alguns trabalhos com o objetivo de apresentar a produção científica já acumulada, bem como fazer apontamentos e discussões sobre a temática e, com o amadurecimento das ideias, sentimos a necessidade de estar no *locus* para compreender esse processo, reforçar essas ideias e desvendar as possíveis problemáticas decorrentes do sistema de ensino multisseriado nas escolas do município de Calumbi.

Utilizamos essas escolas como *locus* privilegiado de pesquisa com vistas aos seguintes objetivos específicos: a) compreender os encaminhamentos teórico-metodológicos do professor; b) aprimorar nossa compreensão sobre Escolas do Campo e reconstruir nosso imaginário sobre o ensino ali ministrado; c) caracterizar as ações

pedagógicas, durante a fase de alfabetização, tendo em vista os aspectos estruturais e organizacionais, e também os aspectos socioeconômicos, o tamanho das turmas, horários em que ocorreram as aulas e demais observações plausíveis.

Empregamos como procedimentos, relatórios de observações de aulas, e uma entrevista com as professoras de duas escolas rurais situadas em sítios diferentes, além de serem coletados dados tanto bibliográficos quanto observacionais pertinentes à pesquisa. As professoras participantes serão referenciadas como PA, PB, uma vez que o foco do nosso trabalho se encontra na prática pedagógica desse sujeito, bem como será evidenciada a relação entre professor e os alunos, mediada pelo conhecimento, bem como o desenvolvimento das aulas, por meio de relatórios considerando aspectos da didática, sem deixar de lado a sua formação.

Assim, este trabalho está organizado em quatro capítulos, cujo detalhamento contempla: 1º capítulo “Aspectos metodológicos”, o qual focaliza a abordagem metodológica utilizada em nossa pesquisa, além de situar os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Já o segundo capítulo “Alfabetização e letramento: Breves discussões” contempla os conceitos referentes a alfabetização e letramento, em um percurso teórico histórico.

O 3º capítulo, intitulado “A educação do campo e as turmas multisseriadas”, aborda mesmo que de forma preliminar, a história do ensino multisseriado e uma reflexão acerca da educação do campo, sobretudo por ser comum ainda na educação básica o ensino em salas multisseriadas, quando localizadas fora do âmbito urbano.

As análises são apresentadas no capítulo 4º, intitulado “Um olhar sobre as práticas pedagógicas”, que discute os dados coletados durante a pesquisa acerca da atuação docente na classe multisseriada, diante dos processos de alfabetização e letramento.

Por fim, encaminhamo-nos para as considerações finais, seguidas pelos anexos e apêndices.

CAPITULO I

“Possivelmente seja este o sentido mais exato da alfabetização: Aprender a escrever sua vida, como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se existenciar-se, historizar-se” (FREIRE, 2005).

1. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Nesse capítulo propomos uma reflexão a respeito da abordagem metodológica empregada em nossa pesquisa que teve caráter qualitativo, com natureza etnográfica, e ênfase em um estudo de caso, em seguida apresentaremos o *locus* das duas escolas onde foram realizadas as pesquisas, bem como os sujeitos envolvidos, além do levantamento feito de alguns trabalhos com o objetivo de apresentar a produção científica já acumulada.

Imagem 1: Alunos a caminho da escola



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

1.1 Abordagem metodológica

A metodologia adotada desenvolveu-se com base em uma pesquisa qualitativa, pois foram feitas observações com contato direto com as ações do profissional docente, além de coletas de dados através de entrevistas realizadas com as professoras pesquisadas. Conforme Machado (2010),

as principais características desse tipo de pesquisa é o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada (trabalho de campo). O ambiente em que se desenvolve a pesquisa deve ser fonte de dados e o pesquisador seu maior instrumento. (MACHADO, 2010, p.166).

Fizemos o uso também da etnografia para retratar fielmente o *locus* da pesquisa situado no campo, enfatizando suas características marcantes quanto ao modelo de ensino e aprendizagem e os sujeitos envolvidos. Segundo Machado (2010):

O que define a etnografia é o esforço intelectual do pesquisador em produzir descrições densas, que é um esforço de registro da experiência vivida das pessoas e um exercício perspicaz de interpretar uma cultura, buscando compreender pelo descrever, não tanto pelo explicar. (MACHADO, 2010, p.167).

Além do desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa com nuances etnográficas, podemos enfatizar também o estudo de caso em nosso trabalho, já que nossa intenção é analisar como ocorre as práticas pedagógicas de determinados sujeitos em turmas multisseriadas, em especial na escola pesquisada. No intuito de compreender a realidade de ensino-aprendizagem existente na educação do campo, ou seja, explorando profundamente o tema e explicando como e por quê ele acontece, concordamos com Godoy (1995):

O estudo de caso se caracteriza como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Visa ao exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular. (...) Este tipo de estudo tem se tornado a estratégia preferida quando os pesquisadores procuram responder as questões “como” e “por quê” certos fenômenos ocorrem, quando a pouca possibilidade de controle sobre eventos estudados e quando o foco de interesse é sobre fenômenos atuais, que só poderão ser analisados de algum contexto de vida real. (GODOY, 1995, p.25).

Assim focalizamos nosso estudo de caso na análise do cotidiano de duas professoras atuantes em turmas multisseriadas de escolas localizadas em dois sítios diferentes, afim de compreender a realidade de ensino-aprendizagem que envolve o ensino multisseriado.

1.1.1.Locus da Pesquisa

A pesquisa foi realizada em duas escolas da zona rural do município de Calumbi, a primeira delas foi a Escola Municipal Vereador João Batista Neto, localizada no sítio Cajazeira. A referida escola nem sempre possuiu esse nome, antes era conhecida como a Escola Municipal Sítio Cajazeira II, teve seu nome mudado a pedido da atual professora, cujo seu pai, antigo vereador fez muito pela região onde se localiza a escola, em sua homenagem e em memória, ela conseguiu que a escola passasse a ter seu nome no ano de 2017.

Quanto ao seu espaço físico à escola possui duas salas de aula, uma cozinha, um pequeno pátio, dois banheiros, porém um está interditado e uma despensa. O lugar mantém-se funcionando em condições precárias em relação a infraestrutura, as salas possuem infiltrações, carteiras em péssimo estado de uso. Quanto aos funcionários, a escola possui uma merendeira, uma auxiliar de serviços gerais, e duas professoras e uma auxiliar. Atualmente a escola funciona apenas no horário da manhã e possui um total 32 alunos com turmas do pré ao 5º ano do ensino fundamental.

Nosso segundo cenário de pesquisa diz respeito a Escola Municipal Salgada I, que fica localizada no sítio salgada, também município de Calumbi-PE. A referida escola nem sempre funcionou com o sistema multisseriado, pois existiam mais professoras que atendiam turmas seriadas, hoje em dia possui apenas uma professora e uma assistente que a auxilia nessa tarefa, a escola funciona apenas em um horário que vai das 13h00min às 17h15min da tarde.

Atualmente a escola atende a 27 alunos no total de turmas que vão do pré ao terceiro ano do ensino fundamental. Quanto a sua estrutura, a escola possui um pátio amplo, banheiro, cozinha e duas salas de aula, porém apenas uma está em uso.

A escola participa do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), que tem como objetivo a melhoria da infraestrutura física e pedagógica, o reforço da autogestão escolar e a elevação dos índices de desempenho da educação básica. Os recursos do programa são transferidos de acordo com o número de alunos do censo escolar do ano anterior ao do repasse, por esse motivo a escola consegue manter uma boa estrutura.

1.1.2 Profissional docente

Selecionamos duas professoras atuantes em turmas multisseriadas para fazer parte de nossa pesquisa, as quais serão referenciadas por PA e PB.

Atualmente PA, trabalha na escola Municipal Vereador João Batista Neto e reside na cidade de Calumbi, que fica aproximadamente 7 km do seu trabalho. Professora há 22 anos, sendo nove desses em turmas multisseriadas de forma intercalada. A turma em que ela atende comporta 20 alunos do 1º ao 5º ano. PA é concursada e tem sua formação em magistério e é pós-graduada em matemática, além de trabalhar na escola citada, também possui um vínculo com o estado, leciona no município de Serra Talhada com turmas do fundamental II.

Professora concursada e licenciada em pedagogia, PB tem muita experiência em turma multisseriada, maior parte de sua vida foi ensinando nessas turmas. A docente tem 50 anos de idade e já leciona há 29, sendo 21 desses anos na Escola Municipal Salgada I, atual escola em que trabalha. Atualmente ensina em uma turma com 27 alunos que vão do pré ao terceiro ano do ensino fundamental, ela conta com a ajuda de uma auxiliar que lhe ajuda na tarefa de alfabetizar esses alunos.

1.1.3 Estado de arte ou Estado do Conhecimento

Como já mencionamos, foram realizados levantamentos de alguns trabalhos com o objetivo de apresentar a produção científica já acumulada, bem como fazer apontamentos e discussões sobre a temática, cujos resultados serão apresentados levando em consideração os sujeitos, o objetivo, a metodologia e a base teórica de cada pesquisa.

Em seu trabalho de mestrado Leite (2009) aponta que as salas multisseriadas são rotuladas como sendo sinônimo de atraso e de baixa qualidade, porém segundo ela essas turmas podem ser de qualidade desde que ofereçam condições estruturais mínimas para isso. O objetivo da sua pesquisa é compreender como ocorre a prática pedagógica dos professores nessas turmas no meio rural de Buritizeiro-MG, levando em consideração os avanços relacionados a formação do professor com cursos como pedagogia da terra e o programa escola ativa, para embasamento teórica a autora utilizou autores como como Tardif (2000, 2002, 2005), Pimenta (2005) e Arroyo (2000, 2007). Em suas considerações após analisar a prática pedagógica do professor em sala multisseriada ela enfatiza que é possível os alunos do campo conseguir ter o mesmo rendimento que os alunos da cidade desde que tenham os

mesmos recursos para isso, como políticas públicas que garantam recursos financeiros, assim como diretrizes pedagógicas específicas que contemplem todas as modalidades de ensino.

Em “Práticas de alfabetização em turmas multisseriadas: estratégias docentes para lidar com a heterogeneidade de aprendizagem”, Carolina Sá (2015) faz uma análise das estratégias docentes para lidar com a heterogeneidade nessas turmas, especificamente com uma professora do Agreste Pernambucano e sua turma, observou-se principalmente como ela planeja a diversificação das atividades para cada grupo de alunos. Com base na Teoria da Psicogênese da Língua Escrita ela realizou a avaliação diagnóstica da turma, além de fazer entrevistas com a professora tendo como base metodológica a Análise de Conteúdo de Bardin (1977), utilizando como opção metodológica a investigação qualitativa.

Segundo Sá (2015) os desafios enfrentados pelos professores em turmas multisseriadas é ampliado, pois além de terem que lidar com a esperada diferença de ritmos e modos de apreensão do conhecimento pelas crianças, o professor ainda precisa enfrentar a particular dificuldade de ordem motivacional, em função das distintas faixas etárias numa mesma classe e, ainda, conseguir planejar e organizar o ensino de maneira a assegurar a apropriação do SEA¹ pelas crianças ao mesmo tempo em que é necessário garantir a progressão de conteúdos e aprendizagem das que já se alfabetizaram. No que diz respeito a alfabetização a autora enfatiza que a diversificação de atividades e as formas de agrupamentos de alunos nessas turmas multisseriadas são estratégias relevantes que podem favorecer o conhecimento dos alunos em leitura e escrita.

Outros aspectos sobre a alfabetização em turmas multisseriadas são discutidos pelos autores Almeida e Morais(2015) em um artigo sobre a educação no campo e trabalho docente, em que apresentam como se dá o processo de alfabetização e letramento em uma turma multisseriada pertencente a comunidade do rio Mamangal grande no município de Igarapé-Miri/PA, considerando as dificuldades e necessidades ao se trabalhar nessas turmas.

Afim de compreender esses processos os autores baseiam-se no pensamento de Emília Ferreira (2001), Magda Soares (2004) e Paulo Freire (2009), pois segundo os autores embora a alfabetização e o letramento sejam conceitos indissociáveis, tratam-se de diferentes processos, uma vez que “letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a leitura e a escrita tenham sentido e façam parte da vida do aluno” (SOARES, 2003 p. 3).

¹ Sistema de escrita alfabética

Em outras palavras o letramento possibilita uma leitura do mundo de forma abrangente, ou seja, vai além da leitura da palavra ou do código linguístico. Para que esse processo de alfabetização e letramento ocorra de maneira legítima os autores apontam que é de fundamental importância que se valorize o cotidiano, a realidade e o meio social em que vive esse aluno, trabalhando a postura, o senso crítico e a capacidade intelectual do dele, mostrando a ele os caminhos necessários para que se possa construir e expandir seus conhecimentos.

Mediante os dados coletados na pesquisa, os autores concluíram que há ainda uma necessidade muito grande de se trabalhar com o cotidiano do aluno, buscando adequar os materiais didáticos a realidade do aluno com os objetos concretos para a partir daí mostrar novos elementos, dando-lhe possibilidades e liberdade de criação, para que este possa formular e reformular suas opiniões com relação a qualquer assunto, incentivando este a pensar e fazer a relação do seu cotidiano através de uma leitura de mundo abrangente.

A partir dos discursos apresentados, evidenciamos a importância de estudos voltados para a educação no campo, a fim de compreender como acontece o processo de alfabetização e letramento em salas multisseriadas.

Para tanto, nossa pesquisa tratou, por meio de uma pesquisa de campo de cunho colaborativo, especificamente com professoras do município de Calumbi, a fim de buscar identificar quais estratégias os professores desenvolvem para lidar com os níveis de aprendizagem de cada aluno e como essas aulas são planejadas. É importante salientar também o nível de formação do professor e se participam de capacitações específicas, buscando mostrar também as dificuldades enfrentadas no seu dia a dia.

Nesse estudo deteremo-nos na análise da prática pedagógica da professora e as impressões sobre a aprendizagem nessas turmas. O estudo terá como embasamento teórico Mendonça (2007), Hage (2006), Magda Soares (2004), entre outros, discutidos no Capítulo 2.

CAPÍTULO II

“É gratificante pra gente...ééé... chegar um aluno sem saber ler e escrever e ver ele alfabetizado, não tem dinheiro que pague, né? É trabalhoso, mas com garra a gente consegue” (Professora PB).

2.ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: BREVES DISCUSSÕES

Nesse capítulo contemplamos os conceitos referentes a alfabetização e letramento, assim como buscamos traçar um panorama de sua história.

Imagem 2: Mediação da aprendizagem



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

2.1 Conceitos da alfabetização

Nessa seção buscaremos entender o conceito de alfabetização levando em consideração autores como Albuquerque (2007), Freire (2005), Soares (2010) Mortatti (2000),

Ferreiro (2001). Em seguida abordaremos um pouco da história da alfabetização juntamente com a história de seus métodos.

A escritora Eliana Albuquerque (2007) em seu texto “Conceituando alfabetização e letramento” enfatiza que “definir o termo ‘alfabetização’ parece ser algo desnecessário, visto que se trata de um conceito conhecido e familiar. Qualquer pessoa responderia que alfabetizar corresponde à ação de ensinar a ler e a escrever” [...]. Porém essa definição vem sofrendo revisões significativas ao longo do tempo que reconhecem que não basta apenas saber decodificar e codificar com ênfase na repetição e memorização de palavras, segundo a autora está alfabetizado vai, além disso, “é poder esta inserido em práticas diferenciadas de leitura e escrita e poder vivenciá-las de forma autônoma sem precisar de mediação de outras pessoas”(ALBUQUERQUE, 2007).

Dentro dessa ótica, Paulo Freire (2005), conceitua a alfabetização como ensinar o uso da palavra, mas, também, a leitura de mundo “possivelmente seja este o sentido mais exato da alfabetização: Aprender a escrever sua vida, como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se existenciar-se, historizar-se” (FREIRE, 2005, p. 8)

Soares (2010) em seu trabalho “as muitas facetas da alfabetização”, ainda sob influência dos métodos tradicionais enfatiza que:

Etimologicamente: o termo alfabetização não ultrapassa o significado de “levar a aquisição do alfabeto”, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever; pedagogicamente, atribuir um significado muito amplo ao processo seria negar-lhe a especificidade, com reflexos indesejáveis na caracterização de sua natureza, na configuração das habilidades básicas de leitura e escrita, na definição da competência em alfabetizar. Por isso podemos então acreditar por alfabetização, em seu sentido próprio e específico, como processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita. (SOARES, 2010, p.15)

A autora ainda classifica três conceitos para a alfabetização, o primeiro refere-se a alfabetização como “um processo de representação de fonemas em grafemas e, vice-versa” o segundo vê a alfabetização como “um processo de expressão/compreensão de significados e no terceiro acreditava-se que “o conceito de alfabetização depende assim de características culturais” (SOARES, 1984).

Segundo os PCN (BRASIL, 1997), a alfabetização, considerada em seu sentido restrito de aquisição da escrita alfabética, ocorre dentro de um processo mais amplo de aprendizagem da Língua Portuguesa. Esse enfoque coloca necessariamente um novo papel para o professor das séries iniciais: o de professor de Língua Portuguesa.

2.2 História da Alfabetização

Para melhor compreensão do que é alfabetização, faremos um breve apanhado do seu percurso histórico e seus métodos. Segundo Albuquerque (2007) a alfabetização já existia muito antes de serem inventadas as escolas em que “o processo de alfabetização ocorria de modo informal, a aprendizagem da leitura e da escrita se dava nos grupos aos quais as pessoas faziam parte e nos mais variados ambientes, como a própria casa ou local de trabalho” (2007) a alfabetização em si só foi transposta para a escola a parti do final do século XIX no Brasil, com o intuito de tornar as novas gerações aptas a nova ordem política e social. Como afirma Mortatti (2006):

Em nosso país, desde o final do século XIX, especialmente com a proclamação da República, a educação ganhou destaque como uma das utopias da modernidade. A escola, por sua vez, consolidou-se como lugar necessariamente institucionalizado para o preparo das novas gerações, com vistas a atender aos ideais do Estado republicano[...]A leitura e a escrita — que até então eram práticas culturais cuja aprendizagem se encontrava restrita a poucos e ocorria por meio de transmissão assistemática de seus rudimentos no âmbito privado do lar, ou de maneira menos informal, mas ainda precária, nas poucas “escolas” do Império (“aulas régias”) — tornaram-se fundamentos da escola obrigatória, leiga e gratuita e objeto de ensino e aprendizagem escolarizados. (MORTATTI, 2006, p.2).

Mortatti, divide a história da alfabetização no Brasil em quatro momentos, o primeiro ocorre por volta de 1875 quando se iniciava o ensino de leitura com as chamadas cartas de ABC, baseando-se nos métodos de marcha sintética, que consistia em soletração, partindo do nome das letras, dos sons correspondentes às letras; e da silabação, emissão de sons, partindo das sílabas. A partir deste momento é que se inicia o marco inicial da história das cartilhas e dos métodos.

O segundo momento se deu a partir de 1890 com a criação do método analítico, de acordo com esse método, “o ensino da leitura deveria ser iniciado pelo “todo”, para depois se proceder à análise de suas partes constitutivas”.

No terceiro momento que vai de 1930 a 1970, se instaura o “método analítico-sintético” o qual se alfabetizava através da decomposição das palavras em sílabas e letras e com base vivencial. Dentro deste método o professor poderia partir da palavra, passando para a frase, formando um texto, retirando novamente a palavra para decompô-la em sílabas; da frase, retirando a palavra para chegar à sílaba; da estória, retirando a palavra-chave para depois destacar a sílaba. É nesse momento que se funda uma nova tradição “a alfabetização

sob medida, de que resulta o como ensinar subordinado à maturidade da criança a quem se ensina; as questões de ordem didática, portanto, encontram-se subordinadas às de ordem psicológica” (MORTATTI, 2006).

O quarto momento que ocorreu a partir de 1980 quando se “introduziu-se no Brasil o pensamento construtivista sobre alfabetização” que defendia uma alfabetização contextualizada e significativa através da adaptação didática das práticas de leitura e escrita para sala de aula. “O construtivismo se apresenta, não como um método novo, mas como uma “revolução conceitual”, demandando, dentre outros aspectos, abandonarem-se as teorias e práticas tradicionais, desmetodizar-se o processo de alfabetização e se questionar a necessidade das cartilhas” já que acreditava ser possível realizar a descoberta do princípio alfabético, quando as crianças são expostas a situações-problema em que são desafiados a criar hipóteses no sentido de refletir sobre a escrita sem ensino explícito sobre o sistema.

2.3 Estudos sobre Letramento

Segundo Soares (1999) é em meados dos anos de 1980 que se dá, simultaneamente, a invenção do letramento no Brasil, do illetrisme, na França, da literacia, em Portugal, para nomear fenômenos distintos daquele denominado alfabetização, alphabétisation. Ainda segundo a autora Letramento é uma palavra recém-chegada ao vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas. É uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.

Segundo Soares (1999), o termo letramento é a versão para o Português da palavra de língua inglesa literacy, que significa o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever. Esse mesmo termo é definido no Dicionário Houaiss (2001) “como um conjunto de práticas que denotam a capacidade de uso de diferentes tipos de material escrito”.

Para essa autora, o letramento surgiu devido uma necessidade maior, hoje nos dias atuais, “[...] não basta saber ler e escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente [...]”. Isto é, os indivíduos passam por diversas mudanças e transformações durante vários momentos históricos. “Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo com consequência de ter-se apropriado da escrita.” (SOARES, 1999, p.18). Ou seja, o letramento é o desenvolvimento do uso da prática da leitura e escrita no meio social.

2.4 Alfabetização e Letramento

No Brasil, a discussão do letramento surge sempre enraizada no conceito de alfabetização, o que tem levado, apesar da diferenciação sempre proposta na produção acadêmica, a uma inadequada e inconveniente fusão dos dois processos. Segundo Soares (2003) “A diferença fundamental está no grau de ênfase posta nas relações entre as práticas sociais de leitura e de escrita (letramento) e a aprendizagem do sistema de escrita (alfabetização), ou seja, entre o conceito de letramento (*illettrisme, literacy*) e o conceito de alfabetização (*alphabétisation, reading instruction, beginning literacy*)”. Ainda segundo a autora alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 1999).

Nessa perspectiva, concebendo o letramento como o uso da leitura e da escritura em práticas sociais, entende-se assim que um indivíduo alfabetizado seja necessariamente também um indivíduo letrado. Do mesmo modo, sujeitos podem não saber ler e escrever, ser analfabetos, mas podem ser, de certa forma, letrados, uma vez utilizando a leitura e a escritura em práticas sociais.

Soares (1999) enfatiza que o processo de alfabetização é restrito, refere-se apenas ao aprender/ensinar a ler e escrever, a codificar e decodificar os signos linguísticos. Em sua visão como alfabetizadora “Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário, o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita” (SOARES, 2012, p.47). Emilia Ferreiro (2001) em sua concepção de alfabetização se opõe a Magda Soares quando enfatiza que o processo de alfabetização é restrito.

Para Emilia (2001) o termo letramento está intrínseco no processo de alfabetização, uma vez que considera o sujeito social no processo de construção do seu conhecimento. Segundo sua teoria a alfabetização caracteriza-se pela sucessão de etapas cognitivas que, sem a instrução direta vinda dos adultos, elaboradas pelas crianças em processo de construção do conhecimento a partir da interação com o meio social e escolar.

2.5 As práticas pedagógicas na alfabetização e letramento

As práticas pedagógicas tem sido foco de investigação nas últimas décadas por muitos pesquisadores preocupados com os problemas do ensino e da aprendizagem na educação.

A nova concepção do ensino da língua escrita trouxe contribuições para a prática pedagógica dentro da alfabetização. O foco aqui é o processo pelo qual a criança aprende, não mais o professor como transmissor de conhecimento. Essas contribuições para a educação passaram a exigir dos profissionais de educação uma busca de maiores competências para ensinar, o que ocasionou numa mudança no pensamento mecanicista.

O professor tem o papel de alfabetizar a criança dentro de um contexto, através de práticas de letramento. É durante este processo que o alfabetizador deve despertar no educando o gosto pela leitura, segundo Freire “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou construção”.

Nesses termos os PCN trazem um texto que orientam a prática docente com relação às diferentes áreas do conhecimento, incluindo os advindos das disciplinas de referência próprias dos currículos e do cotidiano de professores e alunos (BRASIL, 1997).

Em relação a isso os PCN sugerem que o professor passe a ser considerado mediador na construção social do conhecimento do aluno:

Cada aluno é sujeito de seu processo de aprendizagem, enquanto o professor é o mediador na interação dos alunos com os objetos de conhecimento; o processo de aprendizagem compreende também a interação dos alunos entre si, essencial à socialização (BRASIL, 1997, p.61).

Essa nova concepção da função docente surge em contraposição à postura preconizada pelos modelos teóricos tradicionais, pelos quais o professor era concebido como centro dos processos de ensino e de aprendizagem.

Quanto ao ensino, os PCN enfatizam que estes devem priorizar os eixos de leitura, produção de texto, análise linguística e oralidade, tomando o texto como objeto de ensino.

Se o objetivo é que o aluno aprenda a produzir e a interpretar textos, não é possível tomar como unidade básica de ensino nem a letra, nem a sílaba, nem a palavra, nem a frase que, descontextualizadas, pouco têm a ver com a competência discursiva, que é questão central. Dentro desse marco, a unidade básica de ensino só pode ser o texto, mas isso não significa que não se enfoquem palavras ou frases nas situações didáticas específicas que o exijam. (BRASIL, 1997, p.29).

Os PCN priorizam também na prática pedagógica o uso de vários recursos didáticos no processo de aprendizagem do aluno:

Materiais de uso social frequente são ótimos recursos de trabalho, pois os alunos aprendem sobre algo que tem função social real e se mantêm atualizados sobre o que acontece no mundo, estabelecendo o vínculo necessário entre o que é aprendido na escola e o conhecimento extraescolar. A utilização de materiais diversificados como jornais, revistas, folhetos, propagandas, computadores, calculadoras, filmes, faz o aluno sentir-se inserido no mundo à sua volta. (BRASIL, 1997, p. 67).

Isso representa estratégias de ensino inovadoras para a construção social do conhecimento da criança. Nesse sentido, é importante que o professor que lecionam no campo e que tem a tarefa de alfabetizar letrando, busque propostas educativas que estejam presentes no meio em que o aluno está inserido e que valorize o contexto da vida de cada um.

CAPITULO III

“Na sala multisseriada o professor não para um minuto, tem que tá passando em banca em banca, desenvolvendo junto com aluno [...] toda vida trabalhei em turma multisseriada e para atingir a aprendizagem do aluno...você...você tem que ser um professor criativo a gente com isso tem um bom rendimento” (professora PB).

3. A EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS TURMAS MULTISSERIADAS

Nesse Capítulo buscamos discutir o ensino em salas multisseriadas, bem como trataremos uma reflexão acerca das escolas que funcionam ou atendem comunidades do campo, situadas ou não nesse contexto, denominadas como Escolas do Campo ou Educação do campo.

Imagem 3: Sala de aula multisseriada.



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

3.1 Um breve histórico sobre a Educação do Campo

Foi a partir da década de 60 que escolas no campo foram implantadas como estratégia de contenção da migração rural-urbana que ameaçava desestabilizar a organização econômica e social do país.

Segundo a LDB, Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, “os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades que mantenham na zona rural escolas

capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações profissionais”. Ou seja, voltado para fixar o homem no campo, no meio onde ele tira seus recursos para sobrevivência e impedindo seu abandono do lugar onde vive, esses discursos estão vinculados ao chamado ruralismo pedagógico que segundo Bezerra Neto (2003):

O termo ruralismo pedagógico foi cunhado para definir uma proposta de educação do trabalhador rural que tinha como fundamento básico a idéia de fixação do homem no campo por meio da pedagogia (...). Para essa fixação, os pedagogos ruralistas entendiam como sendo fundamental que se produzisse um currículo escolar que estivesse voltado para dar respostas às necessidades do homem do meio rural, visando atendê-lo naquilo que era parte integrante do seu dia-a-dia: o currículo escolar deveria estar voltado para o fornecimento de conhecimentos que pudessem ser utilizados na agricultura, na pecuária e em outras possíveis necessidades de seu cotidiano. (BEZERRA NETO, 2003, p. 11 e 15).

Segundo o CADERNO SECAD 2 (2007) foi a partir de meados da década de 1980, que as organizações da sociedade civil, especialmente as ligadas à educação popular, incluíram a educação do campo na pauta dos temas estratégico para a redemocratização do país. A ideia era reivindicar e simultaneamente construir um modelo de educação sintonizado com as particularidades culturais, os direitos sociais e as necessidades próprias à vida dos camponeses.

Diante dessa situação toma corpo vários movimentos com o objetivo de estabelecer “um sistema público de ensino para o campo, baseado no paradigma pedagógico da educação como elemento de pertencimento cultural” (CADERNO SECAD, p.12). Esses movimentos estavam preocupados em reverter às precárias condições de vida da população rural, aumentando a produtividade e valorizando a permanência no campo.

Além da preocupação com o êxodo rural desencadeado pelo processo de industrialização, outro fator que levou a criação de escolas no meio rural foi a tentativa de reverter o analfabetismo, já que isso “implicava diretamente na base eleitoral, uma vez que desde 1882 o voto era “privilégio” dos que dominassem a leitura e a escrita” (FERRI,1994, p.32).

Diante do quadro apresentado sobre educação do campo, torna-se fundamental pensar sobre o papel do professor, a quem é direcionada a responsabilidade de desenvolver processos formativos e aprender a lidar com a diversidade, principalmente, através da experiência no percurso pelas diferentes realidades educacionais.

3.2 Turmas multisseriadas

Após falarmos de educação do campo, se faz necessário pensarmos nas turmas que se fazem presente nesse meio, que a maioria das vezes é classes multisseriadas que se caracterizam por atender em sala única, alunos de diferentes idades e séries. Hage (2005):

As escolas multisseriadas são marcadas pela heterogeneidade, ao reunir em uma única sala de aula estudantes de diferentes idades, por vezes até gerações, diferentes séries, ritmos de aprendizagem, alfabetizados e não alfabetizados, sob a responsabilidade de um único professor ou professora, por isso são denominadas de unidocentes. Elas localizam-se nas pequenas comunidades rurais, especialmente naquelas que se encontram muito distantes das sedes dos municípios, onde a população a ser atendida na escola não atinge o contingente definido pelas secretarias de educação para formar uma turma por série, sendo por isso, em alguns casos denominados de escolas isoladas. (HAGE, 2005, p.4).

A existência dessas classes surgiu em decorrência de diversos fatores, entre eles, a falta de alunos na zona rural para formação de várias turmas, a falta de professores qualificados, escolas pequenas, sem espaço para comportar os alunos em salas seriadas etc. As escolas multisseriadas muitas vezes trabalham com uma infraestrutura precárias, em lugares improvisados “encontrando-se em péssimo estado de conservação, com goteiras, remendos e improvisações de toda ordem, causando risco aos estudantes e professores que neles estudam ou trabalham” (HAGE,2005). Em que o professor tem que se desdobrar para atender a necessidades dos alunos. Por outro Hage enfatiza que:

[as] escolas multisseriadas oportunizam aos sujeitos o acesso à escolarização em sua própria comunidade, fator que poderia contribuir significativamente para a permanência dos sujeitos no campo, com o fortalecimento dos laços de pertencimentos e a afirmação de suas identidades culturais, não fossem todas as mazelas que envolvem sua dinâmica educativa (HAGE, 2006, p. 05 *apud* SANTOS, 2017, p.7).

Assim essas turmas multisseriadas representam uma importante posição social, já que são responsáveis pela grande parte da iniciação escolar das crianças. As escolas multisseriadas são escolas do campo que possuem um conjunto de articulações pedagógicas que desencadeiam o processo de resistências educacionais do campo, a qual o ensino deve ser trabalhado com base na realidade e valorização do meio em que vive esses alunos.

Considerando a necessidade de discutir tais práticas, ocorridas em escolas multisseriadas, focalizamos no próximo capítulo as análises das práticas cotidianas de duas professoras atuantes em turmas multisseriadas, com o intuito de compreender como elas lidam com os níveis de aprendizagem de cada aluno.

CAPITULO IV

Quem trabalha com multisseriado tem que dividir as atividades de acordo com o desempenho do aluno, né? Pois tem alunos do 2º ano que não sabem ler e do 1º já sabem [...] Eu trabalho de acordo com o saber de cada aluno. (professora PB).

4 UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Nesse capítulo serão apresentados os dados coletados durante a pesquisa acerca da atuação docente na classe multisseriada diante dos processos de alfabetização e letramento, bem como as análises referentes às observações e a entrevista.

Imagem 4: Alunos durante atividade



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

4.1 Relatórios de observação

Uma vez que o foco do nosso trabalho se encontra na prática Pedagógica do professor, se fez necessário em nosso estudo buscamos realizar observações em classes de duas professoras a fim de perceber como as docentes desenvolviam o trabalho de alfabetização e letramento levando em consideração as diversidades encontradas na sala multisseriada.

Além das anotações no decorrer das aulas fizemos também registros através de fotos. Algumas falas das professoras também foram reproduzidas com o intuito de ajudar na nossa análise.

Para dar início, pontuaremos de forma breve a rotina das professoras de turmas multisseriadas que foram observadas, juntamente com suas ações e metodologias. De maneira geral as professoras esperavam todos chegarem, após os cumprimentavam e faziam a acolhida com uma oração.

Feita a breve rotina das professoras em questão, partiremos para a exploração das aulas ocorridas. Apresentaremos tudo o que veio a ocorrer no quadro seguinte e, em seguida, iremos nos deter especificamente em cada aula das docentes, que servirá de corpus para análise.

Quadro 1: Dados coletados

Turmas	Data	Hora/aula	Metodologia	Professora
1° ao 5° ano	05/11/2018	4h/aula	<ul style="list-style-type: none"> • Fábula “Maria vai com as outras” • Interpretação oral • Interpretação escrita • Problemas de matemática 	PA
1° ao 5° ano	12/11/2018	4h/aula	<ul style="list-style-type: none"> • Projeto café com poesia 	PA
1° ao 5° ano	19/11/2018	4h/aula	<ul style="list-style-type: none"> • Projeto “Consciência negra” 	PA
Pré ao 3° ano	12/11/2018	4h/aula	<ul style="list-style-type: none"> • Música “Emoções” do cocoricó • Dinâmica: Caixa das sensações • Atividades diversificadas 	PB
Pré ao 3° ano	13/11/2018	4h/aula	<ul style="list-style-type: none"> • Texto “Em cima, em baixo”. • Leitura individual • Interpretação oral • Lista de alimentos doce, salgado, amargo. 	PB
Pré ao 3° ano	14/11/2018	4h/aula	<ul style="list-style-type: none"> • Música “Os cinco sentidos” • Interpretação oral • Jogo: Bingo do bafo 	PB

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora

Finalizada a descrição das atividades realizadas no quadro anterior, acreditamos que as mesmas puderam ajudar no desenvolvimento da aprendizagem e, no caso em questão, será uma forma de auxiliar no entendimento do que abordaremos posteriormente em nossa análise.

Assim, passaremos para a descrição detalhada das aulas para melhor esclarecimento da prática pedagógica das professoras referentes ao trabalho de alfabetizar e letrar os alunos de turmas multisseriadas.

4.1.1 Relato professora PA

No primeiro dia de observação das aulas da professora PA, Segunda-Feira, 05/11/2018, ela deu início com uma oração, em seguida mostrou uma lata toda enfeitada de emborrachado com a imagem de uma ovelha, a docente iniciou a leitura incentivando a participação dos alunos por meio do questionamento sobre o animal presente na lata.

A história escolhida foi a fábula “Maria vai com as outras”, ao longo da história PA ia retirando da lata parte por parte da história, mostrando o não-verbal as crianças e despertando a curiosidade do que vinha a seguir. A professora também buscou a participação delas enquanto fazia a contação, dando oportunidade para o levantamento de hipóteses, verificando se se confirmavam, dando espaços para antecipações, visto que experiências como essas além de motivarem os alunos à leitura, criam expectativas, inserindo-os na prática social da leitura e da escrita, como cita Brandão e Rosa (2011).

[...] utilizando diferentes estratégias, tais como antecipação de sentidos, formulação e checagem de hipóteses sobre o que estaria escrito no texto, construção de inferências, entre outras, os leitores criam sentidos em interação com os textos. (BRANDÃO; ROSA, 2011, p.22).

Nesse sentido, ao vivenciarem práticas de leituras realizadas pela professora, os alunos desenvolvem estratégias variadas de compreensão textual, introduzindo-se no mundo da escrita e promovendo-se como leitor, por mais que ainda não saibam ler automaticamente.

Imagem 5 : História na lata



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Após a leitura a professora fez uma interpretação oral com os alunos, primeiro ela os questionou sobre a moral da história, perguntando a eles se alguma vez já foram “Maria vai com as outras” e pediu que contasse a situação, mostrando aos alunos que todos temos uma identidade, uma opinião e que não podemos fazer as coisas que os outros fazem sem pensar/questionar se isso é bom para a gente ou não , visto que:

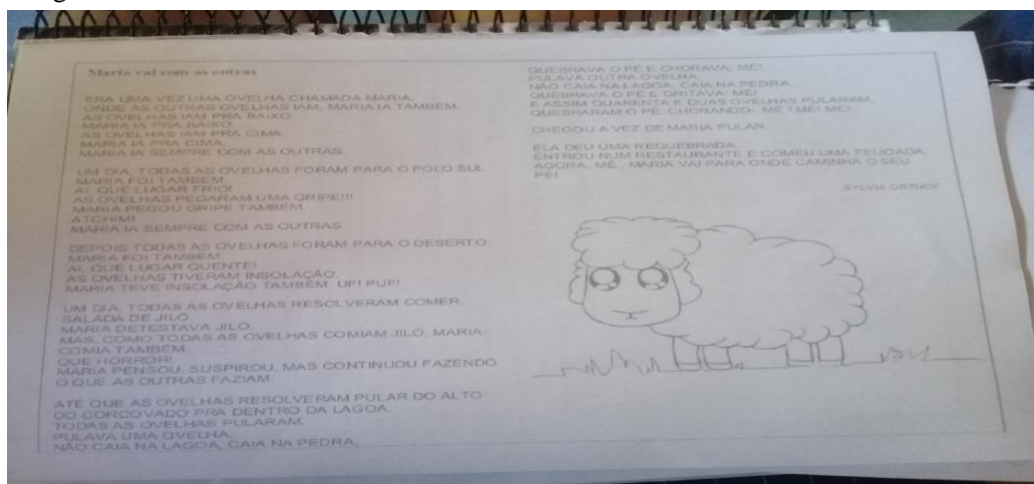
A leitura de histórias é uma rica fonte de aprendizagem de novos vocabulários, [...] superando-se assim, o mito de que ler é somente extrair informação da escrita. (RCNEI, v.3,1998, p.145).

Em seguida a docente faz a entrega do texto para que os alunos pudessem ter contato, após organiza atividades para dois grandes conjuntos de alunos. As crianças consideradas com leitura fluente, que correspondia aos alunos do 3º ao 5º ano a professora solicitou que fizessem a leitura silenciosa do texto e em seguida circulassem as partes que não foram contadas por ela oralmente, mas que fazia parte dele, as crianças que ainda eram consideradas

não alfabetizadas não necessariamente apenas do 1º ao 2º ano, já que percebemos que mesmo no 3º ano existiam alunos na turma que ainda não conseguiam ler, e que necessitavam da intervenção constante da professora para que conseguisse realizar a atividade.

Para esses alunos a docente pediu que circulassem todas as palavras Maria que encontrassem no texto e depois fizessem a contagem. A medida que os alunos iam encontrando as palavras comunicavam a professora.

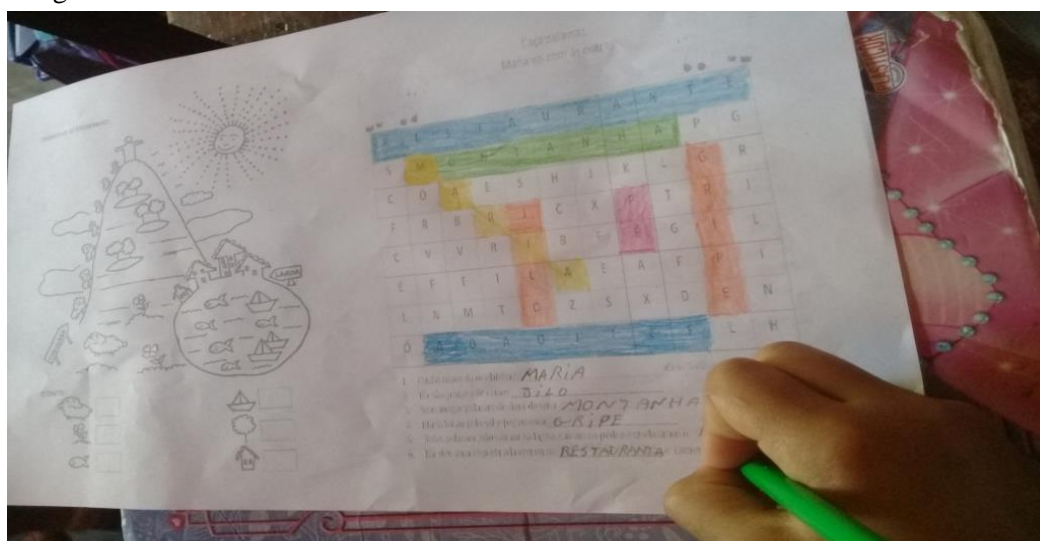
Imagem 6: Fábula Maria vai com as outras



Fonte: arquivo da pesquisadora

Percebemos que os momentos com atividades diversificadas são constantes na aula de PA, constituindo estratégias relevantes no tratamento da heterogeneidade de aprendizagens, favorecendo o avanço dos conhecimentos dos alunos em leitura e escrita. Como podemos observar na próxima atividade.

Imagem 7: Atividade

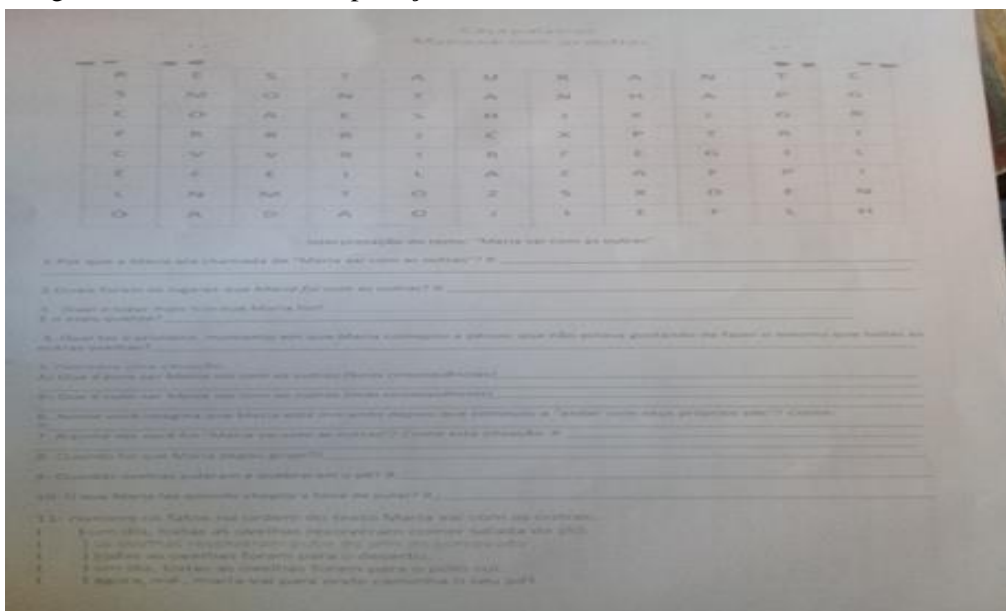


Fonte: Arquivo da pesquisadora

Para próxima atividade os alunos como citado anteriormente em fase de alfabetização receberam um caça palavras, onde os alunos tiveram que encontrar e pintar palavras do texto no caça palavras, depois responder algumas perguntas. De início foi dado um tempo para que eles tentassem responder sozinhos, porém em seguida a professora fez a lista das palavras no quadro enumerando as respostas de acordo com as perguntas.

Os alunos do 3º ao 5º ano receberam outra atividade, que apesar de conter o mesmo caça-palavras tinha perguntas de interpretação da historia lida anteriormente, como podemos observar na foto abaixo:

Imagem 8: Atividade de interpretação



Fonte: A pesquisadora.

Na atividade havia um caça-palavras e questões abertas de interpretação do texto, Como “Por que a Maria era chamada de ‘Maria vai com as outras’?”, “Quais foram os lugares que Maria foi?”, além de enumerar a sequência da história.

Observou-se que PA, sempre organizava diferentes momentos da aula com atividades distintas, levando em consideração principalmente o nível de aprendizagem do aluno, além da diversificação de leituras de textos.

No dia 12 de novembro, no período da manhã participamos da culminância do projeto intitulado “Café com poesia”. Após se trabalhar o projeto em sala através da apresentação do gênero poema, foram lidas várias poesias aos alunos, a professora junto com os alunos e a comunidade realizaram um grande recital de poesia embaixo de um pé de juazeiro localizado nos arredores da escola.

Imagem 9: Projeto café com poesia



Fonte- a pesquisadora.

Além das apresentações realizadas pelos alunos, os pais também participaram. Conforme afirmam os PCN “Só em atividades desse tipo é possível dar sentido e função ao trabalho com aspectos como entonação, dicção, gesto e postura que, no caso da linguagem oral, têm papel complementar para conferir sentido aos textos” (BRASIL, 1997, p.38). Nessa perspectiva, permite que os alunos estabeleçam uma relação entre o oral e o escrito, visa à fluência e adequação de alguns aspectos relacionados à oralização do texto escrito. Foram recitadas poesias tanto de grandes autores como também de escritores da região, incluindo poesia da própria docente.

Nesse sentido a docente buscou segundo Soares “ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita”, (SOARES, p. 47, 2002), o que permeia os objetivos da alfabetização e letramento, possibilitando ao aluno não apenas o domínio do código alfabético, mas sentido àquilo que estão aprendendo para fazer uso em situações reais.

Imagem 10: Varal de poesia



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Através do contato precoce com a literatura infantil e de experiências agradáveis no período de alfabetização pode trazer resultados satisfatórios aos alunos por toda a sua vida acadêmica.

No dia 19 de Novembro, teve início um projeto sobre a consciência negra, nesse dia a professora buscou o conhecimento prévio do aluno sobre essa data. Após fez uma breve explicação da importância desse dia.

Em seguida foi apresentado a turma o texto “ABAYOMI”, que relatava a história do povo africano que eram retirados de suas terras para serem escravizados no Brasil, e que no decorrer da viagem muitas mães para acalantar seus filhos rasgavam pedaços de suas próprias roupas pra construir ABAYOMI (bonecas) para os pequenos brincarem. Explicou que Abayomi significa aquele que traz paz, felicidade e alegria. A professora realizou a leitura em voz alta, de forma a chamar a atenção dos discentes, após a leitura perguntou aos alunos o que acharam do texto, eles responderam que acharam a história muito triste.

Imagem 11: leitura realizada pela professora



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Logo após a professora propôs a confecção de bonecas ABAYOMI, os alunos empenharam-se bastante para fazer as suas devido ao seu significado, para entrega às suas mães.

Imagem 12: ABAYOMI



Fonte: A pesquisadora.

4.1.2 Relato professora PB

A aula observada da professora PB consistiu em uma sequência didática sobre os órgãos dos sentidos, desta forma nos deteremos a relatar os acontecimentos mais importantes dos dias observados.

No primeiro dia de observação 12 de Novembro de 2018, a docente iniciou a aula com a música “emoções” do cocoricó, após cantar a música com os alunos a docente buscou levantar hipóteses sobre o conhecimento que os alunos tinham sobre o tema, questionando-lhes sobre o que fala a música, quem sabia dizer quantos e quais são os cinco sentidos, o que fazemos com cada órgão. Freire (2012) busca, em seus estudos, despertar o docente para uma prática que encontre no aluno um participante, necessariamente ativo no processo de construção do conhecimento. Assim sendo, para ele não existe a ideia de transmissão de conhecimento por parte do professor, nem recepção passiva pelo aluno, mas sim de uma relação entre sujeito (aluno) e objeto (conhecimento), mediada pelo educador, a fim de formar educandos curiosos, críticos e criativos.

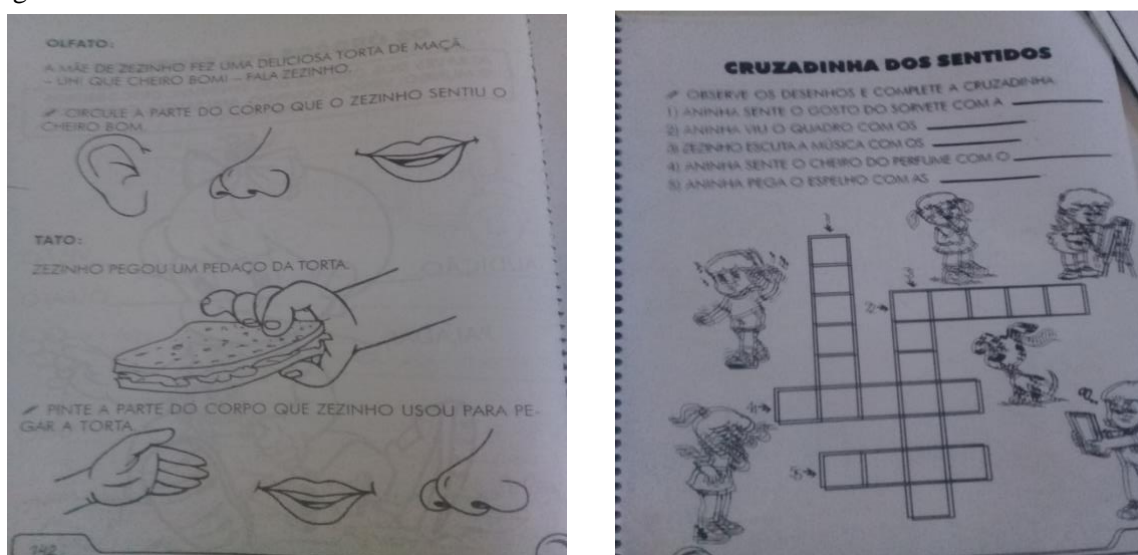
Em seguida pediu que eles formassem um círculo e explicou que iria passar uma caixa e vendar os olhos para que eles adivinhassem o que tinha dentro, ela ia colocando na caixa vários elementos para os alunos sentirem, cheirasse e comessem.

Um a um eles iam sentindo o que tinha dentro dela, sem vê eles tiveram que imaginar e adivinhar o que tinha lá. Na sequência ela perguntou que parte do corpo eles usaram para cheirar, para pegar os objetos? E para sentir o gosto dos alimentos?

Para finalizar a professora pediu que os alunos abrissem suas apostilas na página indicada por ela. Foram elaboradas duas apostilas para a classe respeitando o nível de cada aluno, a dos alunos alfabetizados e aqueles em fase de alfabetização. A atividade proposta nas duas apostilas foi sobre o assunto trabalhado na aula “os sentidos”.

Antes de começar a atividade a professora explicou para os alunos o que deveriam fazer, observou-se nesse sentido que houve todo um planejamento prévio realizado pela docente, o que constitui elemento importante da prática alfabetizadora e do tratamento à heterogeneidade de aprendizagens dos alunos.

Imagem 13: Atividade os sentidos



Fonte: Material - arquivo da pesquisadora.

Na aula seguinte, dia 13 de Novembro, PB após a acolhida, entregou aos alunos um texto “Em cima, em baixo” e solicitou que fizessem a leitura silenciosa, aqueles que ainda não sabiam ler ela pediu que fossem pintando o desenho que tinha ao lado do texto, enquanto aguardava que ela chegasse na sua carteira.

A docente passou de carteira em carteira auxiliando os alunos na leitura, depois que todos leram individualmente ela solicitou uma leitura coletiva, nesse sentido segundo Marcuschi (2008)

Cabe ao professor mediar a leitura com os alunos, utilizando uma metodologia que proporcione a compreensão crítica do texto e o domínio de estratégias de leitura, bem como do desenvolvimento das capacidades de perceber as condições de textualidade, indispensáveis à produção de sentido (MARCUSCHI, 2008, p.).

Em seguida fez uma interpretação oral do texto e pediu que eles respondessem as questões que havia abaixo do texto. Para finalizar ela pediu que os alunos do 1º ao 3º ano produzissem uma lista de alimentos separando por doces, salgados e azedos, já o da pré-escola pediu que primeiro fizessem o desenho do alimento para que se mantivessem ocupados e depois ela os auxiliou a formar a palavra.

No dia 14 de Novembro, último dia de observação a docente trouxe para sala de aula a música os cinco sentidos. Ela estimulou a classe a interagir, dançar e fazer mímicas durante a música. Após esse momento ela questiona os alunos sobre o que fala a música, se eles lembravam quantos são os nossos sentidos, quais são e para que servem.

Em seguida ela faz uma dinâmica com os alunos, o bingo do bafo, conforme figuras:

Imagem 14: Jogo do bafo



Fonte: a pesquisadora

Os alunos foram divididos em grupos de quatro, cada grupo recebeu uma cartela com os cinco sentidos, várias fichas foram dispostas no chão, os alunos tinham que virar a fichar e ver se o desenho encaixava na cartela associando a imagem ao sentido correspondente. Ganhava o grupo que completasse a cartela primeiro. Para Sousa (2016):

Quando o professor trabalha com jogos, ele conta com um instrumento valioso, através dos jogos as crianças aprendem brincando. Enfatiza-se que a competição entre os educandos ativa a vontade de conhecer sempre mais, propiciando a aprendizagem da leitura e da escrita (SOUSA, 2016, p.16).

Esse tipo de prática acontecia constantemente nas aulas da professora PB, a qual utilizava o lúdico como forma de interação e aprendizagem dos alunos. Neste contexto se reforça a ideia que no processo de letramento, é fundamental desenvolver atividades lúdicas. Com essa finalidade, brincadeiras e jogos devem ser planejados intencionalmente.

Diante das considerações e feito um breve relato das observações passaremos agora para a análise das aulas.

4.2 Análises das práticas pedagógicas

Diante das observações foi possível constatar que as professoras procuram desenvolver as suas aulas de forma lúdica e interativa, além de práticas diárias de leitura de diferentes gêneros textuais. Conforme citado no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil:

Realizar práticas de leitura para crianças traz consigo um grande valor, pois a criança que ainda não sabe ler tradicionalmente pode fazê-la através da escuta da leitura do professor, por mais que não decifre todas e cada uma das palavras. Sendo assim ao ouvir um texto é possível considerar essa ação como uma forma de leitura (RCNEI-v. 3, 1998, p.141).

Visto que, o ato de ensinar não constitui apenas em uma transferência de conhecimento, mas sim, conforme enfatiza Freire (2011, p. 24), de “criar possibilidades para a sua produção e a sua construção”. Assim o educador ao ler pra o aluno aprimora seu o conhecimento, tornando-o não apenas alfabetizado, mas letrado também.

Notamos na aula da professora PA que ela utiliza de estratégias com imagens e para despertar no aluno o imaginário e a curiosidade, além de demonstrar uma preocupação em trazer para cada momento de leitura uma motivação diferente, seja com história na lata, com fantoches e muitas vezes com fantasias, para assim deixar o momento da leitura motivador e interessante.

No momento da leitura compartilhada tanto PA quanto PB desenvolvem um trabalho de formação de leitores, conforme os próprios PCN enfatizam que “Uma prática intensa de leitura na escola é, sobretudo, necessária, porque ler ensina a ler e a escrever” (BRASIL, 1997, p.19) Nesse sentido ao estimular práticas constantes de leitura busca-se alcançar do aluno as competências estabelecidas para o ano que está cursando, além de dar oportunidade para que ele desperte o gosto por a leitura tornando-se algo prazeroso.

Nas aulas observadas da professora PB notamos que ela revezava sua atenção entre os alunos da sala, buscando atendê-los conforme suas necessidades, como vemos na sua fala:

Na sala multisseriada o professor não para um minuto, tem que ta passando em banca em banca, desenvolvendo junto com aluno [...] toda vida trabalhei

em turma multisseriada e para atingir a aprendizagem do aluno...você...você tem que ser um professor criativo a gente com isso tem um bom rendimento” (professora PB).

Percebemos então, que esta deve ser uma prática constante do professor de sala multisseriada, Segundo os PCN (1997).

Cada aluno é sujeito de seu processo de aprendizagem, enquanto o professor é o mediador na interação dos alunos com os objetos de conhecimento; o processo de aprendizagem compreende também a interação dos alunos entre si, essencial à socialização (BRASIL, 1997, p.61).

Nessa concepção utiliza-se uma prática pedagógica em que o professor exerce o papel de mediador na construção do conhecimento e o aluno de participante ativo nessa construção. Ao fazer isso as docentes estão dando liberdade aos alunos para expandir seus conhecimentos, deixando fazer sua própria leitura de mundo.

Outra prática pedagógica que observamos na sala das professoras foi o uso de atividades diversificadas para os alunos, elas buscavam sempre adaptar as tarefas de acordo com o conhecimento do aluno, partindo sempre do texto. Como enfatiza a professora PB:

Quem trabalha com multisseriado tem que dividir as atividades de acordo com o desempenho do aluno, né? Pois tem alunos do 2º ano que não sabem ler e do 1º já sabem [...] Eu trabalho de acordo com o saber de cada aluno. (professora PB).

Nesse sentido compreende-se que o critério principal mantido para a organização da didática da professora não priorizava a classificação dos alunos por ano/série escola e sim pelo nível de aprendizagem, de cada aluno, que algumas vezes coincidia ou confundia-se com a idade e/ou ano escolar das crianças. Isto fica evidenciado, além do que observamos em suas práticas, no trecho de sua entrevista inicial.

Percebemos nas aulas também que tanto a professora PA, quando PB realizaram atividades em grupos com os alunos, segundo os PCN (1997):

Nas escolas multisseriadas, as decisões sobre agrupamentos adquirem especial relevância. É possível reunir grupos que não sejam estruturados por série e sim por objetivos, em que a diferenciação se dê pela exigência adequada ao desempenho de cada um. (BRASIL, 1997, p.64).

Além disso, ao propiciar a participação individual das crianças em meio às situações coletivas em cada grupo, a docente, potencialmente, favorecia interações e coaprendizagem entre as crianças, uma vez que estas tinham a oportunidade de aprender uns com os outros.

4.3 Análises da entrevista

Nessa sessão buscaremos fazer uma análise da entrevista realizada com as professoras de turma multisseriada, no intuito de aprimorar nossos estudos sobre suas práticas pedagógicas. Nossa entrevista foi realizada por meio do seguinte questionário:

Quadro 2: Entrevista

Entrevista
1- Qual é a maior dificuldade dentro do sistema multisseriado?
2- Como é elaborado o planejamento das aulas para turmas multisseriadas?
3- Como é o seu processo avaliativo para o desempenho de cada aluno?
4- Quais as estratégias utilizadas no seu cotidiano na turma multisseriada?
5- Você acredita que é possível alfabetizar letrando em turmas multisseriadas?

Fonte: Dados obtidos pela autora (2018).

Assim, de acordo com o quadro, seguem as análises. Visto que são muitas as dificuldades enfrentadas nas escolas públicas principalmente aquelas localizadas na zona rural, que vão desde questões metodológicas até problemas de infraestrutura e descaso dos órgãos competentes. Questionamos as docentes, inicialmente, sobre “qual é a maior dificuldade dentro do sistema multisseriado?” como apontam os fragmentos:

“minha maior dificuldade é o tempo, pois considero insuficiente para atender alguns alunos que necessitam de uma atenção e ajudar maior” (PA).

“A maior dificuldade que enfrento é em questão ao tempo, porque muitas vezes não da tempo de atender todas as necessidades dos alunos” (PB).

Diante disso, temos a constatação que a maior dificuldade enfrentada no ensino multisseriado é a falta de tempo, visto que este não é suficiente para atender as necessidades de todos os alunos, já que estamos tratando de educandos em diferentes níveis de desenvolvimento e aprendizagem e que necessitam ser atendidos individualmente levando em consideração a diversidade de suas necessidades.

Uma das grandes dificuldades percebidas nas observações realizadas na turma de uma das professoras entrevistadas (professora A) foi a dificuldade que esta tinha em lidar com o tempo com que os alunos realizavam as atividades. Era perceptível que ela gostaria de deixá-los terminar, porém, tinha que cumprir um tempo determinado no calendário escolar que a impedia de dar mais liberdade ao desenvolvimento dos alunos no decorrer das atividades propostas. Por isso é interessante para um bom aproveitamento do tempo em sala de aula:

[...] que o professor defina claramente as atividades, estabeleça a organização em grupos, disponibilize recursos materiais adequados e defina o período de execução previsto, dentro do qual os alunos serão livres para tomar suas decisões. Caso contrário, a prática de sala de aula torna-se insustentável pela indisciplina que gera (BRASIL, 1997, p.66).

Foi perguntado também sobre “Como é elaborado o planejamento das aulas para turmas multisseriadas” já que estão lidando com turmas e níveis de conhecimentos cognitivos diferentes.

“Sempre procuro adaptar os conteúdos vivenciados para todas as séries, tipo um texto, trabalho esse texto com todas o que vai diferenciar é as atividades que irei desenvolver” (PA).

“Busco elaborar um planejamento dinâmico, além de utilizar uma apostila elaborada especialmente para cada aluno” (PB).

Nesse sentido implica dizer que o professor da classe multisseriada deve adotar uma prática pedagógica de modo a atender cada aluno de acordo com suas necessidades como também para alcançar as competências estabelecidas para o ano que está cursando.

No que corresponde a avaliação questionamos as docentes “Como é o seu processo avaliativo para o desempenho de cada aluno” segundo os PCN (1997) estas “devem acontecer de forma contínua e sistematicamente por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno” (BRASIL, 1997, p.55)

Constatamos que tanto PA quanto PB, procedem à avaliação cotidiana, no dia a dia, como podemos verificar no trecho:

“costumo avaliar o aluno no decorrer das atividades propostas, de preferência nos momentos em que procuro reservar com cada aluno individual” (PA).

“Faço a avaliação no dia a dia, no decorrer das atividades” (PB).

Além disso, na tentativa de compreender como ocorre a prática pedagógica dessas professoras, perguntamos: “Quais as estratégias utilizadas no seu cotidiano na turma multisseriada” e verificamos nos relatos anteriores que professora PA sempre utiliza estratégias diferenciadas para maior rendimento da aula, principalmente na leitura de texto de diferentes gêneros textuais, assim como a professora PB, como apontam os trechos:

“Tarefas distintas em pequenos grupos; Atividades colaborativas; Jogos; Leituras de forma dinâmica; Contextualização e interdisciplinaridade” (PA).

“Busco sempre envolver meus alunos em atividades lúdicas” (PB)

Na última questão, referente ao rendimento dessas turmas, perguntamos: “Você acredita que é possível alfabetizar letrando em turmas multisseriadas”. As docentes mostraram-se bastante confiantes, apesar de todos os desafios que enfrentam cotidianamente:

“Tenho certeza que sim” (PA).

“Acredito ser possível, com muita força de vontade” (PB).

Apesar de todas as dificuldades encontradas as professoras são determinadas em sua tarefa de levar o conhecimento e o mais importante fazem isso por amor, para elas como citou a professora PB (2018) não há nada mais gratificante do que ver um aluno alfabetizado “não tem dinheiro que pague né? É trabalhoso, mas com garra a gente consegue” e acreditam que através da educação os alunos podem ter um futuro muito melhor.

Diante do exposto, apresentamos o quadro de respostas, para melhor compreensão.

Quadro 3: Quadro comparativo

Professor	dificuldades	planejamento	avaliação	estratégia	Alfabetização e Letramento
PA	O tempo, que considera insuficiente para atender a todos os alunos	Procura adaptar os conteúdos vivenciados para todas as series	Avaliar no decorrer das atividades propostas	Sempre usa o lúdico através de jogos, leituras dinâmicas e muita interação	Tem certeza que sim
PB	Atender as necessidades do aluno em um tempo curto	Elabora um planejamento dinâmico, além de utilizar uma apostila especialmente elaborada para seus alunos	Faz a avaliação do aluno no dia a dia, no decorrer das atividades	busca sempre envolver os alunos em atividades lúdicas	Acredita ser possível, com muita força de vontade

Fonte: Dados organizados pela autora (2018).

A escola é um espaço onde as relações de troca de conhecimento serão sempre válidas. E essa troca de conhecimento não é diferente dentro de uma turma multisseriada. Percebemos que as professoras acreditam que pode ser possível haver um bom rendimento no ensino multisseriado desde que haja motivação por parte dos docentes e uma colaboração por parte

dos discentes. Desta forma concluímos nossas análises, discutiremos os resultados nas considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar nosso trabalho tínhamos como objetivos compreender a prática docente nas turmas multisseriadas, analisando suas dificuldades e desafios, nesse sentido tomamos como questionamento: quais estratégias os professores desenvolvem para lidar com os níveis de aprendizagem de cada aluno?

Nas situações observadas identificamos algumas estratégias docentes para lidar com a heterogeneidade de aprendizagem das crianças: Momentos lúdicos de leitura realizados pelas professoras, atividades diferenciadas respeitando o nível de aprendizagem do aluno; atividades realizadas em grupo, além dos projetos.

Tomando o conjunto das turmas, em relação ao ensino-aprendizagem diagnosticamos na turma de PA entre os alunos do 3º ao 5º ano apenas uma aluna se encontra em período de alfabetização, já na turma de PB dos 26 alunos que constitui a turma, doze se encontram alfabetizados incluindo dois da pré-escola.

No que corresponde ao letramento, as docentes utilizaram os jogos como prática, levando em consideração que: “A ludicidade desperta o desejo de saber, facilita a concentração e o envolvimento infantil com o desvelar do mundo letrado” (VIEIRA,2018, p.2). Nesse sentido utilizando o lúdico a fim de possibilitar e favorecer uma aprendizagem significativa e prazerosa.

Nessa perspectiva, entendemos que as professoras manejavam bem com os níveis de aprendizagem dos alunos, partindo deles para elaborar seu planejamento e ações. Sua forma de acompanhamento do discente no curso das aulas também foi essencial no processo de leitura e escrita, especialmente enquanto mediador do conhecimento, ao enxergar o aluno como participante ativo do processo de ensino aprendizagem.

Diante das práticas pedagógicas realizadas pela professora durante as aulas observadas, culminando nos resultados já discutidos anteriormente e, fazendo referência ao que foi teorizado enquanto prática docente pelos estudiosos e documentos curriculares organizadores do ensino, acreditamos que a diversificação de atividades, a valorização dos trabalhos em grupos e os momentos de incentivo a leitura através do lúdico, além do trabalho com a realidade e o meio social em que vive o aluno, constituíram-se estratégias relevantes

no tratamento da heterogeneidade de aprendizagens, favorecendo o avanço dos conhecimentos dos alunos em leitura e escrita.

Nesse sentido, nosso trabalho apresenta como diferencial a importância do olhar para os anos Iniciais, sobretudo para a alfabetização, para que possamos refletir sobre as experiências positivas no contexto da educação, em uma realidade peculiar encontrada no sertão do Pajeú, exemplos de professoras dedicadas e ávidas por ensinar e aprender com as crianças do campo, contribuindo assim para que os professores em fase inicial de formação conheçam as diferentes realidades de ensino, dentre essas as escolas do campo e o ensino multisseriado.

Deste modo, podemos concluir que é possível atingir a qualidade da educação nas classes multisseriadas, por meio de práticas educacionais que utilizem diferentes metodologias, que proporcionem tanto o desenvolvimento da alfabetização quanto o desenvolvimento do letramento de cada sujeito, para que ele se sinta parte da sociedade e possa agir, por meio das práticas sociais para a transformação social.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana B. Correia. **Conceituando alfabetização e letramento.**

In: SANTOS, Carmi Ferraz. **Alfabetização e letramento: conceitos e relações** / organizado por Carmi Ferraz Santos e Márcia Mendonça. 1ed., 1reimp.– Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ALMEIDA, Benedito de Brito; MORAIS, Edineuza Panjota. **Alfabetização e letramento nas classes multisseriadas uma realidade nas escolas do campo.**Pará,PA: UFPA,2015.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: Conhecimento de mundo** (v. 3). Brasília: MEC/ SEF, 1998.

_____. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester C. de Souza (org). **Ler e Escrever na Educação Infantil.** 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

CADERNO SECAD 2 - **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas.** Brasília, DF: SECAD, 2007.

CARVALHO, Marlene. **Guia prático do alfabetizador.** São Paulo, SP: Ática, 2002.

DUARTE, Heloisa. **O Olhar Filosófico de Paulo Freire sobre a Alfabetização de Jovens Adultos.** Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2012.

FERRI, Cássia Ferri. **Classes multisseriadas: que espaço é esse.** 166f. Dissertação de mestrado - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Florianópolis (SC), 1994.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização/** Emilia Ferreiro: tradução Horacio Gonzales (et. al) 24. Ed. Atualizada- São Paulo: Cortez, 2001. - (coleção questões da nossa época; v 14).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa**. SP: Paz e Terra, 2011.

_____, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam** / Paulo Freire. - 50. Ed.- São Paulo: Cortez, 2009.

FILHO, José Nicolau Gregorin. **Literatura Infantil: múltiplas linguagens na formação de leitores**. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

GODOY, A.S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. Revista de Administração de Empresas São Paulo, v. 35, n.3, p, 20-29 Mai./Jun. 1995

HAGE, Salomão Mufarrej. **Escolas Rurais Multisseriadas: Desafios quanto à afirmação da Escola Pública do Campo de qualidade**. ICED/ UFPA, 2005.

LIRA, Débora Amélia N. de; MELO Dayane Dias. **A Educação Brasileira no Meio Rural: Recortes no Tempo e no Espaço**. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS CONTRA A POBREZA E A DESIGUALDADE, 1; 2010, Natal. Anais... Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MACHADO, V. C. **Considerações a respeito da pesquisa educacional brasileira e das Investigações de tipo etnográfico e sua relação com a Geografia**. Revista Percurso- NEMO Maringá, v. 2, n. 2 , p. 163-180, 2010.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. Brasília: Conferência proferida durante o Seminário "Alfabetização e letramento em debate", promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, 2006.

RODRIGUES, Carolina Leite. **Educação no Meio Rural: Um estudo sobre salas multisseriadas**. 209f. Dissertação (Mestrado em educação) Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 2009.

SÁ, Carolina Figueiredo de. **Alfabetização em turmas multisseriadas: estratégias docentes no tratamento da heterogeneidade de aprendizagens**. Dissertação de mestrado. Recife, PE: UFPE, 2015.

SANTOS, Robson de Souza; SANTOS, Marilene. **Educação Do Campo: Classes Multisseriadas e seus desafios pedagógicos**, In: 10 encontro Internacional de Formação de professores-10 ENFOPE; 11 Fórum permanente internacional de inovação educacional,2017, Aracaju. Educação Base nacional Comum Curricular e Formação de Professor, 2017. v. 10. p. 1-13.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. As muitas facetas da alfabetização. Cadernos de Pesquisa, nº 52, de fevereiro de 1985.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. São Paulo: Autêntica, 1999.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

SOUSA, Maria Eliane vieira de. **A importância da leitura e escrita na perspectiva da alfabetização e letramento**. João Pessoa-PB, 2016.

VIEIRA, Haydee Cristina Neves. **O uso de jogos no processo de letramento na educação infantil**. Revista educação: saberes e práticas, v. 7, n. 2 , São Paulo, 2018.

APÊNDICE

Entrevista

- 1- Qual é a maior dificuldade dentro do sistema multisseriado?
- 2- Como é elaborado o planejamento das aulas para turmas multisseriada?
- 3- Como é o seu processo avaliativo para o desempenho de cada aluno?
- 4- Quais as estratégias utilizadas no seu cotidiano na turma multisseriada?
- 5- Você acredita que é possível alfabetizar letrando em turmas multisseriadas?