

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE PARINTINS
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

PRÁTICA PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA DO CAMPO DE CLASSES
MULTISSERIADAS NO MUNICÍPIO DE BARREIRINHA-AM

Parintins - Am

2022

ARYADNA DUTRA PIMENTEL

**PRÁTICA PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA DO CAMPO DE CLASSES
MULTISSERIADAS NO MUNICÍPIO DE BARREIRINHA-AM**

Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em
Pedagogia apresentado à Universidade Estadual do
Amazonas – UEA para obtenção do título de
graduada em Licenciatura em Pedagogia, sob a
orientação da Profª Dra. Simone Souza Silva.

Orientadora: Profª Dra. Simone Souza Silva.

Parintins - AM

2022

ARYADNA DUTRA PIMENTEL

**PRÁTICA PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA DO CAMPO DE CLASSES
MULTISSERIADAS NO MUNICÍPIO DE BARREIRINHA- AM**

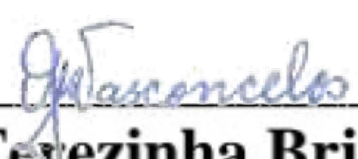
Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em
Pedagogia apresentado à Universidade Estadual do
Amazonas – UEA para obtenção do título de
graduada em Licenciatura em Pedagogia, sob a
orientação da Profª Dra. Simone Souza Silva.

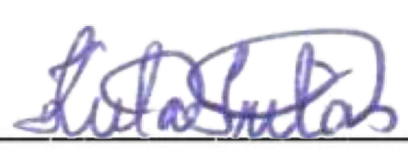
Orientadora: Profª Dra. Simone Souza Silva.

Aprovado em: 02/06/2022

BANCA EXAMINADORA


Profª Dra. Simone Souza Silva - Presidente
Universidade do Estado do Amazonas


Profª Dra. Georgina Terezinha Brito de Vasconcelos - Membro
Universidade do Estado do Amazonas


Profª MsC Francisca Keila de Freitas Amoedo
Universidade do Estado do Amazonas

*Dedicamos esse trabalho aos professores
da educação do campo!*

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente a Deus que me deu forças e se fez presente em todos os momentos firmes e trêmulos, para eu concluir esta etapa tão importante da minha vida. Apesar das dificuldades encontradas no caminho pude sentir a sua mão na minha, transmitindo a segurança necessária, não me deixando abater e por ter me capacitado com a sua sabedoria.

À minha linda e amada mãe, Rosiete Belém Dutra, que sempre me incentivou e acreditou no meu sucesso, pois, se não fosse ela, não estaria terminando um curso superior. Mãe, o que seria de mim, sem a sua ajuda, seu carinho, seus ralhos e os seus conselhos sábios? Agradeço profundamente de todo o coração pelo apoio que me destes, sei que és a primeira pessoa que torce pelo meu sucesso. Te amo tanto, mãezinha!

Ao meu pai Antônio Carlos Rolim Pimentel, que apesar de todas as dificuldades, ajudou-me nas horas mais necessitadas, sei que torce pelo meu sucesso. Sou grata por tudo isso.

Aos meus queridos irmãos, Aryele Dutra, Carlison Dutra e Carlos Dutra e minha caçula Maria Vitoria Dutra, por sempre estarem ao meu lado, enchendo minha paciência e me fazendo dar altas risadas com suas loucuras. Não esquecendo, é claro, dos meus príncipes lindos Cauã Dutra, Lucca Gabriel Dutra e minha boneca sobrinha Maia Beatriz Dutra, que vieram ao mundo para iluminar ainda mais a nossa família.

Agradeço ao meu companheiro e amigo Jaime Gomes Lima, pelo companheirismo, por estar ao meu lado me dando apoio e ajudando em tudo que estiver ao seu alcance. Sou eternamente grata a você, meu apoio nesta jornada, que muitas vezes por debaixo de chuva nunca deixou de me ajudar nas tarefas diárias da faculdade. E, mais ainda, por me fazer feliz e amada todos esses dias, meses e anos. Você sempre estará no meu coração. Posso afirmar que você é meu grande amigo na elaboração dessa pesquisa, onde me incentivou e sempre esteve à disposição para tudo. Obrigada, amor, por ter me presenteado com a nossa “princesa” Paola Cristine Gomes Pimentel, minha força para continuar a estudar, sempre paciente com a mamãe quando não posso brincar por estar estudando, muito agradecida por ser inteligente e ensinar a mamãe a ser paciente e guerreira. Você, filha, é meu incentivo em tudo. Tudo o que você faz por mim, me leva a querer sempre mais para você em especial, a nossa família.

Aos meus queridos amigos de curso, que sempre estarão guardados no meu coração, jamais esquecerei todos os momentos que estivemos juntos. Em especial, a Dávila Oliveira,

sempre aconselhando e ralhando eu a Thais; a eterna amiga Claudiana Freitas, que sempre me apoiou e me ajudou nos momentos mais difíceis, não esquecendo também da Thais Farias, amigas de faculdade. Não poderia esquecer da minha cunhada Raquel de Souza, por ser uma amiga e cunhada maravilhosa e pacientes com meus sobrinhos que titia ama muito. E por fim, minha parceira e amiga de venda de salgado, Suzilena Gomes, vendemos salgadinho na rua, para tirar nosso dinheirinho todo o mês, enfrentamos muitas dificuldades na vida, nos erguemos cada dia, sempre com ajuda de Deus. Obrigada por ser uma pessoa extraordinária, batalhadora e forte. Pelos conselhos e pelas brincadeiras.

A minha querida e mais top orientadora, Profª Dra. Simone Souza Silva. Não poderia esquecer-la, pois, se não fosse a senhora, estaria perdida e, talvez, nem fosse apresentar este trabalho. Serei eternamente grata a você, porque quando não tinha mais para onde fugir, você estava lá, com conselhos maravilhosos. Obrigada de coração, pela disponibilidade e dedicação. Não esquecendo também os demais amigos e professores que indiretamente ajudaram na conclusão deste trabalho.

Enfim, a todos que direta e indiretamente contribuirão e fizeram parte de minha formação, tanto como pessoa, como profissional, o meu muito obrigada a todos.

“Resistir para existir um campo organizado, sonho vivido na luta torna-se realizado. A vivência, o aprender, a história, o bem viver. Encontros, reuniões, vida em comunidade, a prática de liberdade real emancipação”.

(João Muniz)

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo geral: Investigar de que maneira são desenvolvidas as práticas docentes dos professores que trabalham em uma escola do campo de classes multisseriadas no município de Barreirinha-AM. E para alcançar o objetivo geral, elaborou-se os objetivos específicos: verificar a orientação repassada aos professores, quanto à aplicação da prática pedagógica em uma escola do campo de classes multisseriadas no município de Barreirinha-AM; identificar como é o planejamento escolar em uma escola do campo de classes multisseriadas no município de Barreirinha-AM; compreender a perspectiva de prática pedagógica desenvolvida pelos professores que trabalham em um escola do campo de classes multisseriadas no município de Barreirinha-AM. Realizou-se uma pesquisa de campo, do tipo qualitativo, e como instrumento para a coleta dos dados utilizou-se a entrevista estruturada com 03 (três) professores de 01 (uma) escola do campo de classes multisseriada. Os resultados da pesquisa realizada apontam que embora as limitações de uma escola multisseriada existem professores buscando exercer uma prática pedagógica transformadora, buscando inovação na metodologia, mas que carecem atualização profissional, conteúdos sistematizados e contextualizados, relacionam teoria à prática, visam a aprendizagem e tem uma relação afetiva com o aluno.

Palavra-Chave: Prática pedagógica. Professores. Classes Multisseriada.

ABSTRACT

This work had the general objective: To investigate how the teaching practices of teachers who work in multigrade classes at Escola Municipal Campos Moreira in the city of Barreirinha-AM are developed. And to reach the general objective, we systematized the specific objectives: to verify the orientation passed on to the teachers, regarding the application of the teaching practice in the Campos Moreira multigrade class school in the city of Barreirinha-AM.; to identify how school planning is in the multigrade class school at the Campos Moreira Municipal School in the city of Barreirinha-AM. To map the teaching practices developed by teachers who work with multigrade classes at Campos Moreira school in the city of Barreirinha-AM. A qualitative field research was carried out, and a structured interview was used as an instrument for data collection. The sample was determined by the number of 03 (three) teachers from 01 (one) Municipal public school. The results show that there are teachers who exercise differentiated teaching practice in the researched school, some who seek innovation in methodology, updates, systematized and contextualized content, relate theory to practice, aim at learning, and have an affective relationship with the student.

Keyword: *Teaching practice. teachers. multiseriate.*

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. CAPÍTULO I - REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1 Prática pedagógica	12
2.2 Educação do campo	13
2.3 Classes Multisseriadas	14
2.4 Prática pedagógica do professor que trabalha em classe multisseriadas	15
3. CAPÍTULO II - PERCURSO METODOLÓGICO.....	20
3.1 Instrumento de coletas de dados	20
3.2 Métodos de abordagem	20
3.3 Procedimento de coletas de dados	20
3.4 Análise dos dados	21
4. CAPÍTULO IV - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	22
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS.....	36

1. INTRODUÇÃO

A Educação no Brasil é prioridade e direito de todos, ainda é desvalorizada e para agravar a situação, aos poucos são implementadas mudanças nas legislações que atingem toda educação, em especial, a Educação do campo, observa-se que os direitos do povo do campo não são assegurados os direitos do povo do campo.

A Educação do Campo passou a ser impulsionada durante o Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA), promovido a nível nacional por Movimentos Sociais do Campo (MSC), e algumas entidades sociais. Como fruto desta articulação, se inicia a preparação da Conferência Nacional.

Por uma Educação Básica do Campo realizada em Luziânia - Goiás, de 27 a 31 de julho de 1998. Daí se articulou políticas públicas específicas e um projeto educativo para quem vive no campo, compreendendo que a educação e a escola do campo também é um direito humano (BRASIL, 1988).

Este trabalho surgiu a partir da minha participação em um projeto de extensão relacionado à educação do campo, além de diálogos com o coletivo de professores de classes multisseriadas. Ao visitarmos algumas escolas multisseriadas inquietou-nos saber o modo como os educadores vem atuando em suas práticas pedagógicas na rede municipal de Barreirinha.

A relevância dessa pesquisa justifica-se primeiramente, por ser escassa a produção científica sobre a temática, principalmente na região norte, em especial em Barreirinha; segundo, é importante trazer a discussão para o espaço acadêmico, considerando que o universo de trabalho principal dos egressos do curso são as escolas do campo; é relevante para nossos professores, na medida em que mostrará cientificamente a realidade da Educação do campo no território local, onde se pode apontar caminhos na resolução de problemas; é importante também para a comunidade escolar, pois terão a oportunidade de refletir o quanto estes podem participar ativamente nesse processo de construção de novos saberes; por fim, mas não menos importante, é relevante para nós pesquisadores, pois nos possibilitará conhecer a realidade e refletir sobre os problemas emergentes relacionados à temática investigada.

Partindo dessa inquietação surgiu o tema Prática Pedagógica em uma Escola do campo de classes multisseriadas no Município de Barreirinha- am. Com a problemática: De que maneira são desenvolvidas a prática pedagógica dos professores que trabalham em uma escola do campo de classes multisseriada no município de Barreirinha-AM.

Com o intuito de aprofundarmos no estudo sobre o tema, formulamos como Objetivo Geral: Investigar de que maneira são desenvolvidas as práticas docentes dos professores que trabalham em escolas do campo de classes multisseriadas na Escola Municipal Campos Moreira na cidade de Barreirinha-AM. E como desdobramento deste objetivo maior elegemos como objetivos específicos: verificar a orientação repassada aos professores, quanto à aplicação da prática pedagógica em uma escola do campo de classes multisseriadas no município de Barreirinha-AM; identificar como é o planejamento escolar em uma escola do campo de classes multisseriadas no município de Barreirinha-AM; compreender a perspectiva de prática pedagógica desenvolvida pelos professores que trabalham em um escola do campo de classes multisseriadas no município de Barreirinha-AM.

Estudar a problemática das práticas dos professores nas escolas é uma ação eminentemente necessária no sentido de compreender como os educadores vem atuando em escolas multisseriadas. Espera-se por meio deste estudo contribuir com professores e demais envolvidos com a educação do campo, de forma que os possibilitem refletir sobre a práticas docentes no processo educacional.

Para melhor apresentação didática este trabalho foi construído por meio de capítulos, iniciando com o referencial teórico, sendo dividido em quatro partes, sendo eles: Prática pedagógica, Educação do campo, Classes Multisseriadas, Prática pedagógica do professor que trabalha em classe multisseriadas; Metodologia, no qual mostra como foram coletados os dados da pesquisa; os resultados e discursão do estudo e; por fim, as considerações finais.

2. CAPÍTULO I - REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo consiste no levantamento de informações acerca da Prática pedagógica e está dividido em quatro partes.

2.1 Prática pedagógica

A prática do professor de classes multisseriadas constitui o objeto de estudo deste Trabalho de Conclusão de Curso, a partir da compreensão de diferentes abordagens da Educação (tradicional e transformadora). A esse estudo nos interessa compreender em que se constitui a Prática Pedagógica e como a mesma se concretiza nas aulas dos professores que trabalham em classes multisseriadas, em especial buscando identificar sua aproximação com as práticas tradicionais ou transformadora. A respeito da Prática Pedagógica, Franco (2016) nos ensina que:

As práticas pedagógicas incluem desde o planejamento e a sistematização da dinâmica dos processos de aprendizagem até a caminhada no meio de processos que ocorrem para além da aprendizagem, de forma a garantir o ensino de conteúdos e atividades que são considerados fundamentais para aquele estágio de formação do aluno, e, por meio desse processo, criar nos alunos mecanismos de mobilização de seus saberes anteriores construídos em outros espaços educativos (FRANCO, 2016, p. 547).

Assim, entendemos que pela Prática Pedagógica os professores organizam, desde o planejamento de suas aulas até a sistematização dos conteúdos, contribuindo com o processo de ensino aprendizagem de seus alunos. O professor é o mediador entre o conhecimento científico e os saberes construídos pelos estudantes.

Para ajudar nesse processo, o professor precisa realizar um trabalho reflexivo, pensando em sua prática no ambiente escolar, ao qual ele pertence, considerando a importância de seu papel na sociedade, que é transformar cidadãos através da educação e mediar conhecimentos científicos (MARTINS *et al*, 2014).

Sacristán (1999, p. 74), afirma que a Prática Pedagógica é “[...] toda a bagagem cultural consolidada acerca da atividade educativa, que denominamos propriamente como prática ou cultura sobre a prática”. Isto quer dizer que todas as experiências adquiridas sobre o processo de ensino aprendizagem contribuem para as ações dos professores.

Na mesma ótica, Franco (2016, p. 537) enfatiza que “as Práticas Pedagógicas são práticas que se realizam para organizar/potencializar/interpretar as intencionalidades de um projeto educativo...”. Ou seja, para que o trabalho do professor se torne eficaz precisa ser planejado, organizado. Um professor que não planeja e organiza suas aulas pode estar trabalhando na concepção “bancária”, mesmo que não se dê conta disso. Nesta concepção, conforme Freire, os conteúdos são repassados aos alunos, que armazenam todo conteúdo repassado na aula; os alunos não tinham vez de questionar o conteúdo repassado, a não ser memorizá-lo. Trata-se de uma concepção, a qual não contribui para o processo de “ensino aprendizagem”, porque os alunos memorizam, mas não aprendem, ou seja, não prevalece nessa concepção a construção do senso crítico e da autonomia do aluno (FREIRE, 1990).

Por outra via, o professor que tem uma Prática Pedagógica planejada e organizada e assume uma postura comprometida com a formação crítica e reflexiva de seus alunos, para além da preocupação em ensinar todos os conteúdos, certamente estará desenvolvendo uma prática pedagógica na perspectiva de educação transformadora.

2.2 Educação do campo

A educação do campo está entrelaçada em um cenário de lutas e embates políticos enfrentados por movimentos sociais que lutam pelo direito à educação e à permanência no campo. Os movimentos sociais defendem o campo não só geograficamente mais também em seu universo de lutas, culturas e suas dimensões políticas e históricas (MARTINS, 1989). Arroyo e Fernandes (1999) enfatizaram que o termo “campo” é resultado de uma nomenclatura proclamada pelos movimentos sociais e deve ser adotada pelas instâncias governamentais e suas políticas públicas educacionais, mesmo quando ainda relutantemente pronunciada em alguns universos acadêmicos de estudos rurais.

Segundo Arroyo (1999), historicamente a “criação do conceito de educação escolar, no meio rural, esteve vinculada à educação “no” campo, descontextualizada, elitista e oferecida para uma minoria da população brasileira. Porém, na atual conjuntura, a educação “do” campo, estreita laços com inúmeros projetos democráticos que contribuem para o fortalecimento da educação popular”.

Molina e Fernandes enfatizam que “a educação do campo surge no cenário atual como novo paradigma que vem sendo construído pelos grupos sociais”. E entendem que os sujeitos do campo são sujeitos de direitos que precisam de uma formação humana com foco nas relações humanas, nos saberes e na existência social no campo.

A educação do (no) campo deve ser articulada, priorizando o acesso e direito à educação com políticas públicas voltadas ao campo. Os grupos sociais do campo reivindicam uma educação que valorize seus saberes, seu modo de vida e seu trabalho, uma educação que fortifique seu contexto, que não seja apenas técnica para beneficiar o comércio.

De acordo com Hage (2005), a educação do campo é desvalorizada pela sociedade que não tem conhecimento do território rural e de suas especificidades, visto que ao longo do tempo o campo sofreu considerável desenvolvimento, mas infelizmente ainda sofre preconceito social e cultural.

Silva (2019), argumenta que devemos ser como girassóis no sentido de nos fortalecermos uns aos outros enquanto categoria de professores, na luta por direitos e não favores, a fim de contribuirmos, sobremaneira, por uma educação fortalecida, seja no campo seja na cidade. Defender esta bandeira é o que movimenta a luta.

Uma educação direcionada com princípios socioeducativos, fortalecida com um plano pedagógico que parta do diálogo tecido entre os sujeitos do campo, com vez e voz na busca de contribuir com seus conhecimentos para a construção de um plano pedagógico em vista de uma educação acessível e fortalecida.

Em vista deste prisma, na condição de professores pesquisadores, devemos incentivar estudos e pesquisas acerca das diversas realidades da educação do campo, envolvendo um trabalho colaborativo de pesquisa, ensino e extensão entre universidades, escolas e demais instituições que assumam o compromisso com a educação do campo na Amazônia. Afinal, a educação do campo faz parte do sistema educacional.

2.3 Classes Multisseriadas

As classes multisseriadas constituem um desafio para os professores. Segundo Hage (2006), os professores assumem a visão de multissérie como a junção de séries na mesma sala, sob a orientação de um professor, exigindo planos e estratégias de ensino e avaliação diferentes.

O grupo de pesquisa Geperuaz (2006), realiza estudos referentes à educação do campo na Amazônia sobre as escolas multisseriadas, revelam um paradoxo que caracteriza a dinâmica dessas escolas. As pesquisas apontam que a maioria das escolas multisseriadas sofre desafios e preconceitos e encontram-se num quadro dramático como muita dificuldade quanto ao cumprimento dos preceitos legais.

Barros, Hage e Corrêa (2005), ao tratar sobre os aspectos das realidades que as escolas multisseriadas se encontram, esclarecem que um dos aspectos está ligado à precariedades das condições existenciais, onde o processo de aprendizagem é prejudicado pela precariedade da

estrutura física das escolas multisseriadas, também as aulas são realizadas em espaços inadequados ao trabalho escolar, inclusive, muitas funcionam em salões, varandas e centros comunitários, não possuindo cozinha, banheiros, etc.

O meio onde os educandos estão inseridos influencia no desenvolvimento da aprendizagem dos sujeitos da educação do campo. E as escolas multisseriadas, historicamente, tem sido grandes responsáveis pela escolarização dos sujeitos do campo no lugar onde vivem, cuja permanência destes sujeitos depende, em grande medida, de investimentos nos territórios do campo, como por exemplo, na educação para que esta seja efetiva, dentre outros aspectos.

No que trata às escolas multisseriadas, estas carecem de uma maior atenção por parte de nossos governantes, considerando que grande parte dos professores destas escolas enfrentam desafios, como a sobrecarga de trabalho, instabilidade no emprego e dificuldades de planejar metodologias variadas e diferentes, etc.

Trabalhar com turmas multisseriadas consiste num enorme desafio para professores que lecionam no campo. Esses profissionais da educação sentem o peso de carregar a responsabilidade de exercer suas práticas docentes dentro da sala de aula com alunos de faixa etária diferentes, sendo alunos de 1º ao 5º ano. Existe toda uma organização do sistema de ensino para as classes multisseriadas, algo que vai bem além da necessidade educacional, que traz como resultado uma escola voltada para a realidade da separação de classes sociais (ROSA, 2008, p. 228).

Em meio aos inúmeros desafios, o professor busca estratégias para potencializar a aprendizagem das crianças, em vista de um resultado qualitativo. Daí a necessidade imperativa de “elevar o nível de conhecimento dos estudantes, para uma compreensão para o além do cotidiano, o que poderá acontecer com estratégias de ensino que considerem as realidades concretas dos alunos” (SENA; SILVA, 2015). Afinal, não é suficiente o acesso à educação, mas, que este acesso se configure num com ensino de qualidade, que considere a diversidade cultural e o modo peculiar de viver de seus sujeitos (SILVA; SOUZA, 2014).

2.4 Prática pedagógica do professor que trabalha em classe multisseriadas

E as práticas pedagógicas podem configurar-se como uma das possibilidades de os professores contribuírem com esta intencionalidade por meio do trabalho pedagógico que realizam em sala de aula, o que requer habilidade, atenção, estratégias e competências. Veiga (1989), no esclarece que as práticas docentes se apresentam como:

[...] uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão

da prática social que pressupõe a teoria-prática, e é essencialmente nosso dever como educadores a busca de condições necessárias à realização (VEIGA, 1989, p. 16).

Para tanto, há que se construir, criar e recriar práticas educativas de modo que os educandos, construam autonomia e posicionamento crítico nas atividades que realizam, incorporando a teoria às reflexões de suas ações. A ação docente requer ação e reflexão no processo de construção do saber, considerando que o ato de ensinar não pode mais ser compreendido como uma transferência de conhecimento e sim, conforme nos ensina Freire (2011, p. 24), um ato de “criar possibilidades para a sua produção e a sua construção”.

Tais reflexões são pertinentes, pois, se queremos mudanças devemos começar por nós, tanto na vida profissional quanto social e individual. Professores que trabalham em classes multisseriadas constantemente são desafiados a elaborar aulas que considerem a diversidade e os saberes dos educandos, dominar conteúdos e sistematiza-los, compreender as diversas concepções que orientam a prática pedagógica e assim contribuir para a formação de alunos críticos, reflexivos, responsáveis e comprometidos.

Nesta direção, um grande desafio se impõe à prática pedagógica do professor, que é saber quais os conhecimentos necessários e válidos para construção integral do aluno, tanto no afetivo, social, motor, quanto o cognitivo, propiciando aulas diversificadas, com conteúdos relevantes e significantes. Afinal, o trabalho educativo não pode ser desenvolvido de qualquer jeito, precisa de ação adequada para a necessária transformação social. Conforme Saviani (2007, p. 55):

As práticas pedagógicas devem organizar-se a partir dos conteúdos essenciais para a apropriação pelo homem da cultura sistematizada, pois os conteúdos são fundamentais e sem conteúdo relevantes, conteúdos significativos, o homem não consegue dominar a cultura. Sem o domínio da cultura, as massas ficam de fora do processo político.

A partir deste entendimento, Saviani (1997, p. 15) observa que cabe ao “professor buscar meios inovadores, planejar suas aulas, não somente realizar uma aula de qualquer jeito ou no improviso, mas que mude sua prática docente”. É necessário que o professor reflita sobre seu ato de ensinar e o reinvente na busca de proporcionar uma aprendizagem coerente com a realidade dos alunos, de forma que articule os saberes que os alunos carregam consigo.

Partindo desse ponto, o professor precisa ter o comprometimento e responsabilidade com seus alunos, refletir sobre sua prática pedagógica, pensar no coletivo, nos alunos, na escola, na comunidade, de forma que todos trabalhem em prol de uma educação de qualidade. E a partir

do Projeto Político Pedagógico de sua escola, fazer o planejamento de suas aulas, pensar nos objetivos, avaliação, nos conteúdos e métodos a serem trabalhados, pois todas essas categorias se fazem necessários para uma aprendizagem significativa na sociedade (FREITAS & FRIZZO, 2012). O Projeto Político Pedagógico - PPP, segundo Freitas (2012, p. 143) “procura controlar as ações no interior da escola e da sala de aula, em meio a tensões, resistências e contradições existentes na disputa pelo controle técnico/político da escola”. Isso quer dizer que o PPP constitui o documento, o qual orienta os professores no ambiente escolar, o que devem ou não trabalhar em suas aulas, sujeito a alterações dependendo de cada professor

Hage (2006), alerta aos docentes que ao realizarem atividades, considerem que os alunos possuem níveis e faixas etárias diferentes, especialmente quando o que se espera é proporcionar um resultado qualitativo na aprendizagem de seus alunos. Em vista disso, cabe ao professor como mediador do processo, pensar em sua prática pedagógica no sentido de transformá-la, isto é, propiciar aos estudantes o entendimento do porquê, para quê, o conceito de um determinado conteúdo os ajuda na construção do conhecimento.

E nesta direção, Hage (2005) alerta para o fato de que professores que trabalham em classes multisseriadas precisam de formação continuada, com aulas teóricas e práticas que direcionem sua prática pedagógica nestas escolas, afinal, ao professor são requeridas habilidades e competências desde a elaboração do planejamento. Conforme Libâneo (1994, p. 222)

O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação de ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social. A escola, os professores e alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais; tudo o que acontece no meio escolar.

O ato de planejar, segundo Libâneo (1994), implica na organização das atividades, além do que se faz necessário que o professor pense quais conteúdos ensinar, como ensinar, como articular os conteúdos à realidade histórica, social e cultural dos educandos, atente para as dificuldades de aprendizagem que estes manifestam e o modo como estes aprendem. Ou seja, ao realizar o plano de aula, o professor antecipa, mentalmente, o que e como pretende ensinar e desenvolver em seus alunos.

Nesse ínterim, educadores das escolas multisseriadas são desafiados a desenvolver em suas práticas educativas adaptações relevantes, de maneira que estimulem a curiosidade dos alunos em relação aos problemas e os inquietem na busca de solucioná-los.

Segundo Bezerra e Paz (2006), a formação dá habilidades para tal e segurança na orientação e construção de conhecimentos pelos alunos, permitindo a articulação entre teoria e

prática. Conforme Nóvoa (1991, p. 30) “a formação continuada deve alicerçar-se na reflexão na prática e sobre a prática, através de dinâmicas de investigação-ação e de investigação-formação, valorizando os saberes de que os professores são portadores”.

Uma formação docente condizente com esta finalidade, promove reflexões das práticas, valorizando os conhecimentos dos professores, de modo a romper com o modelo produtivista. Além do mais, cabe destacar que alinhado à perspectiva de transformação, está a exigência de um professor que assuma uma postura de responsabilidade com o ensino e comprometimento com os envolvidos com a educação, na busca da mudança necessária, a qual se objetiva na educação do campo.

Tardif (2000), argumenta que a atuação do professor é estratégica e exerce um papel de tradutor da ideia oficial para o contexto da prática. Isso porque, segundo Tardif, inclui uma gama não só de saberes, mas também de práticas relativas ao ofício do professor ensinar.

E é na escola que a atuação do professor se faz evidente, por isso a escola assume papel fundamental na vida dos alunos e professores, porque é na escola que se processa a interação entre os sujeitos, que podem e devem promover a articulação de saberes culturais, históricos, sociais e políticos. A escola constitui o elemento chave para o processo de transformação social e construção de identidade dos educandos.

No entanto, a desvalorização dos professores ainda é um problema discutido por vários teóricos, cujas práticas docentes tem sido acusadas de frágeis. Contrário a esta perspectiva, espera-se que os professores das escolas do campo, como principais mediadores do conhecimento, a partir da formação recebida, planejem suas aulas de forma prazerosa, em vista a motivar os educandos a se tornarem construtores de suas próprias histórias, enquanto sujeitos ativos, críticos e autônomos no processo de aprendizagem.

É na busca de novos caminhos que o trabalho docente se refaz e que o cotidiano dos professores se movimenta, em contraponto com a rotina que enrijece e que não permite criar novas possibilidades. Nessas mudanças, aprende-se mediante um processo de socialização intuitiva, autodidata, seguindo a rotina dos outros. A construção de novos modelos de ensinar motiva e desafia. Porém, os professores sentem-se angustiados pela necessidade de mudança, que desinstala, criando incerteza (TOCANTINS, 2006, p. 29).

Daí a importância de os professores estarem em constante formação, de modo que os pressupostos pedagógicos tenham coerência entre o que o professor pensa que está fazendo e o que realmente está fazendo, pois, as práticas docentes se constituem a partir de metodologias e concepções educativas (TOCANTINS, 2006).

Além do mais, há que se entender que os professores constroem seus saberes não somente durante o percurso de formação, mas também com o passar do tempo da sua vida profissional, onde aprendem a dominar o ambiente de trabalho, criar novas possibilidades de ensino que motivem os alunos a aprender. Nesse ínterim, muitos professores sentem a necessidade de mudança na construção de novas formas de ensino, mas, por outra via, há professores que temem mudanças na sua prática.

Assim, podemos decidir sobre que prática pedagógica assumir com os alunos, o que implica não somente uma tomada de decisão, mas, sobretudo, de postura pelos professores, para que suas práticas sejam aperfeiçoadas, isto é, ou assumem uma postura de acomodação ou assumem uma postura que possibilite a mudança pretendida (FREIRE, 2002). Isto porque toda prática pedagógica subjaz uma teoria que a sustenta. Para tanto,

É necessário que o professor defina suas ferramentas teóricas, estabeleça pontos de referência com os quais poderá exercer sua dimensão hermenêutica: atribuir sentidos, produzir interpretações do que vive nas ações pedagógicas desenvolvidas, inserindo-as em uma vertente teórica e tendo condições de propor a continuidade de uma reflexão-ação sobre seu projeto educativo. Vale dizer: ao educador cabe analisar informações e teorias, construir um todo de conhecimento sólido para fundamentar suas práticas pedagógicas (FERREIRA, 2003, p. 3).

Conforme sugere Ferreira (2003), os professores devem ter como base uma formação teórica para desenvolver sua prática pedagógica.

Aliás, a relação teoria e prática corrobora para que a prática pedagógica do professor seja desenvolvida com parâmetros e fundamentos, o que é essencial para os profissionais desenvolverem seu trabalho educativo na busca de proporcionar a aprendizagem dos alunos (SAVIANI, 1997).

3. CAPÍTULO II - PERCURSO METODOLÓGICO

O estudo é do tipo qualitativo, por se tratar de uma pesquisa explicativa da realidade dos professores que atuam em classes multisseriadas, quanto suas práticas docentes na escola de Barreirinha-AM. O estudo parte de uma curiosidade, a qual conduziu a uma pesquisa de campo, e como técnica da coleta dos dados utilizou-se da entrevista estruturada, com perguntas abertas relacionadas às práticas dos professores de classes multisseriadas (GIL, 2008).

Participaram desta pesquisa 3 professores de classes multisseriadas do Ensino Fundamental I de uma escola da rede municipal de Barreirinha, com o objetivo de investigar de que maneira são desenvolvidas as práticas docentes dos professores que trabalham em classes multisseriadas. Conforme Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, cada professor foi identificado pelo seu próprio nome “Estrela, Flor e Lua”.

3.1 Instrumento de coletas de dados

A pesquisa de campo demandou de materiais para a realização da coleta dos dados, para tanto, utilizou-se neste trabalho da aplicação de “entrevista estruturada, a qual requer uma série de conteúdo para atender às respostas” (GIL, 2008). A entrevista estruturada foi composta por 05 (cinco) perguntas.

3.2 Métodos de abordagem

A pesquisa utilizou-se do método dialético, como método de abordagem, considerando que este método fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente (GIL, 2008).

3.3 Procedimento de coletas de dados

Para início da pesquisa, foram encaminhados os documentos de solicitação de autorização para o gestor da Escola Municipal Campos Moreira de Barreirinha-AM, onde seria realizada a pesquisa, por meio de entrevista estruturada, como técnica de coleta de dados, em vista de alcance aos possíveis resultados da pesquisa.

3.4 Análise dos dados

Por se tratar de um trabalho qualitativo e por conter respostas abertas e fechadas, esta pesquisa apresenta perguntas de entrevista estruturada para melhor compreensão dos mesmos, seguida de suas respectivas descrições e análises (GIL, 2008).

4. CAPÍTULO IV - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Expomos aqui os resultados adquiridos através da entrevista estruturada, com perguntas sobre identificação, contendo perguntas relacionadas à formação profissional; Planejamento, a qual apresenta perguntas relacionadas ao planejamento sobre a classe multisseriada; e por fim, a Prática pedagógica, referente à rotina do professor em sala de aula. As respostas da entrevista estruturada serão apresentadas a seguir em forma de tabela, seguidas de suas respectivas descrições e análises, para melhor compreensão e discussão dos resultados.

Tabela 01 - Dados de Identificação dos sujeitos da Pesquisa

<i>Professores</i>	<i>Área de Formação – Instituição - Ano</i>	<i>Tempo de atuação na Educação Básica</i>
<i>Estrela</i>	Normal Superior - UEA – 2008	25 anos
<i>Flor</i>	Licenciatura em Pedagogia – UNOPAR-2021	6 anos
<i>Lua</i>	Licenciatura em Geografia – UEA- 2017	05 anos

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2022.

As professoras Estrela, Flor e Lua são formadas por instituições de ensino diferentes. A professora Estrela é formada em Normal Superior, a professora Flor formada em licenciatura em Pedagogia pela UNOPAR- PARINTINS e a professora Lua, formada em licenciatura em Geografia pela UEA, sendo formadas em anos diferentes, ou seja, a professora Estrela formou no ano de 2008, professora Flor em 2021 e professora Lua em 2017.

As professoras que participaram da pesquisa foram formadas em cursos de licenciatura na modalidade presencial. “No ensino presencial, o convívio entre as pessoas e a troca de experiências por meio de diálogo auxiliam no processo de ensino e podem fornecer a bagagem necessária para os desafios que serão enfrentados após a conclusão do curso” (GOMES, 2010 *apud* COSTA et al. 2014, p. 209). Ou seja, na interação proporcionada na educação presencial, os professores em formação têm a possibilidade de troca de conhecimento e experiência, os quais lhes prepararam para os desafios ligados à profissão.

Vilela (2011) *apud* Costa et al (2014) ressalta a importância de o professor no ensino presencial ter uma didática que possibilite o ensino aprendizagem, caso contrário os alunos serão os grandes prejudicados. Isto porque, conforme enfatizam Borges e Fontana (2003) *apud* Borges (2005) as tecnologias por si só não irão definir a Prática docente do professor, mas sim, a forma que este utiliza essa tecnologia na escola, ou seja, a sua concepção educacional.

Destaca-se que após essa formação tais professoras não participaram de formação continuada que as possibilitassem construir novos conhecimentos, novas informações, o que nos leva a pensar o quanto se faz necessário que os professores estejam sempre em busca de atualização profissional, ou seja, de formação continuada, no sentido de melhorar sua prática pedagógica.

De acordo com a entrevista sobre o entendimento por prática pedagógica, a professora Estrela relatou que *“a prática pedagógica é a organização dos conteúdos. Isso faz com que o professor adquira o objeto de aprendizagem junto com o aluno e desenvolvimento de propostas favoráveis ao ensino e faixa etária o que se é aplicado”*. Para a professora Estrela, as práticas pedagógicas refletem muito na ação do fazer dentro da sala de aula, tudo depende da prática pedagógica do professor para desenvolver um bom trabalho.

Na percepção da professora Flor, as práticas pedagógicas *“são metodologias que auxiliam na aprendizagem da criança e, dependendo do lugar, podem ser adaptadas com as necessidades de cada criança”*. Para a professora Lua, as práticas pedagógicas são realizadas *“de acordo com a realidade do aluno em sala de aula, então busco sempre focar nessa dificuldade e resolve-la”*.

No que diz respeito ao conhecimento sobre o que seria uma prática pedagógica, as respostas das professoras evidenciam que embora as mesmas apontem para a organização de conteúdos e metodologias que considerem a realidade dos alunos, ressalta-se a importância de um maior aprofundamento quanto ao que seriam práticas pedagógicas, o que lhes possibilitaria uma maior contribuição para o desenvolvimento integral de seus alunos.

Mizukami *apud* Leão (1999, p. 190), alerta para o fato de que em uma prática docente, geralmente,

atribui-se ao sujeito um papel irrelevante na elaboração e aquisição do conhecimento. Ao indivíduo que está adquirindo conhecimento compete memorizar definições, enunciados de leis, sínteses e resumos que lhe são oferecidos no processo de educação formal a partir de um esquema atomístico (MIZUKAMI, 1986, p. 11).

Mizukami (1986), entende que em uma prática onde o professor orienta, por exemplo, a memorização de texto, leis, síntese etc., descarta a opinião dos alunos, onde somente sua opinião é relevante para que o aluno adquira um aprendizado, não permite que o educando se torne autônomo e crítico, e sim reprodutor de conhecimento,

Vale ressaltar que por se tratar de classes multisseriadas, as professoras que participaram deste estudo não trabalham apenas um conteúdo específico, mas, também conteúdos de outras

disciplinas, o que possibilitaria o desenvolvimento integral do aluno, que trabalhando somente um conteúdo específico não possibilitaria. Porém, não é suficiente ensinar o conteúdo, é necessário contextualização, de maneira que os alunos saibam o porquê de realizar tais atividades e conhecer os valores que estão por trás de cada atividade aplicada pelo professor (DARIDO, 2007).

De acordo com as respostas das professoras a respeito se recebem orientação para realizar seu trabalho com as crianças das classes multisseriadas, estas se posicionaram da seguinte maneira: a professora Estrela respondeu que conta *“com a orientação do pedagogo que atua na escola. No momento não faço nenhum curso ou estudo.* Já a professora Flor destaca que *“Sim, já participei. O encontro pedagógico acontece antes das aulas iniciarem. No meu caso a equipe pedagógica responsável da educação infantil, nos repassa as orientações do ano letivo, que vai do preenchimento do diário, planejamento mensal, datas comemorativas e entre outros assuntos relacionados às práticas pedagógicas, isso tudo com diferenças entre o ramo e várzea”.* E a Professora Lua, respondeu que recebe *“apoio e orientação do pedagogo da escola com trocas de ideias e atividades que posso desenvolver na sala de aula.* No entanto, esta professora esclarece que trabalha com *“alunos do 3ª ano 4ª ano do ensino fundamental II e minha formação é em Geografia. Então, busco informações e pesquisas que possam me ajudar no desenvolvimento das atividades”.*

De acordo com as professoras, estas recebem orientação para auxílio em suas aulas e se preocupam com uma melhor qualidade das suas aulas. No entanto, a falta de busca por novos cursos de aperfeiçoamento profissional e de informações para o planejamento pode resultar em pontos negativos em uma aula, pois, as aulas podem tornar-se repetitivas, desmotivadoras, sem importância para os alunos.

Silva *et al* (2016), esclarece que o professor necessita estar sempre em busca de inovação para a melhoria de sua atuação pedagógica, busque olhar em direção à mudança, na qual seja permitida a construção do conhecimento de forma coletiva, de modo que possa ser valorizado tanto pelos seus alunos quanto por seus colegas de trabalho. No entanto, quando os professores atuam sem participar de formação continuada tendem a executar uma prática pedagógica sem sentido, além do que seus conhecimentos adquiridos durante sua formação podem estar desatualizados, e por isso mesmo carecem de novos conhecimentos para que melhor contribuam com a aprendizagem de seus alunos. Afinal, como nos advertem Neves e Vasconcelos (2011), o educador deve estar sempre em busca de uma formação contínua, para obter competências e ampliar seu campo de trabalho. Por meio da formação continuada o professor poderá adquirir mais conhecimentos e aperfeiçoar suas experiências e, assim,

contribuir com o processo ensino aprendizagem dos alunos tornando suas aulas atrativas e diferenciadas, com uma troca rica de conhecimento entre professor e aluno.

No que concerne ao planejamento de suas aulas, todas as professoras responderam que planejam suas aulas. A professora Estrela mencionou que segue *“as normas do calendário escolar em que a cada bimestre são planejados os conteúdos. Mas faço o planejamento semanal e diário”*. A professora Flor respondeu que *“o planejamento mensal é feito com a orientação da pedagoga, temos a liberdade de fazê-lo em casa e depois a pedagoga acrescenta algo a mais, se necessário for. Já o planejamento diário é feito individualmente, seguindo à necessidade de cada turma”*. E a professora Lua mencionou que *“realizo o planejamento de forma conjunta com a pedagoga da escola, levando em consideração a dificuldade e a realidade dos alunos”*.

A professora Estrela segue somente seu plano de aula, sem procurar outras fontes para desenvolver seu trabalho docente. Já a professora Flor, além de seguir seu plano de aula, procura outras fontes e estratégias para desenvolver sua metodologia, leva em consideração a realidade dos educandos e procura outros eixos temáticos para promover aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. E a professora Lua desenvolve leitura e escrita com seus alunos, na sua perspectiva os alunos estão com dificuldades e não sabe como trabalhar os conteúdos corretos com eles. Por sua formação ser específica em licenciatura em Geografia, não consegue desenvolver o trabalho que ela quer trabalhar, também por ser multisseriada. Assim a professora Lua passa por esses desafios que precisam ser pensados e solucionados.

Conforme constatou-se nos dados apresentados, as professoras sabem da importância do planejamento das suas aulas. O planejamento das aulas contribui bastante no desenvolvimento dos alunos e também no desenvolvimento das professoras. Para Gil *apud* Roza (2007, p. 91) o planejamento “pode ser definido como processo sistematizado mediante o qual se pode conferir maior eficiência às atividades educacionais, em determinado prazo, alcançar metas estabelecidas”. O planejamento segundo este autor contribui para um melhor andamento de sua aula, o qual contribuirá para alcançar os objetivos que se pretende. O educador deve ser cuidadoso em cada detalhe em seu planejamento, tendo em mente sempre que se trata de um ato que pode e deve sofrer alterações, de acordo com o ambiente a ser aplicado e faixa etária dos alunos.

Na Prática Pedagógica Tradicional, o planejamento era aplicado da forma como fora planejado, sem tirar nem pôr, ou seja, não havia alterações dependendo do ambiente e das necessidades de cada aluno (ARRUDA, 2015). Já na Prática Pedagógica Transformadora, o planejamento deve ser realizado de forma sistematizada, tendo como base os alunos, suas

dificuldades, suas realidades onde estão inseridos, seus conhecimentos existentes, estimulando sua participação (MOSCHETTA, 2015).

Concernente à atuação pedagógica em uma escola multisseriada, as professoras Estrela, Flor e Lua, trouxeram as seguintes respostas. A professora Estrela destacou que *“quando iniciei a carreira de professor atuei com esse tipo de sala de aula, confesso que encontrei dificuldades em conciliar as turmas, foi um pouco difícil alcançar os objetivos esperados. Agora trabalho com uma turma multisseriadas e não encontro muitas dificuldades”*.

A resposta desta professora Estrela nos traz uma reflexão importante quanto à necessidade de os objetivos das aulas serem alcançados como ela espera. Caso isso não ocorra, os alunos ficam prejudicados e a professora não consegue ter um bom resultado. E aí, além do trabalho do professor, o trabalho do pedagogo ganha sentido quando em conjunto ao professor traça métodos e metodologias para o trabalho em classes multisseriadas.

Para a professora Flor *“Minha metodologia é democrática e flexível. Minha turma é multisseriada, apesar de seguir um planejamento diário, a execução depende de metodologias ativas, como a gameificação, por exemplo, utiliza jogos analógicos assim considerados para que eu consiga obter resultados ao final do ano letivo”*. Esta professora afirma utiliza metodologias ativas para desenvolver sua prática pedagógica, onde o professor coloca o aluno como protagonista e o professor assume o papel de mediador. Assim estimula o aluno ser crítico reflexivo e capaz de construir seu próprio conhecimento. Também utiliza jogos que estimulem os alunos a participarem das atividades, essa estratégia influencia no desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. É muito importante destacar que ao trabalhar com diversos conteúdos pode contribuir com a formação integral do aluno, considerando que a mesma desenvolve vários conteúdos, que envolvem aspectos sociais e cognitivos.

A professora Lua esclarece que *“por não ser minha área de formação tenho dificuldade em elaborar metodologias, porém busco sempre pesquisar e atualizar informações e novas metodologias para suprir essa dificuldade”*. Porém, a mesma acrescenta que mesmo com as pesquisas que auxiliam seu trabalho, ainda há dificuldade a serem superadas.

Como podemos observar, na resposta das professoras Estrela, Flor e Lua, estas indicam uma visão aproximada referente à importância das práticas pedagógicas comprometida em classes multisseriadas, onde podem contribuir muito no desenvolvimento de cada aluno, se trabalhados de forma correta.

Paim e Bonorino (2009) esclarecem que os professores não devem se considerar apenas transmissores de conhecimento e sim formadores de opinião, o que exige cuidado para que em suas práticas de sala de aula em classes multisseriadas transmitam conhecimentos e valores.

Assim, o professor rompe com as barreiras do tradicionalismo, cuja prática ultrapassada não contribui para o desenvolvimento dos alunos, não possibilita a reflexão e criticidade, não os prepara para viver em sociedade.

Como afirma Queiroz e Moita (2007), nessa pedagogia a forma com que os conteúdos eram trabalhados como transmissão, não permitindo o questionamento por parte dos alunos, com verdade ditas como absolutas e verídicas, não sofriam alterações ao passar dos anos e nem levavam em consideração as mudanças da sociedade e muito menos os conhecimentos trazidos pelos alunos, ou seja, todo ano eram repetidos os mesmos conteúdos para os alunos, sendo estes formados sem autonomia.

Quanto ao que seja uma prática pedagógica transformadora, a mudança começa pelo conhecer e saber quais são as práticas que orientam a educação e, assim, fazer escolhas de forma a proporcionar e ampliar os conhecimentos dos alunos. Nas palavras de Vasconcellos (1956), “a mudança desejada representa um longo caminho a ser percorrido; no entanto se um primeiro passo não for dado... É processo, mas cabe fazer acontecer, caso contrário nunca se realizará a efetiva transformação”. Isto é, o professor deve ter além de força de vontade, atitude, apoio pedagógico para que sua prática pedagógica seja mudada. Ainda Vasconcellos (1956), esclarece que para que ocorra a transformação da prática do professor, este deve iniciar esse processo de forma gradativa, buscando o apoio da comunidade pedagógica para que um novo caminho seja traçado.

Há professores que usufruem de condições mínimas para a realização das aulas em turmas multisseriadas. As práticas pedagógicas dos professores consistem em organizar atividades diferenciadas para os alunos, buscam trabalhar de forma dinâmica para ajudar seus alunos terem um aprendizado significativo.

Quanto às metodologias utilizadas para ensinar os alunos nessa escola multisseriada, as professoras responderam da seguinte forma. A professora Estrela destacou que “*na sala de aula multisseriada que atuo, o planejamento dos conteúdos é o mesmo, com as atividades as vezes diferenciadas, dependendo das dificuldades em que o aluno se encontra, utilizo atividades atrativas como jogos diferenciados e adaptados*”. Assim, no decorrer da sua aula, utiliza um material e faz adaptações para trabalhar diferentes conteúdos.

A professora Flor enfatizou que “*apesar de sempre selecionar as metodologias, utilizo metodologias ativas e gameficação, o professor muitas das vezes tem que repetir quantas vezes for necessário para que a criança consiga assimilar uma letra, por exemplo*”. Esta professora observa que utiliza “*jogos pedagógicos em todas minhas aulas, além de outros eixos estruturantes das interações e brincadeiras, me preocupo em considerar a dimensão do tempo*

didático que promova aprendizagem e o desenvolvimento das crianças” Em sua prática pedagógica, esta professora trabalha de forma lúdica e pedagógica para que seus alunos de diferentes faixas etárias internalizem e compreendam os conteúdos da melhor forma possível, assim os alunos desenvolvem o sistema de leitura e escrita.

A professora Lua *“a metodologia aplicada é voltada mais para a leitura e a escrita pois onde percebo que há dificuldade pela maioria dos alunos”*. Para a professora Lua utiliza muita cópia, escrita no caderno, atividade impressa.

Segundo a professora Estrela, os jogos e brincadeiras são essenciais para o desenvolvimento do ensino aprendizagem dos alunos, essa metodologia ajuda os alunos a ter interação social e desenvolve socialização com o espaço e os outros sujeitos. As atividades diferenciadas tem que ser bem elaborada e planejada para ser desenvolvida com êxito, atendendo o objetivo proposto pelo professor. A professora Flor menciona que o tempo destinado para desenvolver a prática pedagógica é pouco ainda em vista do desenvolvimento dos alunos, principalmente em classes multisseriadas. Utiliza jogos e brincadeiras para trabalhar os conteúdos que precisam ser desenvolvidos, busca sempre novas estratégias e metodologias para que seus alunos tenham autonomia própria em sala de aula.

A professora Lua destacou que *“gostam sempre de fazer as atividades, tanto prática como teórica”*.

De acordo com as respostas, a maioria dos professores responderam que os alunos sempre se sentem motivados em participar das aulas. Suas respostas evidenciam que estas têm consciência da importância de realizarem aulas que chamem a atenção dos estudantes, que os motivem a participarem das aulas, e para que isso aconteça dependerá de como o professor motiva seus alunos.

Quando professores pesquisam e buscam por novas metodologias podem tornar-se mais criativo, por exemplo, construir materiais adaptados com a participação dos alunos, proporcionando com isso a construção de conhecimento entre ambos. Freitas (2014) argumenta que mesmo o professor se empenhando, buscando, sendo criativo e tendo os mais variados conhecimentos educativos, podem ter um resultado negativo, se sua escola não disponibiliza um espaço adequado e materiais para realização de sua aula prática. Ou seja, se a escola não oferece um espaço, uma estrutura e materiais para a realização das aulas que o professor planejou, pode haver um desinteresse muito grande por partes dos alunos, e até mesmo do professor.

Conforme as respostas dos professores pesquisados, estes utilizam apenas os materiais que a escola disponibiliza, ou seja, a escola não disponibiliza todos os materiais, por exemplo,

falta material como papel cartão para montar jogos lúdico para trabalhar em sala de aula. E assim os professores na maioria das vezes utilizam de seus recursos próprios para comprar os materiais que faltam, tudo para que as aulas aconteçam como o professor planejou.

Os recursos didáticos pedagógicos constituem instrumentos de grande valor para as classes multisseriadas porque concentram o educando, despertam e focalizam o seu interesse, promovendo a integração da prática com teoria, facilitando a sua compreensão (XAVIER *apud* TERRA, 1995, FREITAS, 2014, p. 15). Ou seja, os recursos pedagógicos são essenciais para a realização das aulas em classes multisseriadas, sem eles fica difícil despertar o interesse dos alunos, fazer relação teoria e prática, para uma melhor contextualização e compreensão dos conteúdos passados em sala de aula. A falta de materiais pode ser um dos fatores que contribui para a desmotivação de alunos e professores, assim, contribuindo para realização de aulas de cunho tradicional.

Schlickmann e Schmitz (2014, p. 2) nos lembram que “[...] o nosso primeiro pensamento remete-nos a uma sala de aula, com carteiras e cadeiras enfileiradas. Essa ideia passa a ser introduzida em nossas concepções de uma forma tradicional, na qual, na maior parte do tempo o professor fala e os alunos o escutam”. Nessa prática pedagógica, o professor não leva em conta o conhecimento do aluno, o ensino é centrado no professor e os alunos apenas receptores do que o professor está transmitindo, sem contribuição para a aprendizagem e desenvolvimento do aluno. Já na Prática Pedagógica Transformadora o ensino vai além de porta e janelas, possibilitando que os alunos sejam sujeitos ativos perante todos que os rodeiam, construindo para uma educação de qualidade (SCHLICKMANN & SCHMITZ, 2014).

De acordo com os professores, estes dialogam com os seus alunos. A professora Estrela esclarece que *“sempre que se faz necessário busco orienta-los, acerca de seus objetivos na escola e sua preparação para a vida pessoal e profissional”*. Já a professora Flor destaca que os orienta a *“ter boas maneiras, saber portar-se em qualquer lugar, respeitar as pessoas para que haja respeito entre ambos”*. E a professora Lua diz que *“ao término de cada aula prática fazemos uma roda de conversa para falarmos os pontos positivos e negativos de cada aula”*. Percebe-se nas falas desses professores, a ciência da importância do diálogo em suas aulas, contribuindo, assim, tanto para o crescimento pessoal do aluno quanto de si mesmo como profissional.

O diálogo entre professor x aluno e aluno x professor no ambiente escolar é muito importante, pois possibilita uma relação mais próxima entre ambos, favorecendo a construção de um ambiente transformador com a colaboração de ambos. Se não houver esse diálogo entre

o professor e o aluno, não será possível formar alunos capazes de solucionar problemas, críticos perante os outros e o mundo em que vivem.

Bertoncello e Rossete *apud* Freire (2008) expressam que “o diálogo é o encontro no qual a reflexão e a ação, são inseparáveis daqueles que dialogam, orientam-se para o mundo que é preciso transformar e humanizar”, ou seja, o diálogo na educação é importante para o crescimento e desenvolvimento dos alunos. Os alunos e professores precisam estar dialogando para que o conhecimento seja transmitido de forma que torne os alunos reflexivos, críticos e autônomos. E que as transformações possam ser vistas na sociedade.

De acordo com as professoras Estrela, Flor e Lua os alunos às vezes opinam em sua prática docente, mostrando com isso que os dois têm uma relação aberta de troca de ideias. No âmbito educacional é imprescindível que os educandos participem ativamente, dando opiniões, fazendo parte de todo o processo de construção do conhecimento, enfim, aprendam com essa ação a ter autonomia, inclusive fora de sala de aula, a serem críticos, reflexivos e cidadãos atuantes na sociedade.

Barbosa e Canalli (2011) enaltecem a importância de uma relação dialógica entre professor/aluno, de modo que os dois possam dialogar, refletir sobre suas ações, discutir, trocar ideias para o crescimento e desenvolvimento de ambos, pois, a participação ativa dos alunos no ambiente escolar é essencial. Essa ponte entre os dois, faz-se necessária para que o aluno tenha capacidade de construir e reconstruir os conhecimentos, contextualizando-os a partir do contexto no qual está inserido.

Na Prática Pedagógica Tradicional como já abordado nesse trabalho os alunos não tinham a liberdade de opinar em nada com relação à prática pedagógica do professor de aula. No entanto, na perspectiva transformadora, essa abertura do diálogo existe, possibilitando a construção do conhecimento de forma coletiva.

As professoras Estrela, Flor e Lua responderam que às vezes os alunos opinam sobre os conteúdos. A professora Estrela destacou que “*os conteúdos passados nas aulas são aceitos pelos alunos sem problema*”. As professoras Flor e Lua disseram que seus alunos “*partilham seu entendimento com relação aos conteúdos ensinados, ou seja, participam de forma ativa das atividades propostas no ambiente escolar*” o que é interessante, considerando que

Os saberes construídos na experiência do contexto de vida do educando precisam estar articulados aos conteúdos formais para que os estudantes possam assimilá-los, integrá-los e se posicionarem frente aos mesmos de forma consciente, possibilitando ressignificações destes conhecimentos e qualificando a participação profissional, pessoal e social do sujeito (ROZA, 2007, p. 31).

Dessa maneira, entendemos o quanto é importante que o professor contextualize os conteúdos para que os alunos possam compreender o que aquele determinado conteúdo está abordando e qual será sua relevância no futuro fazendo com que os alunos tenham uma visão crítica e reflexiva dos conteúdos, além de possibilitar que o educando atribua novos significados aos conhecimentos já existentes, podendo caracterizar-se como um professor transformador da realidade existente.

Considerando a relação teoria e prática, de acordo com a professora Estrela, “*algumas vezes, não dá para relacionar devido à falta de estrutura e material*”. Porém, ao analisar sua resposta, podemos dizer que a mesma comete um equívoco quando afirma que usufrui de um espaço e de materiais que a escola disponibiliza, ou seja, possui condições mínimas para que a relação teoria e prática ocorra. Até porque ainda que a escola não disponibilize a melhor estrutura física e materiais para o professor, esta precisa relacionar a teoria e prática. Afinal, como nos lembra Braghini (1996, p. 17), sem a relação da teoria e a prática na prática pedagógica, as práticas docentes se caracterizam pelo “fazer pelo fazer”. Os professores precisam relacionar teoria e prática para que haja um resultado positivo na aprendizagem e no desenvolvimento educacional dos educandos.

A professor Flor enfatizou que “*fica meio difícil dissociar uma coisa à outra, pois não dá para falar de atividade sem a prática*”. A professora “Lua destaca que “*é a melhor forma de fazer o aluno entender melhor dos conteúdos já fazendo a prática*”. Diante do exposto, há que se destacar a importância de os professores relacionarem teoria e prática, pois uma depende da outra para uma melhor contextualização e compreensão dos conteúdos.

Segundo Gil apud Mezzaroba e Zaboli (2013), a prática não é idêntica à teoria, pois prática vem ser, o modo como vem sendo executada, já a teoria vem tratando do conceito, regras e valores. Por isso, faz-se necessário que o professor faça essa relação, contribuindo para a ampliação do conhecimento dos educandos, ou seja, o professor precisa antes conhecer para depois intervir.

Concernente ao item avaliação, os professores realizam as avaliações em suas aulas, de maneira que há os que optam por diferentes instrumentos de avaliação, mas há também professores que optam somente por uma forma de avaliar, mas não deixam de realizá-la. No entanto, é importante que o professor faça a avaliação, pois, é nesse processo que o mesmo saberá se está evoluindo no seu desenvolvimento profissional, onde poderá, com base nos resultados buscar formas de melhorar suas aulas e metodologias de trabalho. E como nos adverte Silva (2007, p. 103):

Na educação, o ato de avaliar constitui-se num processo de encaminhamento para detectar o estado em que se encontram as pessoas e os demais elementos envolvidos no cotidiano dos espaços educacionais, no sentido de estabelecer determinada comparação entre o que se conseguiu realizar e o que se objetivava atingir, para o estabelecimento de juízos de valor.

A avaliação é o caminho para o professor detectar como seus alunos estão se desenvolvendo com relação às suas aulas, ou seja, se está progredindo ou não em relação ao aprendizado da disciplina. É onde o professor vai verificar se atingiu ou não seus objetivos, para a partir daí, procurar solucionar ou amenizar, até mesmo aprofundar o conteúdo que não foi atingido seu objetivo. Silva (2007), observa que a avaliação possibilita ao educador averiguar se os métodos que estão sendo utilizados com seus alunos estão dando resultados positivos, ou se estão possibilitando o desenvolvimento dos alunos na disciplina de forma conjunta, crítica, responsável e reflexiva.

Segundo Roza (2007), nesse processo, é importante que o aluno faça sua auto avaliação, expresse como está sendo realizado o trabalho docente se estão adquirindo conhecimento ou está com dificuldade e isso é importante para averiguar se os objetivos almejados foram alcançados. A avaliação na prática pedagógica tradicional.

Busca respostas prontas, e quando as perguntas são propostas que objetivam respostas pré-determinadas, não possibilitam a formulação de novas perguntas. Este fator impede os alunos de serem criativos, reflexivos e questionadores. A avaliação, de maneira geral, única e bimestral, contempla questões que envolvem a reprodução dos conteúdos propostos, enfatizando e valorizando a memorização, a repetição e a exatidão, perguntas que envolvem reprodução buscam respostas prontas, ela é única e bimestral impede aos alunos ao questionamento, valorizando a memorização (BEHRENS, 2005 *apud* OLIVEIRA *et al*, 2008, p. 20).

Na prática tradicional, o ensino é totalmente centrado no professor e os alunos considerados apenas capturadores do que o professor está transmitindo na aula, exigindo dos alunos a memorização dos conteúdos, sem espaço para questionamentos. Já a “avaliação crítica objetiva a compreensão da realidade, priorizando a educação como instrumento de transformação e formação para a cidadania do sujeito” (SHUDO, 2007 *apud* OLIVEIRA *et al* (2008, p. 28). Por outra via, a prática pedagógica transformadora visa o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, compreendendo-os como sujeitos capazes de construir sua própria história perante a sociedade.

De acordo Roza (2007) o professor precisa preparar o ambiente de trabalho, ter uma metodologia atrativa, um ambiente acolhedor, possibilitar a interação entre professor e aluno,

contribuindo para um ambiente que colabore para a construção do conhecimento. O professor, segundo Barbosa e Canalli (2011), tem um papel fundamental de estimular os alunos, pois, este muitas das vezes é tido como referência para os mesmos, o professor que instiga os alunos, serve como inspiração para ele, como aquele professor que desperta o conhecimento dos alunos.

Portanto, em vista de uma prática pedagógica transformadora, o professor precisa buscar estratégias de ensino que motivem seus alunos a participarem de suas aulas. Uma prática pedagógica com este propósito motiva os alunos a participar ativamente das aulas, em qualquer que seja o conteúdo ministrado. Tal prática está implicada em uma postura que rompe com as características tradicionais, resultando em mais aprendizado e participação do aluno nas aulas.

Os dados evidenciam que existem professores que exercem uma prática pedagógica transformadora e outros desenvolvendo uma prática pedagógica tradicional na escola pesquisada. Evidenciou que há professores que buscam estar atualizados, com estratégias metodológicas ativas, relacionando conhecimentos teóricos à prática e, por meio do diálogo, colaboram para a aprendizagem e entendem a importância de uma relação afetiva com o aluno de classes multisseriadas. No entanto, embora tais posturas, os dados evidenciam que os professores não tem participado de formação continuada, o que é fundamental para seu aperfeiçoamento profissional e domínio não só de conhecimentos, mas também de sua prática pedagógica.

Compreendemos, assim, como se mostra a realidade da prática pedagógica dos professores de classes multisseriadas, as dificuldades que estes enfrentam no dia-a-dia nessas escolas, a percepção que cada um tem com relação ao ensino em classes multisseriadas. As dificuldades são muitas no decorrer do processo educacional e os professores precisam estar sempre se aperfeiçoando para trabalhar de forma reflexiva, partir das dificuldades que os educandos manifestam em vista de sua superação, especialmente quando o que se almeja é colaborar para uma prática pedagógica transformadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como tema “Prática pedagógica em uma escola do campo de classes multisseriadas no município de Barreirinha- Am”. E buscou investigar de que maneira são desenvolvidas as práticas docentes dos professores que trabalham em uma escola do campo de classes multisseriadas no município de Barreirinha-AM.

Com base nos objetivos traçados buscamos respostas seguinte problemática: De que maneira são desenvolvidas as práticas docentes dos professores que trabalham em uma escola de classes multisseriadas no município de Barreirinha-Am? Através das análises das respostas obtidas no questionário, foi possível, identificar como os professores de classes multisseriadas vem atuando pedagogicamente nessas escolas e a perspectiva da prática pedagógica adotada na escola investigada.

As professoras que exercem a prática pedagógica transformadora compreendem a importância da contextualização dos conteúdos nas aulas, principalmente com as classes multisseriadas, entendem a relevância de seu papel para a aprendizagem de seus alunos e por isso buscam sempre inovar em suas aulas, para que não fiquem repetitivas. Ressaltamos que apesar das limitações dos professores em relação à estrutura precária da escola, estes não deixem de realizar aulas que envolvam os alunos, estimulando o senso crítico, através de diálogo e reflexões críticas ao final de cada aula.

A prática na perspectiva transformadora direciona os professores a considerar os conhecimentos empíricos que os alunos possuem, e os transformam em conhecimento científico, para um melhor desenvolvimento do aluno. Nesta perspectiva de uma prática pedagógica transformadora, o professor entende que seu papel é primordial, como mediador do conhecimento, contribuindo para um melhor processo de aprendizagem de seus educandos, pois entende que o conhecimento é construído entre professores e alunos, os conteúdos são contextualizados e relacionam teoria e prática, o planejamento considera as necessidades dos alunos, a avaliação prioriza o conhecimento do aluno, de forma que haja transformação em todo o processo educativo.

Realizar uma prática pedagógica transformadora em escolas do campo de classes multisseriadas não é tarefa simples, considerando que o campo tem uma história de lutas e vitórias, e isto é uma realidade que gostaria de explorar mais profundamente, trazendo esse conhecimento para outros espaços e para sociedade. Os professores que lecionam em classes multisseriadas, passam por barreiras, são profissionais competentes e comprometidos com educação de qualidade para seus alunos, o que requer um processo de formação constante.

Dessa forma os professores pesquisados vêm enfrentado dificuldades na prática pedagógica e carecem de formação continuada para ter noção como os conteúdos devem ser trabalhados em classes multisseriadas.

Portanto, estudos e análise sobre as práticas pedagógicas em classes multisseriadas precisam ser mais debatidos e refletidos sobre os mais diversos aspectos sociais, culturais e históricos e econômicos. Por fim, embora os limites deste estudo, as práticas pedagógicas desenvolvidas em classes multisseriadas, apontam para a perspectiva transformadora, ao mesmo tempo em que se impõe a necessidade de um olhar mais atento para o trabalho docente dos professores das escolas do campo de classes multisseriadas na Amazônia.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Heloisa, P.B. **Planejamento e plano de aula na Educação: Histórico e a prática de dois professores.** Educativa, Goiânia, v. 18, n. 1, Jan. /Jun, 2015.

BEZERRA, C.; PAZ, S. R. Profissionalização e Formação Docente. Dimensões e Diferenciações Epistemológicas entre Prática Pedagógica e Trabalho Pedagógico. In: **Encontro internacional trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores**, 1. 2006. Fortaleza: Anais. Fortaleza: LABOR/UFC, 2006. p. 2-14.

BARBOSA, Fayson. R. M; CANALLI, Mikaella. P. Qual a importância da relação professor-aluno no processo ensino- aprendizagem? **Revista digital.** Buenos Aires, año 16. Nº 160, Setembro, 2011 Disponível em: Acesso em: 23/05/2021.

BERTONCELLO, Ludhians e ROSSETE, Silvana, R. A importância do diálogo na relação professor-aluno e o paradigma da complexidade. **Revista Cesumarciências humanas e sociais aplicadas**, v. 13, n. 2, p. 177-190, Jul./Dez.2008.

BRACHT, Valter. **Pesquisa (ação) e prática pedagógica em educação.** Coleção cotidiano escolar - A educação física no Ensino Fundamental (5ª /8ª séries). Natal: Paidéia, Brasília: MEC, v. 1, n. 1, p. 7-22, 2005.

BRAGHINI, Inezita. **Teoria e prática da educação física: A práxis.** Campinas, 1996.

BORGES, Martha. K. **Educação semipresencial: Desmitificando a Educação à Distância.** Santa Catarina, 2005. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/218tcf3>>. Acesso em: 30/05/2021.

COSTA, Vânia, M. F et al. **Educação a Distância x Educação Presencial: como os alunos percebem as diferentes características.** ESUD 2014 - XI Congresso Brasileiro de ensino Superior à Distância. Florianópolis/SC, 05-08 de agosto de 2014- UNIREDE.

FERREIRA, Liliana. S. **Educação, Paradigmas e Tendência: Por Uma Prática Educativa Alicerçada na Reflexão.** OEI- Revista Iberoamerican de educación. Faculdade três de Maio, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Hebrayn. B. **A importância do espaço físico e materiais pedagógicos para as aulas de Educação na Escola Pública do município de Unaí-MG.** Buritis – MG, 2014. Disponível em: <http://bdm.unb.br>. Acesso em: 24/09/2021.

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

GEPERUAZ. **Movimento Paraense por uma Educação do Campo e seus impactos na escola pública.** Belém PA, 2014. [Relatório de Pesquisa apresentado ao CNPq].

HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). **Educação do Campo na Amazônia: retratos de realidades das escolas multisseriadas no Pará.** 1. ed. Gutenberg: Belém, 2006.

LEÃO, Denise, M, M. **Paradigmas contemporâneas de educação: escola tradicional e escola construtivistas**. Ceará, caderno de pesquisa, nº 107, p. 187-206, 1999.

MOSCHETTA, JULIA. B. **O planejamento como necessidade da prática do professor**. Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/biststream/handle/10183/122188/000971246.pdf?sequence=1> >. Acesso em: 26/09/2020

MUFARREJ (Org.). **Educação do Campo na Amazônia: Retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará**. Belém: Editora Gutemberg Ltda, 2005, pp. 163-195.

NEVES, Talita, T; VASCONCELOS, Ana Paula, S. Importância das práticas pedagógicas na formação do professor da Educação escolar. **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Grambery**. Jan./Jun, 2011.

OLIVEIRA, Adriana; APARECIDA, Celena; SOUZA, Gelsenmeia. M. R. **Avaliação: conceitos em diferentes olhares, uma experiência vivenciada no curso de Pedagogia**. 2008.

PAIM, Maria. C. C; BONORINO, Sabrina L. Importância da Educação escolar na visão de professores da rede pública de Santa Maria. **Revista Digital**. Buenos Aires – ano 13 – nº 130 – Marco, 2009.

QUEIROZ, Cecília; MOITA, Filomena. **Fundamentos socio-filosóficos da educação**. Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN, 2007. Disponível em: www.ead.uepb.edu.br/fasciculo_09. Acesso em: 09.02.2022.

REALI, A. M. M.R; MIZUKAMI, M. Graça. N. **Formação de Professores: tendências atuais**. São Carlos: EDUFSCar, 1996.

ROSA. Ana Cristina Silva. **Educação de jovens e adultos: o desafio das classes multisseriadas**. São Paulo: Unesp, 2008. Dissertação de Mestrado.

ROZA, Jacira P. **Organização do trabalho pedagógico**. Canoas: Universidade Luterana do Brasil, Pró-Reitoria de Pesquisa e pós-graduação, Pró-Reitoria de Ensino a Distância, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. 40. ed. Campinas, SP; Autores Associados, 2008 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; vol. 5).

SCHLICKMANN, Luciane; SCHMITZ, Lenir. L. **Da escola tradicional à escola contemporânea: algumas considerações sobre a constituição do espaço escolar**, 2014. Disponível em: < <http://faifaculdade.edu.br> >. Acesso em: 28/03/2022.

SILVA, Fernanda. G; SILVA, Edineide. G; QUEIROZ, Johny. C. **A importância do professor pesquisador**. Congresso nacional da educação. Rio Grande do Norte, 2016.

SILVA. Robson, C. **A auto-avaliação como instrumento de conscientização de aluno de um curso de especialização latu senso**. Ponta Grossa, 2007.

Tardif, Maurice. **As professoras enquanto sujeito do conhecimento**: subjetividade, prática e saberes no ministério- Rio de Janeiro. 2000.

TOCANTINS. **Fundação Universidade do Tocantins** - UNITINS / EDUCON, Palmas, 2006.

VEIGA, Ilma Passos A. **A prática pedagógica do professor de Didática**. Campinas, SP: Papirus, 1989.

VASCONCELLOS, Celso. S. **Para onde vai o Professor?** Resgate do Professor como Sujeito de Transformação. 8. ed. São Paulo: Liberdade, 2001.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE

ROTEIRO DA ENTREVISTA

I. Dados de identificação do entrevistado

Área de formação: Licenciatura em?

Qual instituição que se formou?

Ano em que se formou?

Tempo de atuação na educação Básica?

Tempo de atuação na escola em que está atuando atualmente?

Você recebe formação continuada para trabalhar em turmas multisseriadas?

Como é desenvolvida sua prática docente dentro da sala de aula?

- 1- O que entende por prática pedagógica?
- 2- Recebe orientação para realização do trabalho que realiza com as crianças? Participa de algum curso de formação na área de sua atuação? Conte-nos um pouco como isso acontece.
- 3- Como você realiza o seu planejamento na escola em que trabalha? Tem o hábito de reunir com os colegas da escola para planejar? Esclareça como é feito esse processo.
- 4- Como você compreende a sua atuação pedagógica em uma escola multisseriada?
- 5- Como é a metodologia que você utiliza para ensinar os alunos nessa escola multisseriada?
- 6- Como você percebe o reflexo de suas práticas pedagógicas e metodologia utilizada na aprendizagem de seus alunos nesta escola?