

PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM CONTEXTOS MULTISSERIADOS DO CAMPO

Marcio José de Lima Winchuar*, Leilah Santiago Bufrem**

RESUMO

Neste artigo, investiga-se como ocorrem as práticas alfabetizadoras em contextos escolares multisseriados do campo. Apresenta-se o conceito de alfabetização e letramento e parte-se do pressuposto de que as escolas do campo não estão na agenda de prioridades de investimentos governamentais, o que se reflete nas péssimas condições infraestruturais e interfere no trabalho docente. Analisa-se um conjunto de pesquisas de pós-graduação sobre práticas alfabetizadoras em escolas/classes multisseriadas e demonstram-se dificuldades, potencialidades e desafios presentes nestes espaços. Conclui-se que a melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem em contextos multisseriados necessita de um olhar atento não só de pais e professores, mas de governantes que precisam colocar a escola multisseriada do campo em sua agenda de prioridades.

Palavras-chave: Educação do campo. Classes multisseriadas. Alfabetização e letramento.

LITERACY AND LETTERING PRACTICES IN MULTISSERIATE FIELD CONTEXTS: DIFFICULTIES, POTENTIAL AND CHALLENGES

ABSTRACT

This paper investigates how the literacy practices occur in multiseriate school contexts of the field. It presents the concept of literacy and assumes that field schools are not on the agenda of government investment priorities, reflecting poor

* Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Graduado em Letras pela Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (UNICENTRO) e em Pedagogia pelo Centro Universitário. Professor do Departamento de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-oeste do Paraná (UNICENTRO). ORCID: 0000-0001-9486-3111. Correio eletrônico: mwinchuar@gmail.com

** Doutora em Ciência da Comunicação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Titular aposentada do Curso de Gestão da Informação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Atualmente, é professora visitante A no Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professora permanente na qualidade de Professora Visitante Sênior no Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e permanente no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). ORCID: 0000-0002-3620-0632. Correio eletrônico: santiagobufrem@gmail.com

infrastructure conditions and interfering with teacher work. It analyzes a set of postgraduate research on literacy practices in schools / multiseriate classes and demonstrates difficulties, potentialities and challenges present in these spaces. It concludes that improving the quality of teaching and learning in multiseriate contexts requires a close look not only from parents and teachers, but from rulers who need to put multiseriate school from the field in their agenda of priorities.

Keywords: *Field education. Multiseriate classes. Literacy.*

LAS PRÁCTICAS DE ALFABETIZACIÓN Y LETRAMIENTO EN CONTEXTOS MULTIGRADOS DEL CAMPO: DIFICULTADES, POTENCIALIDADES Y DESAFÍOS

RESUMEN

Investiga cómo se producen las prácticas de alfabetización en los contextos escolares multigrados en el campo. Presenta el concepto de alfabetización y letramiento y supone que las escuelas rurales no están en la agenda prioritaria de inversión del gobierno, lo que refleja las malas condiciones de infraestructura e interfiere en el trabajo del docente. Analiza un conjunto de investigaciones de posgrado sobre las prácticas de alfabetización en escuelas / clases multigrados y demuestra dificultades, potencialidades y desafíos presentes en estos espacios. Concluye que la mejora de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en contextos multigrados requiere una mirada cuidadosa no solo por parte de los padres y maestros, sino también de los funcionarios del gobierno que necesitan incluir a la escuela multigrado del campo en su agenda prioritaria.

Palabras clave: *Educación del campo. Clases multigrado. Alfabetización y letramiento.*

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este artigo investiga como ocorrem as práticas de alfabetização e letramento em contextos escolares multisseriados do campo. É notória, na atualidade, a ocorrência de pesquisas que trazem essas práticas na educação básica como temática; no entanto, poucas têm se dedicado ao contexto das escolas do campo, principalmente quando se fala em escolas ou classes multisseriadas. Esse fato nos chama a atenção, tendo em vista a grande quantidade de escolas com classes multisseriadas distribuídas em todas as regiões do Brasil e a necessidade de estudá-las e entender seu funcionamento¹.

Diante das políticas públicas educacionais, as escolas com classes multisseriadas do campo ainda são colocadas em segundo plano, uma vez que não estão

¹ De acordo com a Sinopse Estatística da Educação Básica de 2017, na esfera municipal, 10,5% das turmas do ensino fundamental possuem organização multisseriada. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-da-educacao-basica>. Acesso em: 20 maio 2019.

no centro das prioridades de investimentos governamentais. São escolas vistas sob a ótica negativa e marcadas por problemas de ordem estrutural e pedagógica, colocadas em um patamar de inferioridade em relação àquelas situadas na zona urbana. Nesse contexto, é comum o espanto de algumas pessoas quando se deparam com esse modelo de organização escolar, já que a consideram como escolas do passado.

Nesse cenário, entretanto, mesmo sendo marginalizada pelo Estado e por parte da sociedade, de uma forma geral, que têm como padrão um modelo de escola seriado e urbano, a escola multisseriada do campo tem sido a única forma de acesso às letras por parte de muitos sujeitos residentes em espaços rurais, ecoando “[...] sinais de vida, de resistência, de vontade de fazer diferente [...]” (ANTUNES-ROCHA; HAGE, 2010, p. 15), uma escola que pode romper com a série e forjar “novas” formas de aprendizado e organização, de relações, de interações, de leitura de mundo, de luta, de acesso ao saber.

Assim, considerando o grande número de escolas com classes multisseriadas em funcionamento no cenário nacional, suas dificuldades e potencialidades, bem como o grande número de sujeitos do campo que frequentam estes espaços, aprendem, constroem-se enquanto camponeses, em contextos de luta pela vida, pela terra, pela educação, questionamo-nos sobre como ocorrem práticas alfabetizadoras de crianças em escolas com classes multisseriadas do campo e quais as dificuldades e potencialidades enfrentadas pelos docentes em meio ao ensino e aprendizagem da leitura e da escrita neste contexto.

Nessa conjuntura, objetivamos identificar práticas alfabetizadoras em escolas com classes multisseriadas do campo, evidenciando o fazer docente em meio aos desafios, lutas e contradições que marcam esses espaços. Para isso, realizamos um levantamento de pesquisas de mestrado e doutorado que trazem como temática as práticas de alfabetização e letramento em escolas/classes multisseriadas, na tentativa de problematizar os resultados e apresentar um panorama de como esta prática vem ocorrendo em escolas brasileiras, tanto no que se refere ao trabalho docente quanto no que tange ao trabalho discente.

A partir de um estudo exploratório por meio do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes², tendo como base a combinação das palavras-chave: “alfabetização”, “letramento”, “escola multisseriada”, “classes multisseriadas” e “educação do campo”, utilizando os operadores booleanos “AND”, “OR” e NOT, selecionamos sete pesquisas que trazem como temática central as práticas de leitura em contextos de multisseriação, as quais demonstram as fragilidades e potencialidades que pertencem a este modelo de organização escolar.

Nessa esteira, o desenvolvimento deste trabalho justifica-se por evidenciar pesquisas sobre o processo de alfabetização e letramento em escolas/classes multisseriadas, bem como por trazer um panorama acerca das problemáticas, desafios e dificuldades enfrentados neste cenário, a fim de propor alternativas que visem à melhora da qualidade educacional. Justifica-se, também, por fortalecer estudos no âmbito da educação do campo, elencando a escola multisseriada como

² Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 20 maio 2019.

uma potencialidade pedagógica no que se refere ao acesso e às práticas de leitura, escrita e educação de forma geral.

Para fins acadêmicos, este artigo divide-se da seguinte forma: primeiramente apresentamos a introdução, com a temática, objetivos, metodologia e justificativas do trabalho. Na sequência, trazemos os conceitos de multisseriação, alfabetização e letramento. Em seguida, discutimos como práticas alfabetizadoras ocorrem no interior das escolas multisseriadas do campo, a partir de pesquisas encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Por fim, concluímos o trabalho e apresentamos as referências bibliográficas.

2 PRÁTICAS ALFABETIZADORAS EM ESCOLAS/CLASSES MULTISSERIADAS

A alfabetização, considerada a atividade escolar mais antiga da humanidade, sempre esteve presente em contextos multisseriados. No Brasil, historicamente, voltava-se a educandos que pertenciam à classe social mais elevada, tendo certo *status* na sociedade. A classe mais pobre e simples continuava sem acesso à aprendizagem das letras, o que caracterizava a educação como elitista e segregadora, com objetivos claros de atender apenas à classe dominante. Até as primeiras décadas do século XX, a maioria das pessoas que iam à escola não passava do segundo ou terceiro anos, considerando dificuldades relacionadas à falta de escolas, professores, número de vagas, entre outros (CAGLIARI, 1998).

As escolas multisseriadas surgiram no Brasil após a expulsão dos jesuítas e foram formadas por professores “ambulantes”, que, de fazenda em fazenda, ensinavam a leitura e a escrita. Em lugares pouco habitados, reuniam-se crianças de diferentes idades em torno de um único professor para poder aprender a ler, escrever e contar. O governo imperial oficializou a criação de escolas multisseriadas a partir da Lei de 15 de outubro de 1827 (BRASIL, 1827), determinando que fossem criadas escolas de primeiras letras em todas as vilas, cidades e lugares mais populosos. Sabemos, no entanto, que a determinação da lei não chegaria a todos, principalmente, às classes populares. Implementou-se assim uma educação precarizada, marcada pela falta de recursos e investimentos (ATTA, 2003 *apud* SANTOS; MOURA, 2010).

Atualmente, as práticas que envolvem a alfabetização vão muito além do ensino e da aprendizagem das primeiras letras, do aprender a ler, escrever e contar. A partir da década de 1990, ganham força estudos que colocam a alfabetização atrelada à prática de letramento. Constituem conceitos diferentes, mas que se entrelaçam.

Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização. (SOARES, 2004, p. 14).

Um sujeito alfabetizado “[...] é aquele indivíduo que sabe ler e escrever, já o indivíduo letrado, 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, pra-

tica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita.” (SOARES 1998, p. 40). Por este enfoque, práticas que envolvem a alfabetização e o letramento prezam pelo ensino da leitura e da escrita dentro de um contexto que faça sentido no cotidiano da criança, envolvendo a interação, a troca de experiências, o acesso à cultura, as vivências que fazem parte de sua vida, entendendo o ato de ler e escrever como uma prática social importante para o convívio em sociedade.

As escolas multisseriadas do campo, espaço em que muitas crianças aprendem a ler e a escrever, possuem uma relação direta com a série, considerada herança do modo de organização da escola do meio urbano. Esses espaços são reinventados por professores que dividem séries por filas de carteiras, separando um espaço no quadro para cada série, fazendo atendimentos individuais e coletivos, contando com a ajuda de educandos mais adiantados. Em alguns momentos, esses profissionais também rompem com a série e com os conteúdos por série/ano e idade. Em meio à desvalorização e à falta de apoio pedagógico, experiências vivenciadas em classes multisseriadas têm muitos a nos ensinar (ANTUNES-ROCHA; HAGE, 2014).

A palavra multisseriada refere-se a espaços e tempos em que uma parcela significativa da população brasileira, principalmente aquela que mora em contextos do campo, teve o primeiro contato com as letras, “No rancho de pau a pique, na casa da professora ou do fazendeiro, distante 2 a 5 km da residência [...]”, um conjunto de crianças de diferentes idades frequenta esses espaços na busca pelo conhecimento escolarizado (ANTUNES-ROCHA; HAGE, 2010, p. 15).

Essas escolas são caracterizadas como aquelas em que um único professor é responsável pelo ensino e aprendizagem de educandos de diferentes níveis e idades, em uma mesma sala de aula, fato comum nos espaços rurais brasileiros (SANTOS; MOURA, 2010). Além disso, educadores e educandos são responsáveis pela realização de atividades que garantem o bom funcionamento da escola, tais como a abertura da sala, o preparo do lanche, a limpeza do ambiente, entre outros, fato que pode sobrecarregar o trabalho docente e é atribuído como uma das negatividades dessa forma de organização escolar.

Atualmente, considerando que as escolas multisseriadas do campo não são, em sua grande maioria, prioridade na agenda de investimentos governamentais, muitas delas são marcadas por precariedades que envolvem suas condições existenciais. Trata-se de escolas que, em sua maioria, não possuem sede própria e funcionam de forma improvisada, sem ventilação, iluminação, cobertura, piso, materiais didáticos, entre outros. Além disso, são marcadas pela sobrecarga do trabalho docente e pela falta de formação específica para o trabalho nestes espaços, que, além de atender a diferentes crianças, de diferentes idades e séries/anos, precisam dar conta de atividades que envolvem o funcionamento da escola. Vale ressaltar, ainda, que o currículo dessas escolas é incompatível com a realidade do campo, e muitos professores ficam sem acompanhamento pedagógico por parte das secretarias de educação (HAGE, 2011).

Em meio às condições adversas que envolvem o funcionamento das escolas, tomadas como obstáculos do processo de ensino e aprendizagem, destacamos que escolas com classes multisseriadas são marcadas, também, por elementos potencializadores, que, a partir de Pianovski (2018, p. 334), nos permitem afirmar

que não é a forma de composição dessas turmas que interfere na qualidade do processo de ensino e aprendizagem, mas as condições de precarização que as constituem: “A heterogeneidade que as caracteriza é um fator muito mais potencializador do que obstaculizador das situações de aprendizagem.” Entretanto, as escolas multisseriadas do campo precisam da criação e efetivação de políticas públicas que garantam seu efetivo funcionamento.

Nesse contexto, vale destacar que as escolas do campo precisam ser consideradas a partir de suas especificidades, sendo diferentes e não opostas à escola da zona urbana, o que faz com que não possam ser comparadas, já que estão em espaços diferentes, culturas diferentes e recebem sujeitos diferentes. Essa lógica vai ao encontro de Caldart (2000), tendo em vista a necessidade de mudar a perspectiva quanto ao campo em movimento, produzindo e reforçando a cultura do direito, a escola do/no campo, as quais estão presentes em um processo amplo de humanização e de reafirmação de povos camponeses como sujeitos de sua própria história.

Na construção de um modelo “ideal” de escola multisseriada do campo, Hage (2011, p. 107) defende que as mudanças desejadas, para serem efetivas e provocarem desdobramentos positivos no processo de ensino e aprendizagem, “[...] devem transgredir a constituição identitária que configura essas escolas e turmas, ou seja, devem romper, superar, transcender o paradigma seriado urbano de ensino, que em sua versão precarizada se materializa hegemonicamente nas escolas rurais multisseriadas.”

O processo de transgressão, para o autor, efetivar-se-á não por decreto, mas pelo diálogo, pela interação, pela valorização dos sujeitos do campo na construção de uma escola feita por eles e não para eles, que pode ser realizada a partir de uma escuta sensível do povo camponês. A transgressão se materializa

[...] quando no cotidiano da sala de aula se procura valorizar a inter-multiculturalidade configuradora das identidades/subjetividades e dos modos de vida próprios das populações do campo, ou seja, quando se reconhece a pluralidade de sujeitos e a configuração territorial que se constitui a partir da diversidade/heterogeneidade cultural. (HAGE, 2011, p. 108).

Em meio às práticas de alfabetização e letramento, a transgressão acontece quando se passa a considerar a escola um espaço social, de luta, de resistência, um espaço de criação. O conhecimento das letras, por parte de sujeitos - históricos, sociais e de direitos - é um elemento de “sobrevivência” e de garantia de direitos, uma prática social que permite melhores condições de vida ao povo do campo, a partir da interação, da luta, da troca de experiência e do aprendizado com o outro, processo permeado por práticas educativas incluídas e emancipatórias.

Essas relações são fundamentais no processo de ensino e aprendizagem de leitura e escrita, sobretudo, quando se considera a particularidade da multissérie, as diferentes idades e saberes. Nesse âmbito, transgredir é considerar as relações entre educandos e o olhar do educador para a coletividade da turma como potencialidades que vão além da série e envolvem o processo de alfabetização no contexto das escolas com classes multisseriadas.

3 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM ESCOLAS MULTISSERIADAS: RETRATOS DE PESQUISAS EM ÂMBITO NACIONAL

A partir da pesquisa em base de dados, conforme destacado na introdução, apresentamos sete trabalhos que discutem práticas alfabetizadoras em escolas com classes multisseriadas, sendo seis dissertações e uma tese, resultados de pesquisas de programas de mestrado e doutorado em educação e formação de professores, ligados a universidades de renome no cenário nacional, das quais destacamos a Pontífice Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Universidade Federal do Piauí (UFPI), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Universidade de Caxias do Sul (UCS) e Universidade Federal do Rio Grande (FURG).

A pesquisa de Cardoso (2009) discute práticas alfabetizadoras de professores de classes multisseriadas na Ilha do Marajó (PA). A análise demonstra que o processo de ensino de leitura e escrita se inicia pela soletração e o conhecimento de palavras, que são realizados a partir de leituras, ora coletivas, ora individuais. Esse processo parte de uma unidade menor, a sílaba, até chegar à unidade maior, o texto. O contato com o texto se dá a partir da leitura de livros infantis, cartilhas, músicas e histórias diversas. Além disso, os recursos mais utilizados para alfabetizar na educação do campo são

[...] atividades lúdicas com jogos pedagógicos, como bingo de palavras, alfabeto móvel, dominó de sílabas e quebra-cabeça. Em seguida, aparecem painéis didáticos com letras, números e imagens; em seguida, o teatro na escola, com os próprios alunos atuando, ou com fantoches, a contação de histórias infantis, e a utilização de músicas e cantigas de roda. (CARDOSO, 2009, p. 93).

A partir disso, o autor destaca o empenho docente na construção de materiais e práticas que facilitem a aprendizagem da leitura e da escrita. Essa prática aproxima-se daquelas desenvolvidas com crianças de outras escolas brasileiras, sejam urbanas, sejam do campo; no entanto, o fato de ser realizada em contextos multisseriados faz com que alguns docentes, segundo Cardoso (2009), unifiquem séries/anos para o desenvolvimento das atividades, fato que, a nosso ver, promove processos de interação próprios dessa forma de organização escolar. Em contrapartida, levando em conta a heterogeneidade de cada turma, ocorrem práticas e atividades diferenciadas em sala de aula, direcionadas a partir da idade/ano de cada estudante, o que exige uma organização seriada dentro da multisseriação, fato que perpetua os estreitos vínculos com a série no cotidiano escolar.

No processo de alfabetização e letramento, Bettoni (2018) destaca a relevância do uso de jogos pedagógicos no processo de ensino e aprendizagem, em especial para a prática da leitura mediada pela atividade docente. Para a autora, tanto jogos coletivos quanto jogos individuais ensejam momentos relevantes de leitura, ou seja, a prática de ler e jogar potencializa o aprendizado do educando. Ela argumenta que, por despertarem o gosto pela leitura e a sensação de prazer, os jogos pedagógicos são necessários à prática pedagógica. Além de promoverem diversão, auxiliam no aprendizado e contribuem para a construção da leitura. A escola do campo, de modo especial, o contexto de vivência da pesquisa, “[...] tem

uma realidade desafiadora, com classes multisseriadas, ou seja, com duas turmas em uma mesma sala de aula.” (BETTONI, 2018, p. 140).

Além do desafio que envolve a junção de diferentes educandos em uma mesma turma, fato que não impossibilita o trabalho com a leitura por meio de jogos, Cardoso (2009) destaca as enormes dificuldades encontradas pelo docente nesses espaços, desde a infraestrutura inadequada para a realização das atividades, materializada pela falta de biblioteca, materiais didáticos e livros escolares, até a organização das atividades desenvolvidas pelo professor, já que este precisa buscar, por conta própria, livros para ensinar a ler e escrever, bem como recursos para a confecção de materiais. Além destas dificuldades, Cardoso (2009) ainda menciona a ausência do apoio familiar, a falta dos alunos motivada pelo trabalho no campo, bem como a precarização de políticas públicas voltadas à melhoria da educação no campo.

De igual forma, Diniz (2014) analisa como professores alfabetizadores de classe multisseriadas promovem o trabalho com a leitura e a escrita em escolas municipais de Campina Grande (PB). A pesquisa demonstra que a realidade das classes multisseriadas não fornece condições para atender a todos os alunos de forma significativa, tendo em vista a heterogeneidade de educandos, em diversos níveis e idades, bem como a infraestrutura inadequada para este atendimento. Faltam iniciativas voltadas à formação de professores alfabetizadores nesses contextos, pois, mesmo a multisseriação sendo realidade na região, não há disciplinas em cursos de formação inicial de professores que tratem, especificamente, do trabalho com a alfabetização.

Em meio às dificuldades, o autor menciona diversas práticas possíveis no processo de alfabetização e letramento; entre elas, a potencialidade da roda de leitura, essencial no desenvolvimento da oralidade e do pensamento reflexivo, principalmente, quando envolvem leituras e reflexões a partir do gênero literário. A pesquisa evidencia, também, a necessidade da leitura de outros gêneros, não só literários, tendo em vista a urgência em desenvolver competências leitoras relacionadas ao que se tem denominado de função social da leitura no cotidiano, adequando a todos os níveis presentes na turma. Cumpre observar, sobretudo, que “[...] o processo de aquisição e construção da leitura e da escrita não tem fim com o processo de alfabetização. A leitura e a escrita são habilidades processuais que acompanham o aluno.” (DINIZ, 2014, p. 117).

Costa (2015) investiga as práticas alfabetizadoras no âmbito da multisseriação na zona rural do município de Teresina (PI), observando que, durante o processo de alfabetização, as atividades de leitura estão presentes de forma diversificada no cotidiano escolar e ocorrem por meio do contato com diversos gêneros textuais, tais como adivinhas, músicas, contos infantis, entre outros, tanto de forma individual como coletiva, tendo como suporte o livro didático e materiais fotocopiados. Além disso, a pesquisa destaca a leitura do alfabeto, do calendário e dos números no processo de alfabetização.

Partindo do pressuposto da heterogeneidade das turmas, sobretudo, em contextos de multisseriação, a autora afirma ser necessário pensar em práticas de alfabetização que considerem a cultura do campo, ou seja, a partir de textos e materiais de leituras coerentes com o cotidiano das crianças, pois alfabetizar não envolve somente “[...] a apropriação do sistema de escrita alfabética, mas, também,

implica práticas sociais de leitura e escrita [...]” (COSTA, 2015, p. 95). O ambiente escolar precisa ser um espaço rico em situações de usos reais de leitura, atendendo-se para o fato de que as classes multisseriadas exigem metodologias de leitura e escrita diferenciadas, uma vez que há a presença de estudantes em diferentes níveis de leitura e escrita.

No tocante ao processo de alfabetização e letramento, Andrade (2016) analisa os saberes/fazer de professoras alfabetizadoras nas classes multisseriadas do município de Carangola (MG). Na pesquisa, constata a ocorrência de práticas de leitura e escrita diárias tanto individuais quanto coletivas. A autora destaca que, quando o texto é extenso e todos os alunos já são alfabetizados, as professoras costumam “tomar a leitura” por parágrafos. Nessa ocasião, cada aluno lê um ou dois parágrafos até o final do texto e, quando o estudante termina antes de todos lerem, inicia-se novamente a leitura. No processo de alfabetização e letramento, é comum as professoras realizarem a leitura de textos literários para seus alunos, na tentativa de evidenciar a importância dessa prática, instigando-os a partir da curiosidade e da imaginação.

A organização multisseriada exige do professor, visto que, mesmo escolhendo um tema gerador para discussões comuns em sala, por exemplo, é necessário realizar atendimentos individuais e/ou em grupo. Para isso, “[...] organizar a sala de aula por agrupamento facilita o trabalho das professoras e, com certeza, gera um ambiente muito mais favorável à aprendizagem [...]” (ANDRADE, 2016, p. 186), considerando a particularidade desta forma escolar.

No processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, é visível a criatividade docente e a maneira como os educandos se envolvem nesse processo, de forma que aprendem, também, por meio de jogos educativos, tais como bingo de palavras, caça-palavras, entre outros, sempre focando o conhecimento de diferentes gêneros textuais. Além disso, no ambiente extraescolar, a autora menciona a forte presença da religiosidade em meio às comunidades, sendo comum aos educandos a realização de leituras de textos bíblicos durante as celebrações, a partir do incentivo da família, da comunidade e da própria professora. Trata-se de uma das práticas sociais que envolvem a prática da leitura para além da sala de aula (ANDRADE, 2016).

A pesquisa de Costa (2010) analisa as práticas de leitura em uma sala de aula de uma escola de assentamento de reforma agrária, situada na região do Vale do Rio Doce (MG). A predominância de escolas/classes multisseriadas, segundo a autora, está ligada ao fato de que o número de alunos matriculados é menor que o exigido pelas secretarias em sala de aula. Nesse contexto, a pesquisa demonstra que “[...] maioria das atividades observadas eram propostas para todo o grupo e analisadas e acompanhadas pela professora de acordo com o nível de desenvolvimento dos alunos [...]”, com exceção apenas daquelas que não eram alfabetizadas (COSTA, 2010, p. 91).

No que tange ao fazer docente, vale destacar que as práticas de leitura e escrita ocorrem articuladas às práticas ou eventos de letramento literário e não literário, materializados por meio da leitura de poemas, palavras no dicionário, mensagens eletrônicas, textos de revistas de ciências, conteúdos das diversas disciplinas, entre outros, tendo como suporte principal o livro didático. Entre as formas de ler, o autor destaca a leitura silenciosa e oralizada, realizada de forma

individual e coletiva; entretanto, “[...] a maioria significativa das atividades é proposta para o coletivo da turma multisseriada [...]” (COSTA, 2010, p. 110) a partir da mediação e instrução da professora regente.

A partir da análise dos eventos de letramento proporcionados por meio da pesquisa, fica evidente que as práticas de leitura e escrita em uma sala de aula multisseriada são construídas por diversos aspectos e dimensões. De um lado, ocorrem práticas comuns às escolas urbanas; de outro, “[...] há um processo de apropriação dos textos por professora e alunos que é sempre criador de usos ou de representações, em função das diferentes condições nas quais a Escola do Assentamento se constrói cotidianamente [...]” (COSTA, 2010, p. 211).

Em relação a processos de alfabetização e letramento, Bueno (2015) busca conhecer as práticas de letramento desenvolvidas por estudantes e uma professora, de uma turma de pré-escola, que frequentam a Escola Municipal Apolinário Porto Alegre, instituição localizada na Ilha dos Marinheiros, município do Rio Grande (RS), articulando o conceito de letramentos com práticas de leitura e escrita. A autora identifica algumas situações próprias da realidade de uma escola do campo, principalmente, em relação à sua organização. A partir das observações, crianças de 4 e 5 anos estão em uma mesma sala e “[...] não há uma proposta diferenciada, todas as crianças participam das mesmas propostas [...]”, independentemente do fato de terem idade para determinado nível (BUENO, 2015, p. 33). Apesar de a organização curricular do ensino fundamental da escola seguir um modelo de organização seriado, o que se percebe na turma investigada é um agrupamento de crianças de diferentes idades.

A oralidade e a interação por meio das rodas de conversa e da contação de histórias são a principal atividade de letramento na educação infantil. Bueno (2015) evidencia a existência de aspectos referentes às características da história, à sua estrutura, à sequência lógica dos eventos, às ilustrações como informações contextuais, aos turnos de fala dos diferentes personagens e do narrador da história, estabelecendo, durante a leitura, uma interlocução entre o falado e o escrito, o que contribui com o desenvolvimento linguístico das crianças. Vale destacar, segundo a autora, que, mesmo se tratando de uma pesquisa desenvolvida em um cenário do campo, as práticas de letramento, que envolvem a leitura, a oralidade e a escrita, não diferem daquelas em contexto urbano.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na tentativa de demonstrar como ocorrem as práticas alfabetizadoras de crianças em escolas com classes multisseriadas do campo, articuladas às dificuldades e potencialidades relacionadas à aprendizagem da leitura e da escrita neste contexto, este artigo destaca as contradições que envolvem o ensino de leitura e escrita nesses espaços. Além disso, evidencia o trabalho e a luta diária de educandos e educadores em seus incansáveis esforços para ensinar e aprender a ler e a escrever.

As práticas alfabetizadoras inseridas em escolas e classes multisseriadas vão desde a leitura, a escrita e a soletração de unidades menores, como a letra e a palavra, por exemplo, até unidades maiores, como o texto, a partir de diversos gêneros textuais literários e não literários. É visível trabalhos de escrita coletiva,

como o gênero lista, por exemplo, em que os estudantes citam seus elementos e um escreve no quadro, consultando itens que já estão em sala, como o próprio crachá, cartazes em sala, o alfabeto, entre outros.

A leitura silenciosa ou oralizada de forma individual ou coletiva está presente nesse espaço, bem como a prática de divisão de turmas por filas e pequenos grupos para a realização das atividades. Em poucos momentos, ocorrem práticas que se distanciam dessa organização. Como exemplo de leitura coletiva, identificamos a roda de leitura, a qual ocupa um lugar de destaque nas práticas que envolvem a alfabetização, uma vez que, além da leitura, promove a interação entre educandos e educadores, de forma que a prática leitora se materialize de forma prazerosa e coletiva. Junto a ela, destaca-se a roda de conversa, as músicas infantis e a contação de história, trazendo a oralidade, de extrema importância no processo de alfabetização, como prática significativa, de forma que o diálogo, as interações e as entonações promovam a identificação dos leitores com a leitura e com os personagens que a integram, instigando a imaginação e a criatividade.

Outro elemento potencializador do processo de alfabetização presente nas pesquisas analisadas é o trabalho com o jogo e com práticas que envolvem a ludicidade. É comum que professores construam alfabetos móveis, bingo de palavras, dominó de sílabas, quebra-cabeças, painéis didáticos, caça-palavras, entre outros. As práticas que envolvem o lúdico contribuem e facilitam o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita e são essenciais no momento de alfabetização, uma vez que trazem o concreto, possibilitando a construção da aprendizagem e do desenvolvimento cognitivo por meio de práticas facilitadoras, pois esse processo requer caminhos metodológicos que partam do concreto para o abstrato.

No que se refere à multisseriação - espaço em que as atividades ocorrem -, grande parte dos docentes consideram a necessidade de valorização da cultura presente no campo, a qual é evidenciada em muitas das atividades, interações e brincadeiras que permeiam o ambiente intra e extraescolar. Entretanto, ainda se percebem discursos que supervalorizam a escola da cidade em comparação à escola do campo, colocando-a em um patamar de inferioridade e que merece ser superado. Esses discursos são reforçados, à medida que tanto professores quanto estudantes sofrem com descasos governamentais que prejudicam o bom funcionamento dessas escolas.

Em decorrência disso, notamos que as práticas alfabetizadoras são afetadas pela falta de livros de literatura e de bibliotecas em grande parte das escolas multisseriadas. Além disso, a ausência de acompanhamento pedagógico para os professores e do apoio familiar dos estudantes contribui para as dificuldades enfrentadas, já que muitos docentes não conseguem atender a todos os estudantes de forma individual devido à sobrecarga laboral, tendo em vista o desenvolvimento de atividades outras que vão além das atribuições pedagógicas. Mesmo nessas condições, é visível o esforço docente para desenvolver atividades significativas com os educandos.

Por fim, concluímos que a melhora da qualidade de ensino e aprendizagem em contextos multisseriados necessita de um olhar atento não só de pais e professores, mas de governantes que precisam colocar a escola do campo em sua agenda de prioridades. É necessário não só transgredir o paradigma urbano e seriado de

escola, como cita Hage (2014), mas também investir em infraestrutura, em espaços adequados e materiais didáticos e pedagógicos. Outro aspecto que merece destaque refere-se ao investimento em formação inicial e continuada dos professores que atuam nestas escolas. Este é o primeiro caminho para a construção de uma escola multisseriada do campo de qualidade.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Elizete Oliveira de. *Educação do campo: narrativas de professoras alfabetizadoras de classes multisseriadas*. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.
- ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; HAGE, Salomão Muffarreg. Apresentação. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; HAGE, Salomão Muffarreg (org.). *Escola de direito: reinventando a escola multisseriada*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 15-19.
- BETTONI, Greice. *A construção da leitura mediada por jogos pedagógicos em classe multisseriada*. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2018.
- BRASIL. *Lei de 15 de outubro de 1827*. Rio de Janeiro, 1897. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-norma-pl.html. Acesso em: 12 ago. 2019.
- BUENO, Leticia de Aguiar. *Práticas de letramento de uma turma de pré-escola em uma escola do campo no município do Rio Grande (RS)*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2015.
- CAGLIARI, Luis Carlos. *Alfabetização sem o bá-bé-bi-bó-bu*. São Paulo: Scipione, 1998.
- CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. In: BENJAMIN, César; CALDART, Roseli. *Projeto popular e escolas do campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2000. p. 23-48.
- CARDOSO JÚNIOR, Waldemar dos Santos. *Alfabetização na educação do campo: relatos de professores de classes multisseriadas da Ilha de Marajó*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2009.
- COSTA, Rosimar da Silva Soares. *Alfabetização de crianças do e no campo em classes multisseriadas: registros sobre práticas*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2015.
- COSTA, Vânia Aparecida. *Práticas de leitura em uma sala de aula da escola do assentamento: educação do campo em construção*. 2010. Tese (Doutorado em Educação, Conhecimento e Inclusão Social) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.
- DINIZ, Marjore Lopes Guimarães Loureiro. *Alfabetização e letramento na prática educativa da educação no campo: estudo de caso em classes multisseriadas*.

2014. Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de Professores) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2014.

HAGE, Salomão Antônio Muffarreg. Por uma escola do campo: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino. *Em Aberto*, Brasília, v. 24, n. 85, p. 97-113, abr. 2011.

HAGE, Salomão Antônio Muffarreg. Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1165-1182, out./dez., 2014.

PIANOVSKI, Regina Bonat. Ensino e aprendizagem em turmas multisseriadas. In: SOUZA, Maria Antônia de (org.). *Escola pública, educação do campo e projeto político-pedagógico*. Curitiba: UTP, 2018. p. 317-336.

SANTOS, Fábio Josué Souza; MOURA, Terciana Vidal. Políticas educacionais, modernização pedagógica e racionalização do trabalho docente: problematizando as representações negativas sobre as classes multisseriadas. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; HAGE, Salomão Muffarreg (org.). *Escola de direito: reinventando a escola multisseriada*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 35-48.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004.

Recebido em: 12 jul. 2019

Aceito em: 2 mar. 2020