

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA – MODALIDADE À DISTÂNCIA

**OS DESAFIOS DA INTEGRAÇÃO DOS CONHECIMENTOS EM TURMAS  
MULTISSERIADAS DA ZONA RURAL**

GIZELDA HAHN DO NASCIMENTO RITTER

Três Cachoeiras

2010

GIZELDA HAHN DO NASCIMENTO RITTER

**OS DESAFIOS DA INTEGRAÇÃO DOS CONHECIMENTOS EM TURMAS  
MULTISSERIADAS DA ZONA RURAL**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Modalidade à Distância, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Carla Beatriz Meinerz

Tutora: Márcia Sanocki Stormowski

Três Cachoeiras

2010

## **AGRADECIMENTOS**

A minha família pelo permanente incentivo, apoio e amor incondicional. Ao Lauri, meu esposo, ao meu filho Matias do Nascimento Ritter e sua namorada Vanessa Ochi Agostini, que sempre estiveram ao meu lado ajudando com seus conhecimentos.

À orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Carla Beatriz Meinerz e a tutora Márcia Sanocki Stormowski que acreditaram na relevância desta temática, contribuindo com sabedoria e paciência na elaboração deste trabalho, avaliando e orientando cada etapa.

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS que possibilitou meu acesso à educação pública, gratuita e com qualidade.

## RESUMO

O presente trabalho tem como questão central os desafios da construção de projetos de aprendizagem como prática metodológica em classes multisseriadas da zona rural. Inicialmente apresenta uma revisão teórica sobre o trabalho com turmas multisseriadas na zona rural e a metodologia de projeto interdisciplinar. A base teórica fundamentou-se especialmente nos trabalhos de Arroyo, Toledo, Hage e Freire. A seguir realiza-se a análise através de reflexões da própria experiência docente com turmas multisseriadas em duas situações diferentes: ora decorrente da fragmentação dos conteúdos, ora baseada na interdisciplinaridade, através da construção de projetos de aprendizagem, durante o estágio curricular. No processo de ensinar e aprender fragmentado o planejamento era realizado para cada série especificamente, sendo que cada turma trabalhava separadamente de acordo com o conteúdo estabelecido previamente, seguindo os planos de curso de cada série. Esta concepção de divisão estava focada na experiência que tive enquanto aluna de classe multisseriada nas primeiras séries do ensino fundamental e também devido à falta de formação para realizar de maneira mais integradora o desenvolvimento das aulas. Desta forma, o trabalho com classes multisseriadas me desafia a rever o ensino ministrado na escola em que atuo como professora na zona rural, questionando-me sobre as ações e intervenções pedagógicas, os conteúdos direcionados para a realidade urbana e a metodologia empregada, refletindo sobre os desafios existentes para integrar os conhecimentos. Nesta perspectiva, busco o aprimoramento da minha prática pedagógica através de conhecimentos científicos, visando a melhoria da qualidade da educação ministrada na escola multissérie em que atuo. A LDB 9394/96, os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Lei de Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo também contribuíram às reflexões acerca da temática em estudo. Realizo este trabalho na tentativa de elencar os desafios existentes que contribuem à qualificação do processo de ensino e aprendizagem, identificando como principais obstáculos o rompimento com as pedagogias tradicionais, as quais reconhecem o conhecimento de forma estática, onde o professor tem o papel de transmitir informações de modo descontextualizado e unilateral. O trabalho com projetos de aprendizagem apresentaram condições inovadoras de articulação e produção de conhecimentos fundamentados na interdisciplinaridade, através de uma indagação problematizadora que levou em consideração o conhecimento prévio do aluno, possibilitando compartilhar saberes e ampliar conhecimentos. A diversidade de opiniões gerou conflitos que enriqueceram o processo de ensino-aprendizagem, o estreitamento das relações de afetividade entre professor e aluno, além de construir relações sociais baseadas na solidariedade e no respeito mútuo, o que permitiu a socialização, a reflexão e a participação mais ativa dos alunos, antagonicamente do que ocorria quando os conhecimentos eram divididos de acordo com a série e a disciplina. O ponto central da pedagogia de projetos foi o envolvimento de todos os participantes. Para realizar estas reflexões busquei embasamento teórico nos seguintes autores: Costa; Magdalena, Hernandez e Santomé. Assim, as escolas multisseriadas podem ser compreendidas como uma organização que possibilita o desenvolvimento de um processo educativo diferente, em que os alunos de faixas etárias e experiências diversas, podem participar e criar formas coletivas de apropriação do conhecimento. A descrença em relação às classes multisseriadas decorre, muitas vezes, do desconhecimento da qualidade que estas escolas podem apresentar, assim como se ignora a importância destas na cultura e na vida social das comunidades rurais.

Palavras-chave: Classe multisseriada. Projeto pedagógico. Interdisciplinaridade.

## ABSTRACT

This work is the central issue of the construction challenges of learning projects as methodological practice in multigrade classes in rural areas. Initially presents a theoretical review of the work with multigrade classes in rural and interdisciplinary design methodology. The theory was based especially on the work of Arroyo, Toledo, Hage and Freire. The following analysis is carried out through reflections of his own teaching experience with multigrade classes in two different situations: either due to the fragmentation of content sometimes based on an interdisciplinary approach through the construction of learning projects during the internship. In the process of teaching and learning fragmented planning was done specifically for each series, with each group working independently in accordance with the contents previously established, following the course plans for each grade. This concept of division was focused on the experience I had as a student of multilevel class in the early grades of elementary school and also due to lack of training to perform in a more inclusive classroom development. Thus, work with multigrade classes challenged me to revise the education provided at school where I work as a teacher in rural, questioning me about the actions and interventions pedagogical content targeted to the urban reality and the methodology employed, reflecting on the challenges to integrate existing knowledge. In this perspective, I seek the improvement of my practice through scientific knowledge, aiming to improve the quality of education in multigrade schools in which I work. LDB 9394/96, the Parâmetros Curriculares Nacionais and the Lei de Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo also contributed to reflections on the subject at hand. I perform this work in an attempt to list the existing challenges that contribute to the qualification of the teaching and learning, identifying the main obstacles to break with the traditional teaching methods, which recognize knowledge as static, where the teacher's role is to convey information so decontextualized and unilateral. Working with learning projects showed an innovative new articulation and production of knowledge based on interdisciplinarity, problem-through a quest that took into consideration the student's previous knowledge, enabling knowledge sharing and expanding knowledge. The diversity of opinions generated conflicts that have enriched the process of teaching and learning, the strengthening of ties of affection between teacher and student, as well as building social relationships based on solidarity and mutual respect, which allowed for socialization, reflection and participation more of students, both antagonistic to what occurred when the knowledge was divided according to grade and discipline. Central to the pedagogy of projects was the involvement of all participants. To realize these theoretical reflections sought on the following authors: Costa, Magdalena Hernandez and Santomé. Thus, the multilevel schools can be understood as an organization that easy the development of a different educational process, in which students from diverse backgrounds and age groups can participate and create collective forms of appropriation of knowledge. The disbelief regarding multigrade classes stems often lack the quality that these schools can provide, as well as ignoring the importance of culture and social life of rural communities.

Keywords: Multigrade classes. Pedagogical project. Interdisciplinary.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>06</b>
<b>2 SURGIMENTO DAS CLASSES MULTISSERIADAS NO CONTEXTO DA ESCOLA RURAL .....</b>	<b>08</b>
2.1 Os projetos de aprendizagem e a interdisciplinaridade.....	12
<b>3 A REALIDADE VIVENCIADA EM CLASSES MULTISSERIADAS .....</b>	<b>19</b>
3.1 Estratégias empregadas no decorrer da docência em classes multisseriadas.....	21
3.2 Conhecendo a escola.....	24
<b>4 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO ESTÁGIO CURRICULAR .....</b>	<b>25</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>36</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>39</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>41</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo é trabalho conclusivo do curso de Pedagogia (modalidade à distância) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), e tem como questão central os desafios da construção de projetos de aprendizagem (PA) como prática metodológica em classes multisseriadas da zona rural.

Este estudo se estrutura em três capítulos: inicia-se com uma revisão teórica sobre o trabalho com turmas multisseriadas na zona rural e a metodologia de projetos fundamentada na interdisciplinaridade; o segundo analisa as vivências docentes em turmas multisseriadas ao longo da minha carreira profissional; por fim, o terceiro capítulo destina-se a reflexões sobre as práticas docentes relacionadas aos PA desenvolvidos durante o período do estágio curricular.

O objetivo principal é refletir teoricamente sobre a temática envolvendo projetos de aprendizagem, como prática metodológica, através da análise do trabalho desenvolvido durante o estágio curricular, bem como dos meus conhecimentos empíricos.

Além disto, a compreensão da importância da interdisciplinaridade, identificando possibilidades de integração dos conhecimentos entre turmas multisseriadas na zona rural, pode favorecer o processo de ensino e de aprendizagem, assim como reconhecer os desafios enfrentados nesta organização de ensino para colocar em prática projetos de aprendizagem.

O trabalho com classes multisseriadas me desafia a rever o ensino ministrado na escola estadual pública na zona rural, onde exerço a docência com séries iniciais há 26 anos, questionando-me sobre o planejamento, as ações e intervenções pedagógicas, a metodologia empregada e os conteúdos direcionados para a realidade urbana, refletindo sobre os desafios existentes para integrar os conhecimentos com a junção de diferentes turmas em uma mesma sala de aula.

A realização deste estudo é uma tentativa de elencar estes desafios na construção de projetos de aprendizagem como prática pedagógica em classes multisseriadas, e buscar alternativas para superar a fragmentação dos conhecimentos, analisando a partir do estágio curricular e da minha experiência.

A reflexão sobre a própria prática em classes multisseriadas, tomando como foco a análise dos projetos desenvolvidos durante o estágio curricular e o seu reflexo no desempenho

individual e coletivo em sala de aula, procurando demonstrar como a vida cooperativa e a interdisciplinaridade podem resultar num trabalho mais eficiente.

Nesta perspectiva, este trabalho tem sua origem numa temática que está relacionada com a realidade de minha atuação como docente em turmas multisseriadas nas séries/anos do ensino fundamental, devido ao reduzido número de alunos na escola do campo. Tema que recaiu este trabalho, constituindo o objeto de estudo para compreender mais profundamente como aprimorar minha atuação nesta organização de ensino. Muitas vezes a multisseriação é desprezada e criticada pela sociedade que prioriza o ensino urbano, porém é valorizada e reconhecida pela comunidade onde está inserida e também por mim, como educadora.

A metodologia de projetos de aprendizagem é inovadora e apresenta desafios para todos os professores que desejam implantá-la. Na situação de agrupamentos de turmas, estes desafios são maiores e mais complexos, ao mesmo tempo em que abre novas possibilidades de organização dos conhecimentos, sendo à base de reflexão deste estudo.

Como via metodológica do trabalho, empregou-se a análise e a revisão bibliográfica da prática pedagógica utilizadas durante o estágio curricular, com os alunos do 3º ano e do 4º ano de uma escola estadual da zona rural. Trata-se de uma experiência aplicada em sala de aula na tentativa de construir projetos de aprendizagem, que integrassem os alunos e os conhecimentos, favorecendo a aprendizagem mais qualificada e contextualizada com a realidade do campo.

Nesse sentido, procurei embasamento teórico para explicar os aspectos relacionados aos projetos de aprendizagem com características que abordassem a interdisciplinaridade, nos seguintes autores: Costa, Magdalena, Hernandez e Santomé. Não foram encontradas muitas pesquisas referentes ao trabalho com classes multisseriadas, entretanto, há reflexões pertinentes nos autores supracitados. Não obstante, Freire também contribuiu em diversas análises, acrescentando muito sobre o assunto para aprofundar a fundamentação teórica.

Como fontes de reflexão foram utilizadas os relatos do estágio curricular, os dados obtidos nas atividades desenvolvidas pelos alunos, os registros no portfólio de aprendizagem individual dos alunos, as produções coletivas, as colocações feitas pelos alunos oralmente e registradas pela professora, bem como as atitudes em relação às propostas trabalhadas e as mudanças ocorridas no desenvolvimento das aulas.

Para contribuir com estas reflexões sobre o trabalho desenvolvido em classes multisseriadas analisei as seguintes leis: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: LDB 9394/96, Parâmetros Curriculares Nacionais: PCN, Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo.



A partir da própria experiência em turmas multisseriadas, desde o início da carreira docente, refleti sobre a realidade em turmas multisseriadas, citando algumas situações vivenciadas. Nesta digressão da vida profissional, analisei também aspectos relacionados ao planejamento e a metodologia de ensino empregado, bem como a forma como os conteúdos eram organizados e avaliados.

## **2 SURGIMENTO DAS CLASSES MULTISSERIADAS NO CONTEXTO DA ESCOLA RURAL**

As classes multisseriadas são uma organização de ensino nas escolas para agregar alunos de duas ou mais séries/anos em uma mesma sala, com apenas um professor. Elas existem principalmente nas escolas do meio rural, visando diminuir a evasão escolar e garantir a escolaridade para todos.

De acordo com o Dicionário Interativo da Educação Brasileira, o modelo de escola rural que tem predominado na história brasileira é constituído, quase que em sua totalidade, de classes multisseriadas, considerando que a educação no campo esteve sempre em segundo plano, limitando-se ao ensino das primeiras letras, bem como uma estratégia para manter o aluno da zona rural na escola.

Neste contexto, reflito sobre as duas situações colocadas anteriormente e vivenciadas na realidade do meu contexto, confirmando que na zona rural em que atuo, predominam as classes multisseriadas. Geralmente, são escolas que atendem alunos de 1ª série a 4ª série/1º ano ao 5º ano. Para dar continuidade aos seus estudos, esses alunos precisam ingressar em outra escola, o que muitas vezes causa impacto na sua vida escolar, porque nestes estabelecimentos de ensino os conteúdos são divididos por disciplinas, o tempo escolar é contado por períodos e as turmas são formadas por mais de 30 alunos.

Além da avaliação, que deixa de ser formativa e passa a ser, na maioria das vezes, classificatória, tornando-se mais um empecilho na vida escolar destes alunos egressos das escolas rurais. Portanto, a educação rural não pode mais ser vista somente como de primeiras letras. Nisto também reside à preocupação com a preparação do aluno para seguir seus estudos com competência.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) consideram que a organização dos alunos em grupos de trabalho influencia positivamente o processo de aprendizagem, além de poder ser aprimorada, quando o professor interfere na organização desses grupos. Neste sentido, os PCNs abrem possibilidades para que os alunos das classes multisseriadas reúnam-se em grupos, não necessariamente, por série, mas sim por objetivos, diferenciando de acordo com o desempenho de cada aluno.

Os PCNs orientam este agrupamento por objetivos. Mas, como colocar em prática esta organização quando temos quatro turmas do 1º ano ao 4º ano em uma única sala de aula? Este é um dos grandes desafios deste trabalho com turmas multisseriadas, devido à heterogeneidade presente, a variante idade, atualmente entre 6 e 9 anos, os interesses e o nível de aprendizagem.

Além dos empecilhos decorrentes da estrutura física da escola, a qual deveria ser mais apropriada para esta faixa etária, as condições econômicas e culturais da comunidade, que é formada por pequenas propriedades rurais, regram parâmetros que devem ser contextualizados à prática pedagógica. Ademais, a escassez de recursos didáticos pedagógicos inovadores, como computadores com internet, possibilitaria explorar e pesquisar temas mais abrangentes atrelados a outras realidades, de acordo com a curiosidade dos alunos.

Hage complementa:

No meio rural, os sujeitos se ressentem do apoio que as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação deveriam dispensar às escolas, sentindo-se discriminados em relação às escolas da cidade, que assumem prioridade em relação ao acompanhamento pedagógico e formação dos docentes. Os gestores públicos justificam a ausência do acompanhamento pela falta de estrutura e pessoal suficiente para realizar a ação. (HAGE, 2006, p.4)

Raramente recebemos visitas de integrantes da Coordenadoria Regional de Educação para conhecer o trabalho desenvolvido e a realidade local. Quando cobramos a falta de acompanhamento pedagógico na escola, a distância é uma das principais barreiras impostas, pois, dentre outros, mencionam a falta de veículo destinado para esta finalidade, assim como a prioridade às escolas maiores que apresentam maiores demandas. Essas são algumas justificativas geralmente empregadas.

Esta é uma situação encontrada em outras realidades de escolas rurais, como Toledo afirma:

Essa realidade tem gerado, ao longo dos anos, a situação de precariedade em que viveu e ainda vive a escola do campo, seja em relação à estrutura física, seja pelo insuficiente grau de formação do professor. Constituída essencialmente por sala multisseriada ou unidocente, essa escola se caracteriza por possuir uma sala e ter um só professor que ministra aulas para as quatro séries iniciais do Ensino Fundamental, no mesmo local e ao mesmo tempo. (TOLEDO, 2005, p.6)

Na escola em que trabalho, esta realidade difere da colocação da pesquisadora quanto à estrutura física, que é constituída por duas salas de aula. Entretanto, quando foi construída há mais de quatro décadas para atender alunos de 1ª série a 5ª série, tinha como base a multisseriação de pelo menos duas turmas, devido ao espaço planejado. No decorrer deste ano letivo todo o prédio escolar passou por reformas. Recebeu pintura nova interna e externa. Tal fato motivou a comunidade a valorizar ainda mais a escola.

A redução do número de alunos, que atualmente totaliza 14 alunos, aumentou com a construção de uma escola municipal próxima, depois da emancipação do município em 2001. Embora a Escola, em anos anteriores, tivesse um número bem mais elevado de alunos, atingindo 75, quando ocorreu a nucleação, tornou-se escola Polo.

Foi a partir da nucleação, em 1994, que a oferta de transporte escolar passou a ser uma realidade no município. Esta medida contribuiu com a diminuição da infrequência e da reprovação escolar. Atualmente, a maioria dos alunos desloca-se para a escola no transporte escolar público.

A presença de turmas multisseriadas sempre ocorreu nas escolas em que trabalhei e sempre fizeram parte da minha realidade como professora, causando muita insegurança e angústia, sentindo-me despreparada para atender alunos de séries diferentes na mesma sala de aula. Embora tivesse experiência adquirida ao longo dos anos, não encontrava fundamentos que pudessem me apropriar para aperfeiçoar essa prática. Também não havia programas destinados para esta forma de organização de ensino.

Conforme estudo realizado por Toledo (2005), o que ocorre é o predomínio nos currículos das escolas do campo de concepções, conhecimentos e valores urbanos.

Neste sentido, constatei ao utilizar livros didáticos, que a maioria valoriza o modo de vida urbano, por exemplo. Portanto, o currículo presente é destinado para a maioria dos alunos que frequentam escolas que se localizam em áreas não rurais. Esta concepção pode interferir na afirmação da identidade de quem vive no campo, quando não é feita a leitura crítica dos conteúdos.

Isto é reflexo de uma realidade maior que tende a nos aproximar muito mais do mundo urbano, e conseqüentemente, nos distancia das questões rurais. Na nossa cultura, pensamentos, hábitos e condutas estão cada vez mais atrelados com os valores de urbanização. Desta forma, acabamos tendo dificuldades para perceber a realidade que nos cerca e a tendência de esquecer o passado.

Também existem poucos estudos e investigações sobre a educação rural, se considerarmos a quantidade de trabalhos que tratam historicamente da educação nas zonas urbanas do país.

Pesquisa realizada por Cardoso e Jacomelli ilustra a escassa produção científica acerca do tema:

Ao iniciarmos o artigo evidenciamos que um dos motivos que levou a preposição da investigação sobre as escolas multisseriadas foi a baixa produção a respeito. Essa condição foi comprovada de forma superficial na elaboração do projeto de pesquisa e aprofundada nesse momento da investigação. Nessa fase constatamos também quão recente é o interesse pelo tema: tem-se um trabalho isolado em 1987 e somente a partir de 1993, uma continuidade das pesquisas, o que indica quantidade, embora contínuas, foram poucas as investigações nesses dezesseis anos. As centenárias escolas multisseriadas, não passam de “adolescentes” objetos de pesquisas. (CARDOSO; JACOMELLI, 2007, p. 15)

Na palestra sobre educação básica e movimentos sociais, Arroyo (1999, p.33) disserta sobre as estruturas escolares inclusivas e menciona que estudou em uma escola rural multisseriada. Ao mesmo tempo, esclarece que a palavra multisseriada tem caráter negativo para a visão urbana: “[...] como se a escola urbana fosse boa, o modelo; e a multisseriada fosse ainda algo que vamos destruir para um dia criar a escola seriada no campo”. Posição que contaria sua concepção de educação do campo, quando menciona que seria um disparate trazer para o campo a estrutura seriada urbana.

Com o objetivo de diminuir as diferenças educacionais entre campo e cidade, no sentido da educação do campo ser considerada desqualificada em relação à cidade, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou, em 2002, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Estas normas contemplam um grupo de preocupações, conceitos e estruturas presentes em reivindicações históricas de movimentos sociais, como o reconhecimento e a valorização dos povos do campo, a formação de professores, a possibilidade de diferentes formas de organização da escola, entre outras.

A terminologia Educação do Campo, em substituição à Educação Rural, entende campo e cidade enquanto duas partes de uma única sociedade, que dependem uma da outra e não podem ser tratadas de forma desigual.

Conforme dados do Censo Escolar de 2009, existem 883 escolas pertencentes ao meio rural e 1.696 à zona urbana no ensino regular nos anos iniciais do Ensino Fundamental no Rio Grande do Sul. Há um número bem significativo de escolas rurais. Elas precisam superar as condições de isolamento, garantindo o acesso e a permanência da criança na escola, bem como a melhoria nos equipamentos de suporte didático-pedagógico e a formação dos professores.

A LDBEN 9394/96 em seus Art. 23º e 28º estabelece que os sistemas de ensino devem promover as adaptações necessárias para que a educação básica seja ofertada adequadamente. As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo oportunizam a organização dos conhecimentos que afirmem a diversidade cultural, política, econômica, de gênero e etnia presente no campo. Portanto, visa legitimar a identidade própria das escolas do campo, referenciando sobre os saberes próprios dos povos do campo.

As escolas multisseriadas têm assumido a responsabilidade quanto à iniciação escolar da grande maioria dos sujeitos do campo, e, por esse motivo, é tão importante quanto qualquer outra instituição escolar localizada em outro contexto.

Além dos desafios enfrentados na multissérie, há outros mais abrangentes que merecem destaque na escola. Como a migração campo-cidade, que pode resultar em degradação das condições de vida. A concepção que fortalece e generaliza a ideia de que o meio urbano é superior ao campo.

Para Hage (2006, p.5): “As escolas multisseriadas oportunizam aos sujeitos o acesso à escolarização em sua própria comunidade, fator que poderia contribuir significativamente para a permanência dos sujeitos no campo, com o fortalecimento dos laços de pertencimento”.

São alguns aspectos que a escola do campo precisa abordar em seu currículo, integrando aos projetos para afirmar e fortalecer as identidades culturais da população do campo.

## **2.1 Os projetos de aprendizagem e a interdisciplinaridade**

No desejo de transformar a sala de aula e também a escola como um todo, em um lugar onde pesquisas pudessem ser realizadas, a diversidade de ideias compartilhada, os problemas

resolvidos coletivamente e conteúdos desenvolvidos com base nas experiências vividas pelos alunos, foram construídos os projetos de aprendizagem durante o estágio curricular. Essa busca partiu também da necessidade de valorizar a participação dos alunos no processo de aprendizagem.

Freire confirma esta inquietação que vivenciei como educadora:

O homem pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa realidade: é um ser na busca constante de ser mais e, como pode fazer esta auto-reflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca. Eis aqui a raiz da educação. (FREIRE, 1991, p.27)

O professor consciente de seu papel ao sentir-se como um ser em formação, um aprendiz, faz de sua sala de aula um ambiente acolhedor e participativo, em que o aluno não se sente inibido em questionar; nem o professor em dizer que também está aprendendo com os alunos. É essa troca de saberes que enobrece o relacionamento afetivo, porque cresce a confiança e o respeito mútuo. O aluno se sente valorizado e detentor de saberes.

Para que o povo do campo possa ser valorizado no ambiente escolar, considero que o resgate do passado da comunidade favoreça a compreensão do presente e ajude a planejar o futuro.

O caminho que considerei mais apropriado para construir projetos para desenvolver com os alunos do 3º e 4º ano, durante o estágio curricular, foi através do estudo da cultura do povo nativo da região e principalmente do município: os indígenas. Os colonizadores imigrantes alemães e portugueses, os negros escravos e a presença dos imigrantes japoneses, constituem os principais grupos étnicos do município em que moramos. Através da cultura e da miscigenação destes povos, tendo como base a valorização do intercâmbio de conhecimentos culturais e a incorporação de uma cultura em outra diferente da sua, contextualizou-se os conhecimentos na identificação do desenvolvimento econômico do município, fundamentado no respeito e nas diferenças.

A partir de questões aparentemente simples, muitas informações foram acrescentadas. Algumas mais especificamente dentro do que os planos de estudos traçam como meta para o 3º ano e 4º ano, enquanto outras foram mais amplas e generalizadas, mas sempre procurando satisfazer as curiosidades dos alunos e ampliar seus conhecimentos.

Como característica desta forma de organizar o conteúdo, reconheço semelhanças entre os projetos desenvolvidos durante minha prática como estagiária, e a pedagogia de projetos

abordada por Hernandez e Montserrat (1998, p. 2): “Um sentido da aprendizagem que quer ser significativo, ou seja, que pretende conectar a partir do que os estudantes já sabem, de seus esquemas, de conhecimentos precedentes, de suas hipóteses (verdadeiras, falsas ou incompletas) ante a temática que se há de abordar.”

Com esta concepção de integração com o contexto em que a escola está inserida, busquei através de atividades iniciais, investigar os conhecimentos prévios dos alunos, levando-os a formular hipóteses e trazer para a escola os saberes populares através de pesquisas, de entrevistas com familiares e outras pessoas do município, de leituras e releituras de imagens, de pesquisas, aulas-passeio nas proximidades da escola para observar elementos do ambiente natural, visita a feira de ciências na escola próxima, representações espaciais com construção de croqui, de mapas com legenda e de maquete da sede do município, entre outras.

Entre estas atividades de pesquisa, dentro do projeto que estudaram sobre os indígenas, os alunos coletaram informações na comunidade sobre a utilização das plantas medicinais que auxiliam nas doenças mais comuns na infância. Estes dados foram socializados entre os alunos através da troca de informações, acrescentando novos nomes de plantas e qual sua utilização adequada. Estes dados serviram para construção de gráficos. Além disso, os alunos realizaram o plantio de algumas destas plantas na escola para que todos tivessem a oportunidade de conhecê-las e utilizá-las caso fosse necessário.

Ao valorizar o conhecimento da comunidade e trazer à escola, o aluno e sua família sentem-se pertencentes a uma instituição que reconhece a família como detentora de informações do senso comum, que são ampliados pelo conhecimento formal. A escola não é um ambiente alheio às tradições e a realidade rural em que está inserida.

Ao reconhecer a cultura presente na comunidade, através da pesquisa e troca de informações entre todos os alunos, também ampliei meus conhecimentos sobre o assunto.

Desta forma, a interdisciplinaridade ocorreu através de ações pedagógicas que buscaram criar condições para que os alunos investigassem, indagassem e aprendessem a partir de suas pesquisas; e não por imposição da professora ou de informações pré-estabelecidas em livros didáticos, nem sempre contextualizadas com o que realmente se pretende descobrir.

Sobre a priorização do currículo integrado, Santomé afirma:

Entre as questões que podem persuadir-nos a favor desta modalidade de organização e desenvolvimento curricular estão as que se referem a utilidade social de todo currículo. Este deve servir para atender as necessidades de alunos e alunas de compreender a sociedade na qual vivem, favorecendo conseqüentemente o

desenvolvimento de diversas aptidões, tanto técnicas como sociais, que ajudem em sua localização dentro da comunidade como pessoas autônomas, críticas, democráticas e solidárias. (SANTOMÉ, 1998, p. 187)

À medida que o currículo torna-se útil e pode ser colocado em prática, passa a ter maior significação para todos os envolvidos. A integração dos conhecimentos favorece também uma maior compreensão do aluno acerca da interdependência entre os conteúdos. Muitas vezes, para realizar determinada atividade, é necessário ter conhecimento anterior e contar com a colaboração de outras pessoas.

Santomé (1998, p. 79) é também favorável à promoção da interdisciplinaridade como um dos princípios dos currículos integrados, sinalizando que ela “[...] é uma filosofia que requer convicção e, o que é mais importante, colaboração; nunca pode estar apoiada em coerções ou imposições”. Reforçando esta concepção social de currículo, através do estudo do meio: “é na realidade mediatizadora, na consciência que dela tenhamos, educadores e povo, que iremos buscar o conteúdo programático da educação.” (FREIRE, 1987, p. 10).

A metodologia de projetos não estava inserida em minha prática como professora em classes multisseriadas. Foi algo que iniciei somente a partir do estágio curricular. Na primeira semana, realizei planejamentos individuais, mas sequenciais, relacionando fatos históricos da vida dos alunos com acontecimentos da história do município, devido ao início da semana do aniversário do município. A escola não poderia ignorar estes acontecimentos que mobilizam toda a comunidade, sendo uma ótima oportunidade de contextualizar e ampliar os conhecimentos, partindo da realidade vivenciada.

Antes de conhecer a história de outros personagens e de outros povos que formam os grupos étnicos da nossa localidade e do município, o aluno precisava identificar-se como um ser único na diversidade, aceitar-se, respeitando as diferenças existentes entre si e os colegas. Para tal foram realizadas atividades de observação em um espelho, descrevendo-se oralmente, enquanto encontravam semelhanças com os seus familiares. Após, cada aluno produziu o seu autorretrato. Preencheu uma ficha com os seus dados pessoais. Construiu gráficos sobre as idades, meses e anos de nascimento sua e dos colegas. Elaborou a linha do tempo da sua vida e de acontecimentos do município. Produziu convite para a comemoração do 10º aniversário do município para enviar para familiares. Realizou a descrição de foto da paisagem local encontrada no folder da programação oficial dos festejos no município.

Entre as atividades citadas, destaco como muito produtiva a construção da linha do tempo quando os alunos localizaram seu nascimento bem próximo da data de instalação do



município em 2001, ano em que a maioria dos alunos nasceu. Diversas comparações entre as idades, o ano de nascimento e os fatos mais importantes ocorridos no município surgiram. O que exigiu argumentações bem reflexivas (ver ANEXO I).

É preciso desafiar o raciocínio e levar a criança a vivenciar experiências que envolvam as noções de sucessão, de duração e de simultaneidade do tempo. Estas atividades também servem para avaliar a etapa em que os alunos se encontram com relação ao domínio das noções de tempo e espaço, que são os referenciais mais importantes para serem desenvolvidos nesta etapa do ensino.

A partir das atividades desenvolvidas na primeira semana de estágio constatei a presença da interdisciplinaridade no desdobramento dos conhecimentos que tiveram uma sequência, passando por diferentes áreas do conhecimento, mas conduzido por um eixo norteador: a história da vida do aluno e o seu contexto local.

O princípio de articulação que caracteriza o currículo integrado contemplou as áreas do conhecimento numa visão global e interdisciplinar, aumentando o poder de participação dos alunos. Para Arroyo (2006), também é preciso reencontrar o vínculo entre a sala de aula e a realidade social: “conjugar o aprender a aprender com o aprender a viver.” Porque é ao participar, vivenciar sentimentos, tomar atitudes que aprendemos através de um processo global.

Seguindo nesta linha de estudo do município, surgiram projetos sobre etnias que compõem o povo do município, tendo como desafio a escassez de material impresso sobre a história local e poucos recursos didáticos pedagógicos disponíveis. Com o objetivo de despertar o interesse dos alunos para este estudo, parti de uma questão central, procurando embasamento teórico nos projetos de aprendizagem que tive a oportunidade de conhecer durante o curso de pedagogia.

O trabalho com Projetos de Aprendizagem que configura uma situação aberta, desestabilizadora, cujos caminhos e resultados não são pré-determinados e nem conhecidos de antemão pelos docentes. Nesta prática, os alunos, reunidos em pequenos grupos formados por interesse comuns em torno de um fenômeno que querem entender, levantam questões de investigação; buscam, organizam e comparam informações: elaboram e publicam seus achados, socializando tanto o processo desenvolvido, quando os resultados alcançados, na medida em que o trabalho se desenvolve. (COSTA; MAGDALENA, 2009, p. 1).

Os projetos de aprendizagem, conforme se apresentam, possibilitam a participação dos alunos na elaboração do currículo e não somente o foco nos conhecimentos que a escola valoriza, caracterizando-os com algo que sofre modificações e transformações no decorrer dos tempos. Portanto, o conhecimento não é estático, imutável e verdade absoluta em todas as situações de aprendizagem.

Outro aspecto relevante dos projetos de aprendizagem é a flexibilidade de organização dos conteúdos, permitindo autoria individual e coletiva, autonomia pessoal e interdependência entre os alunos, adquirindo valores como a cooperação, o respeito, a solidariedade, a democracia de participação, a liberdade de escolha, de pesquisa, despertando mais interesse pela aprendizagem.

Quando organizava o currículo de modo linear e disciplinar não prestava atenção aos interesses e aos conhecimentos prévios dos alunos. Como privilegiava o uso do livro didático não considerava o meio sociocultural e ambiental do educando.

A mudança de uma disciplina para outra, sem conexão, baseada na memorização dificultava a aprendizagem e não abria espaço para questões do cotidiano que estavam em evidência no momento.

Estes fatores aliados à cobrança constante da mantenedora em atingir os conteúdos, afetava também as relações pessoais entre professora e alunos, ocorrendo um distanciamento entre quem acreditava deter o conhecimento e quem deveria recebê-lo.

Enquanto que o currículo integrado permite trabalhar conteúdos culturais relevantes, levando em consideração diferentes pontos de vistas, agregando questões sociais e culturais, os valores éticos e sociais, as informações de interesse do próprio aluno desperta a criatividade e o senso crítico (ver ANEXO II).

Após ser lançado o tema, os alunos vão a campo para pesquisar, determinar focos e descobrir conteúdos por meio de questionamentos, leituras e ações práticas.

Sendo a pesquisa fundamental para a aprendizagem:

Creio que o primeiro dever do educador consiste em guardar um interesse fundamental pela pesquisa e em despertar no educando o espírito de busca, a sede da descoberta, da imaginação criadora e da instalação fecunda, no domínio do saber. Porque ele é um agente provocador e desequilibrador de estruturas mentais rígidas. (JIAPISSU, 1992, p.87).

O trabalho com projetos de aprendizagem é um desafio para o professor, por ser uma metodologia nova que incorpora saberes empíricos, culturais e científicos, abrangendo outras realidades diferentes do cotidiano do aluno, bem como pode incorporar uma visão mais ampla de saberes.

Por outro lado é preciso ter a clareza que os saberes comuns da comunidade em que a escola está inserida devem ser valorizados e trazidos para o ambiente escolar, levando em conta também a falta de ferramentas tecnológicas para aprofundar as investigações.

Devido à carência de material para pesquisa, pode ocorrer o reforço do sentimento de inferioridade do meio rural em relação ao urbano, quando o aluno percebe a precariedade de recursos existentes na escola.

O aluno precisa reconhecer a dignidade, o trabalho, a linguagem, a vida no campo e a economia como uma interdependência entre a cidade e o campo, superando a visão reducionista do campo em relação à cidade. Neste sentido a escola do campo não pode preparar apenas para a vida na cidade e seguir modelos metodológicos destas escolas como as mais apropriadas para programar, principalmente quando as turmas são multisseriadas (ver ANEXO II).

A pergunta desafiadora que conduz um PA é o que poderá garantir ou não estes pressupostos e o sucesso da sua construção ou a limitação do aprofundamento.

“Quando falamos em Projetos de Aprendizagem estamos nos referindo a uma proposta de trabalho, em sala de aula, onde são privilegiadas as questões de investigação que nascem dos interesses e necessidades dos alunos e a busca autônoma de respostas para elas.” (MAGDALENA; COSTA, 2003, p.1). O professor não é mais o único informante e não se limita à utilização apenas do quadro-negro e do livro didático.

Não é sabido de antemão o rumo do projeto, a duração e os problemas que os alunos enfrentarão para desenvolvê-lo. Então, é preciso selecionar o que é mais importante no currículo e introduzir os temas nos projetos. Por isso, alguns tópicos serão aprofundados e outros assuntos são secundários ao projeto em si. Cada assunto se desdobra em um momento oportuno. Estes aspectos do trabalho com projetos exigem do professor organização e observação contínua.

Nesta metodologia de PA cabe ao professor o papel de mediador que acompanha e desafia os alunos, problematizando as situações que se colocam em sala de aula.

No trabalho com turmas multisseriadas a mediação ocorre constantemente ao interagir diretamente com cada aluno. Ao questioná-lo sobre determinado assunto que está lhe afligindo ou abordar de outra forma em outra aula integrando com os conteúdos. A mediação

também ocorre na interação entre os alunos quando, por exemplo, um aluno do 4º ano, propõe outro ponto de vista, questiona, desafia a argumentação de sua posição frente a um conflito para um aluno do 3º ano. Por conseguinte o aluno tem a oportunidade de exercer o poder de crítica, de reflexão, de dúvida e de opinião própria, isto é, constrói sua própria aprendizagem.

A troca de saberes entre os alunos de turmas multisseriadas permite, por exemplo, que alunos do 3º ano demonstrem interesse em desenvolver as atividades que são destinadas ao 4º ano. Nesta mediação, adquirem habilidades e competências que os tornam mais capazes e interessados pela aprendizagem, aproximando-os cada vez mais dos colegas ao interagir, completando a função mediadora neste despertar e provocar novas aprendizagens com envolvimento e autonomia.

Ser um professor mediador em uma sala de aula multisseriada é outro desafio, pois é necessário desdobrar-se para atingir igualmente todos os alunos e dar atenção, o que dificulta muitas vezes o diálogo. É como um malabarista, em consonância com Toledo:

Pouco lembrado nas pesquisas sobre educação, o professor de sala multisseriada acabou por apresentar-se como um malabarista no sentido de desdobrar-se entre as variadas atribuições que lhe foram impingidas e o professor que consegue mediar aprendizagem para até dezoito crianças simultaneamente. (TOLEDO, 2005, p. 6)

A Secretaria de Educação do RS no início deste ano letivo enquadrou-me como professora unidocente para atuar em classes multisseriadas, quando a escola possui até 17 alunos no seu total, não podendo, portanto, separar duas turmas em cada turno de aula como acontecia nos anos anteriores.

Muitas vezes o professor enfrenta uma sobrecarga de trabalho, sendo forçado a assumir outras funções, além da docência, como servente, merendeira, diretor e secretário.

### **3 A REALIDADE VIVENCIADA EM CLASSES MULTISSERIADAS**

Enquanto os alunos do 2º, 3º, 4º anos dominam basicamente a leitura e a escrita convencional, alunos que ingressam no 1º ano sem ter acesso a Educação Infantil, oferecido em apenas em uma turma na sede do município, não apresentam competências e habilidades

que poderiam promover um intercâmbio mais direto entre as quatro turmas. Por isso, os alunos do 1º ano também exigem maior atenção, devido ao período de adaptação e integração ao ambiente escolar.

Além destes aspectos, há grande preocupação com o processo de aquisição da leitura, da escrita e das operações matemáticas fundamentais, que precisam ser desenvolvidas neste primeiro ano de escolaridade. É uma meta a ser alcançada pela escola e interesse da família que se concretize. Também é uma maneira de provar que a escola formada por turmas multisseriadas consegue alcançar bom nível de aproveitamento em avaliações externas como o SAERS e a Prova Brasil, realizada no início do ano letivo com o 2º ano.

Caso contrário, o resultado destas avaliações poderiam se traduzir numa aprendizagem deficiente, pois não há diferenciação nas provas entre turmas seriadas e multisseriadas nem entre escola urbana e do campo.

Por outro lado, a apropriação da leitura e da escrita no 1º ano se acelera ao ter maior contato com diferentes portadores de textos que são oferecidos para as demais turmas através de textos informativos, narrativos, fábulas, lendas, adivinhas, parlendas, receitas, convites, cartazes e poemas. Traduzida na vontade de realizar o que os colegas estão fazendo e decifrar as palavras, aumentando o interesse. Também na participação em jogos pedagógicos de memória, quebra-cabeça, blocos lógicos, relógio, ábaco, material de Cuisenaire e dourado, disponíveis na sala de aula para todos os alunos.

A diversidade de gêneros literários dá significação ao seu uso, ampliando o letramento de todos os alunos envolvidos no processo. O aprendizado deixa de ser fragmentado. A sala de aula torna-se um espaço rico em estímulos de aprendizagem que promove situações de uso real da leitura e da escrita, no qual os educandos têm a oportunidade de participar.

Outro ponto positivo da formação de turmas multisseriadas é a possibilidade do desenvolvimento de atividades lúdicas que são indispensáveis nesta etapa de formação moral, física, afetiva e cognitiva, garantindo a participação de todos na formação de grupos para determinada atividade, pois devido ao número reduzido de alunos em cada série seria difícil organizar uma brincadeira de roda, por exemplo. Desta forma as crianças menores passam a integrar-se e a participarem juntamente com as maiores à medida que despertam o gosto pela ludicidade na escola.

Fortuna conceitua a aprendizagem e o brincar como:

Enquanto a aprendizagem é apropriação e internalização de signos e instrumentos num contexto de interação, o brincar é apropriação ativa da realidade por meio de

representação: a brincadeira é, por conseguinte, uma atividade análoga à aprendizagem. (FORTUNA, 2000, p. 152)

No ato de brincar a representação da realidade do aluno é expandida e exposta, ocorrendo interação entre os alunos de diferentes séries.

### **3.1 Estratégias empregadas no decorrer da docência em classes multisseriadas**

Entre os desafios em trabalhar com alunos de turmas diferentes simultaneamente e ter criatividade para envolver os alunos, elenco algumas estratégias que empreguei ao longo dos anos trabalhando com multisseriação.

No início da minha carreira no magistério realizava um planejamento específico para cada série, como se a sala de aula estivesse dividida. Cada turma trabalhava separadamente de acordo com o conteúdo estabelecido previamente por mim, seguindo os planos de curso. Os conteúdos científicos não eram construídos com os alunos, que deveriam memorizar os conhecimentos.

Esta concepção de divisão estava focada na experiência que tive enquanto aluna de classe multisseriada nas primeiras séries do ensino fundamental. E na falta de preparação para realizar de maneira mais integradora. Esta era a única opção concebida como viável na ocasião.

Desta forma, um aluno de determinada série não tinha permissão para acompanhar o que outro de outra série estava realizando; inclusive havia quadros negros separados em lados opostos da sala de aula. Também acompanhei experiências de colegas onde cada turma ficava em uma sala de aula separada e o professor dividia seu tempo entre os dois locais.

Estas alternativas, embora fossem aceitas pela educação por imposição, não eram analisadas criticamente ou alteradas pelos professores para favorecer a integração dos alunos e dos saberes. Também não recebiam formação continuada para melhorar sua prática.

O que Freire conceitua:

O educador-bancário, na sua antidualogicidade, a pergunta, obviamente, não é a propósito do conteúdo do diálogo, que para ele não existe, mas a respeito do

programa sobre o qual dissertará a seus alunos. E esta pergunta responderá ele mesmo, organizando seu programa. (FREIRE, 1987, p. 47)

Estes fatores, aliados à falta de recurso didático pedagógico e as condições precárias da comunidade local, principalmente no que se refere ao deslocamento do aluno até a escola percorrido em longas distâncias a pé, passando rios e enfrentamento as intempéries do clima, dificultava sua vida escolar, o que resultava em reprovação ou abandono escolar, não concluindo nem a 5ª série. A escola não recebia condições para ofertar merenda e material escolar. O que pesava no orçamento da família. Motivos estes que aceleravam o abandono da escola.

Este perfil de aluno mencionado anteriormente faz parte da comunidade escolar atual. Eles representam os pais dos meus alunos, que alegam não ter condições de auxiliar seus filhos nas atividades escolares realizadas em casa. Portanto, são resultados do descaso do poder público pela educação no meio rural e não desejam o mesmo percurso curto de vida escolar para seus filhos. Por isso, a escola ocupa papel tão importante na sociedade e é tão valorizada no meio em que está inserida.

Devido à fragmentação dos conhecimentos, o planejamento também se tornava trabalhosos. As aulas eram monótonas, cansativas e expositivas. Como professora me sentia exausta ao final da aula e sem perspectivas de crescimento na aprendizagem do aluno.

No início de uma carreira no magistério municipal os desafios foram maiores ainda. A exigência em trabalhar os conteúdos mínimos era permanente. A supervisão escolar da secretaria municipal de educação dirigia-se semanalmente as escolas para verificar os diários de classe, os planejamentos e os cadernos dos alunos. Tudo devia estar em consonância com o plano de curso da série. Por isso, eram bastante limitadas as possibilidades de integrar os conhecimentos entre as séries. Os conteúdos eram bem definidos e direcionados para cada série.

Para Hage:

No caso da condução do processo pedagógico, os professores se sentem angustiados quando assumem a visão da multissérie e têm que elaborar tantos planos e estratégias de ensino e avaliação diferenciados quanto forem as séries reunidas na turma; ação essa, fortalecida pelas secretarias de educação quando definem encaminhamentos pedagógicos e administrativos padronizados. (HAGE, 2006, p. 4)

O material didático resumia-se ao quadro negro, giz e papel pardo. Muitas vezes o próprio professor adquiria material de uso coletivo para ofertar aos seus alunos condições de realizar determinada atividade. O número de alunos que compunha as turmas era de aproximadamente quinze alunos. Geralmente, atuava com alunos de 4ª e 5ª série.

Mesmo diante desta precariedade, na escola municipal em que trabalhei durante sete anos, próximo a minha residência, nós, professoras, não nos acomodávamos. Realizávamos eventos festivos e culturais na comunidade para arrecadar verbas para adquirir materiais didáticos mais atualizados, tais como: jogos pedagógicos, livros de literatura infantil, bolas, mobiliário, aparelho de som, entre outros.

A dedicação dos docentes e a união da comunidade faziam o que o poder público deveria fazer em prol do desenvolvimento educacional no município. Os moradores da comunidade tinham na escola o único referencial cultural do local. Era neste local que ocorriam as celebrações religiosas, os jogos do final de semana, o encontro do clube de mães. Por isso, era valorizada e respeitada.

Ao refletir que a prática pedagógica empregada não estava dando bons resultados para o aluno, modifiquei-a, partindo de um conteúdo comum no início da aula através de texto, da narração de obra literária ou do diálogo investigativo. Depois distribuía atividades diferentes para cada turma. A sequência era estabelecida pelos conteúdos mínimos de cada série. A avaliação era classificatória com o objetivo de aprovar ou reprovar.

Desta forma havia um ponto comum que despertava maior interesse dos alunos para realizar as tarefas solicitadas, mas algumas crianças continuavam não recebendo a atenção que necessitavam, deixando uma lacuna na aprendizagem. Outra dificuldade era encontrar os conteúdos comuns entre as séries para as quais o planejamento era realizado.

Nesta fase, embora timidamente, a integração começava a surgir na sala de aula multisseriada. Todos os alunos utilizavam o mesmo quadro negro. Algumas atividades eram realizadas em grupos, integrando as turmas. As aulas eram mais animadas. Como professora percebia progressos na aprendizagem do aluno, pois quando os alunos se ajudavam mutuamente se saíam melhor nas provas, diminuindo o número de alunos nas recuperações terapêuticas no final do ano. Como consequência, a aula era menos expositiva e mais interativa.

Para viabilizar o planejamento, o livro didático foi outro recurso que empreguei com as turmas multisseriadas. Na escola há muitos. Enquanto uma turma trabalhava com o livro; outra recebia maior atenção e realizava atividades no caderno. Os alunos que estavam desenvolvendo atividades com o livro possuíam maior autonomia e contavam com ajuda dos



colegas que estavam mais adiantados nas lições do livro. Porém, a integração nem sempre estava presente entre as turmas, porque nestas ocasiões aproveitava para explicar conteúdos, que considerava mais específicos, para a turma que não estava utilizando o livro.

O emprego do livro didático na sala de aula exige do professor a seleção dos conteúdos. Ele pode estar descontextualizado com a realidade do campo ou com o nível de aprendizagem dos alunos, aumentando as dificuldades.

### **3.2 Conhecendo a escola**

A amizade e a convivência são marcas fundamentais da escola estadual da zona rural onde sou professora. Os pais são participativos, acompanhando atentamente o desenvolvimento cognitivo dos filhos, principalmente os que moram mais próximo da escola. A presença dos pais não se resume às reuniões formais. Eles vão a escola levar e buscar os filhos; alguns quase que diariamente. A visitação a casa do aluno também é facilitada pela proximidade da escola, produzindo o estreitamento afetivo e o conhecimento da realidade de vida de cada lar.

A localidade do educando é, segundo Freire (1987), o ponto de partida para a construção do conhecimento do mundo a partir do movimento dialógico e dialético voltado para a cidadania.

Através de concurso público ingressei na escola estadual, onde atualmente exerço a docência do 1º ano ao 4º ano e acumulo a função de diretora, totalizando 40 horas semanais. Inicialmente tinha a expectativa que as escolas estaduais fossem mais atualizadas do que as municipais; decepcionei-me ao perceber que os desafios e as condições de trabalho eram idênticos.

As turmas também eram multisseriadas, com vinte alunos na média. O poder estava centralizado na direção da escola que era escolhida por conveniência política. As regras eram arbitrárias. Os alunos que não conseguiam se adaptar ao ritmo imposto pela escola se evadiam. A maioria ia para a agricultura juntamente com os pais. A reprovação alcançava um percentual bem elevado. Não havia troca de saberes entre os professores, que poderia provocar transformações nesta realidade.

Freire (1987) analisa a relação opressor–oprimido e defende uma educação que seja transformadora, em oposição à educação bancária que deposita conhecimentos e aliena as pessoas, tornando-as simples objetos do processo pedagógico.

Outro aspecto percebido na escola estadual era o distanciamento entre a escola e a comunidade. Raramente os pais compareciam na escola. Quando aconteciam reuniões era para a direção solicitar algo ou para reclamar do comportamento e da falta de comparecimento dos alunos nas aulas.

Todos estes fatores agregados ampliavam as dificuldades provocadas; também pela falta de formação no curso de magistério que não proporcionou subsídios para a organização do ensino em turmas multisseriadas. O modelo de ensino do curso que frequentei era direcionado para as relações políticas, sociais e econômicas da cidade.

Os cursos de formação de professores devem estar estruturados para construir competências pedagógicas que, além de auxiliar sua prática de ensino, devem conscientizá-lo da sua função na sociedade.

O nível de exigência, por parte da direção da escola e do poder público, era igual entre as turmas multisseriadas e seriadas. Tal fato, muitas vezes, gerava sentimento de culpa, baixa autoestima e desestímulo pelo trabalho docente.

Somente podemos transformar nossa prática pedagógica e construirmos algo novo, quando somos capazes de refletir e compreender nossas ações. Portanto, o desafio é saber promover o diálogo entre teoria e nossas histórias de vida, de trabalho e de aprendizagem numa relação constante entre teoria e prática.

A conexão entre teoria e prática é muito importante, porque é a partir dela que a concepção de educação é construída pelo professor: transmissora ou transformadora.

#### **4 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO ESTÁGIO CURRICULAR**

Com o objetivo de ressignificar as práticas pedagógicas na escola, construí com os alunos do 3º ano e do 4º ano projetos para o estudo das etnias de cada povo que formou a miscigenação étnico-racial do município. Cada projeto iniciou com uma pergunta investigativa que despertasse a curiosidade do aluno para a pesquisa e o aprofundamento do

tema. A atividade inicial tinha como principal objetivo descobrir quais os conhecimentos que os alunos possuíam acerca do assunto.

O primeiro projeto elaborado durante o estágio curricular foi sobre a temática envolvendo os indígenas. A partir da questão desafiadora: “Os indígenas, primeiros habitantes do município: mito ou realidade?”.

A pergunta norteadora foi elaborada pela professora estagiária para introduzir o assunto de forma investigativa. Ao mesmo tempo em que identificava quais os conhecimentos prévios que os alunos possuíam sobre o assunto, ou seja, as certezas provisórias.

Diferentemente do projeto de Aprendizagem apresentado e exercitado pelos alunos professores no curso de pedagogia, a pergunta não partiu do interesse e necessidade do aluno diretamente.

A característica que permaneceu neste processo de tentativa de construção do PA foi o princípio de liberdade, dentro de uma estrutura flexível, que permitiu aos alunos construir conhecimentos a partir da interação com a professora, com os colegas e com a sociedade, formando uma rede.

O início do projeto ocorreu no dia 19 de abril de 2010. Portanto, no dia em que se comemora o Dia do Índio. Geralmente, nesta data os alunos liam e interpretavam textos de livros didáticos que concebiam os indígenas como se todos possuíssem os mesmos costumes e ainda os mantivessem, sem relacionar com o contexto local e municipal.

Por isso, o projeto tinha como principais objetivos abordar a diversidade cultural que envolve diferentes grupos indígenas, eliminando a generalização que muitas vezes o tema é apresentado. Contextualizar com a história local, aprofundar e ampliar os conhecimentos a nível nacional das condições de vida dos indígenas atualmente.

A atividade inicial foi um diálogo no qual o aluno teve a oportunidade de participar, refletir, levantar hipóteses e buscar explicações na tentativa de responder a questão.

De acordo com Freire (1987), somente o diálogo gera o pensamento crítico. Sem diálogo não há comunicação e a verdadeira educação não acontece.

O diálogo, no seu processo de falar e escutar garante o respeito ao ponto de vista de cada um, permitindo que a comunicação se efetive democraticamente.

Para Magdalena e Costa (2003), o ato de questionar tem a função de desestabilizar, com o objetivo de provocar discussões, reflexões, análises e críticas, sendo também essencial para preparar o cidadão. Ao encarar os questionamentos desta forma, a minha função em sala de aula, não se resume a interações avaliativas para dar nota ao aluno ou para valorizar a memorização.

Através da fala dos alunos consegui perceber quais as suas concepções sobre a diversidade étnico-racial, principalmente porque se tratava de um grupo étnico diferente do seu. Porém, não constatei nenhum aspecto que envolvesse preconceito e/ou discriminação. O que poderia dar novos direcionamentos ao projeto, dentro de sua flexibilidade. Apontar novas perspectivas ou pontos de vista. Desta forma, ocorreriam transformações nos conceitos pré-estabelecidos.

Diante da questão central que conduziu o projeto, os alunos tiveram a oportunidade de levantar suas hipóteses. Argumentaram que no passado existiam índios em todos os lugares. Todos são iguais, porque tem os mesmos costumes: pescar, caçar, usar tanga, cocar. E se tinha índios em todos os lugares, no nosso município também deveria ter existido. Uma tentativa de responder ao questionamento foi estabelecer a relação entre a presença de vegetação densa no município com a realidade indígena: floresta x índios. Outra justificativa para afirmar que os indígenas habitavam o município foi o fato de alguns alunos terem visualizado índios em cidades vizinhas vendendo artesanatos às margens das rodovias.

Este conhecimento trazido pelo aluno à escola proporcionou o levantamento das certezas provisórias de um PA. As colocações feitas pelos alunos estão de acordo com a realidade concreta vivenciada, com os conteúdos escolares de anos anteriores e baseado no que os meios de comunicação transmitem sobre o tema.

A questão impulsionou uma abertura para novas relações ao invés de restringir a busca pela simples respostas. Assim, foram surgindo as dúvidas temporárias para responder a pergunta, embora não tenha se construído desta forma, utilizando estas nomenclaturas, mas era o que se pretendia desenvolver nesta etapa inicial do projeto.

As fontes para buscar informações, sobre a temática e estabelecer relações com outras áreas do conhecimento para articular os conceitos e ideias, deu-se através de diferentes portadores de textos que abordavam o tema dentro das possibilidades que eram viáveis para os alunos desenvolverem, por exemplo, pesquisa na internet é algo completamente fora da realidade dos alunos, pois nas casas dos alunos, na escola e na comunidade não há computadores com acesso a internet.

Os recursos disponíveis eram jornais antigos e atuais, revistas, mapa do Brasil indígena, globo terrestre, livros didáticos com poemas, textos, imagens, lendas e receitas da culinária indígena. Músicas para executar em áudio, livros de literatura infantil e textos informativos sobre o passado do município.

Cabe ressaltar que, muitas vezes, um instrumento que aparentemente está ultrapassado, pode gerar aprendizagens muito significativas. Como as imagens retratadas nos recortes de

jornais antigos que representavam aldeias localizadas em clareiras de florestas densas, com ocas cobertas de palha e índios seminus. Enquanto que as reportagens atuais mostram imagens de crianças indígenas em salas de aula estudando, vestidas da mesma maneira que as crianças da nossa escola, sendo que os adultos lutam para obter igualdade de direitos na sociedade como moradia, trabalho e educação.

Logo que depararam com estas duas realidades distintas, os alunos foram argumentando sobre as transformações ocorridas na vida dos indígenas que trouxeram progressos, como frequentar a escola. Por outro lado, perderam os costumes e tradições de sua tribo ao incorporar a cultura de outros povos. O que também ocorreu por imposição da cultura dos brancos sobre os indígenas.

Este debate poderia ter passado despercebido em outras ocasiões, diante da preocupação com o desenvolvimento dos conteúdos mínimos da série, mas tornou-se nesta nova perspectiva de conceber a apropriação de saberes através da troca, do debate e da argumentação entre o grupo, uma fonte enriquecedora de opiniões e valores apontados pelos alunos entre duas épocas diferentes com características importantes, mas distintas.

Com a utilização destes instrumentos, as interpretações de informações mais bem elaboradas, foram colocadas em prática. A construção de gráficos se fez presente em diversas situações, como na pesquisa sobre as plantas medicinais. No mapa do Brasil indígena a interpretação de gráficos foi fundamental para compreender os dados sobre as áreas demarcadas para os indígenas, por exemplo.

A leitura de imagens que abordam os indígenas, encontradas em diferentes livros didáticos e em revistas, despertou nos alunos um olhar mais crítico e observador. Além do estabelecimento de pontos de vistas divergentes de acordo com o autor da obra, reconhecendo que a forma de representar determinada situação depende da maneira como o artista interpreta esta realidade (ver ANEXO II).

A atividade de pesquisa foi realizada em pequenos grupos de acordo com o interesse dos alunos sobre assuntos que envolvessem os indígenas. O material ficou disponível para todos. A forma de sintetizar os conhecimentos relevantes, organizando as informações para os demais grupos, ficou a critério dos integrantes de cada grupo.

O grupo que escolheu pesquisar sobre as lendas encontrou diversas, optando em contar duas para os colegas; para tal leram a lenda e após escreveram com suas próprias palavras, representando com desenhos.

Outro grupo pesquisou sobre a alimentação e as palavras de origem indígena, descobrindo algo muito importante: que o nome do nosso município significa na língua tupi-

guarani pedra dura. Para socializar com os colegas construíram um cartaz com palavras e imagens. Também compartilharam com os colegas receitas de alimentos em que o ingrediente principal era o milho.

Pega-pega, esconde-esconde, peteca, bonecas, pega gavião são brinquedos/brincadeiras que são de origem indígena, conforme descobriram os alunos através da pesquisa. Eles estão incorporados no contexto local e fazem parte do cotidiano do recreio da escola.

A ampliação dos conhecimentos aconteceu de forma mais desafiadora do que tradicionalmente ocorria. Todos os alunos se envolveram na atividade de pesquisa e no debate com os colegas para encontrar e organizar as informações.

A aula passou de explanação de conteúdos pela professora para a mediação em pequenos grupos, procurando despertar nos alunos reflexões mais profundas e críticas, interpretações de informações mais bem elaboradas como os gráficos, as imagens, as legendas, a coleta de dados, os autores e seus pontos de vistas, as características de cada portador de texto e a relação com o nosso contexto local.

Nesta forma de integração, constatei que a sala de aula estava mais animada. Os alunos do 3º ano se agruparam com os alunos do 4º ano, trocando opiniões entre eles e com a professora. O conteúdo não estava fragmentado e separado por série.

Em relação à defesa dos projetos curriculares integrados, Santomé (1998, p. 187) afirma: “A utilidade social do currículo está em permitir aos alunos compreender a sociedade em que vive de forma autônoma, crítica e solidária”.

A interdisciplinaridade fluiu à medida que as pesquisas avançavam, enquanto as atividades foram desenvolvidas durante o projeto, abrangendo áreas do conhecimento correlacionadas às Ciências Sociais, da Natureza e de Comunicação e Expressão. Os conteúdos se entrelaçaram e os conhecimentos foram se integrando sem que esse processo fosse forçado. Isso fez com que os alunos percebessem a continuidade dos acontecimentos, desenvolvendo também as noções de tempo e espaço.

Para Freire (1987), a aprendizagem se dá na medida em que o educando dela participe, sendo o professor o tutor do diálogo sem impor suas ideias ou influenciar.

Portanto, o professor deve se comportar como um provocador de situações, um animador cultural num ambiente em que todos compartilham saberes, valorizando e respeitando o contexto de vida do aluno e da comunidade em que está inserido, preparando o aluno para realizar a leitura do mundo.

O vínculo afetivo na interação da sala de aula se consolidou através dos trabalhos em grupo, nos debates, nas buscas por informações, crescendo o poder de argumentação, de participação e de socialização dos conhecimentos.

Como um processo que se desencadeia, através dos conhecimentos que o aluno possui para ampliação e transformação num saber mais escolarizado e científico, a partir da realidade dele, considerando sua especificidade cultural, através da observação criteriosa e investigativa.

Neste processo de descobertas, os alunos concluíram que os indígenas habitaram nosso município em período antecedente à chegada dos imigrantes alemães através de um recorte de jornal. A manchete era: “Índios e imigrantes abriram caminho.” Trata-se da construção da rodovia que passa em frente à escola. O jornal Informe Direto, do Governo do Estado do RS, de fevereiro de 2001, se referia à estrada de chão batido em que os indígenas contribuíram para que a construção acontecesse.

Foi muito enriquecedora esta comparação entre o passado distante (1940) e o passado recente, porque é indispensável para a compreensão do presente, das mudanças que já aconteceram e para perceber a possibilidade de um futuro diferente do presente, permitindo comparar diferentes épocas.

Para encerrar este projeto foi produzida coletivamente uma síntese semelhante a um mapa conceitual, com os principais conceitos adquiridos no desenvolvimento do projeto.

Para a construção do mapa conceitual os alunos recorreram aos seus cadernos de aula, aos livros utilizados durante o projeto, as revistas, aos mapas, aos jornais, aos portfólios de aprendizagem do próprio aluno e as pesquisas realizadas pelos alunos em grupo sobre temáticas que envolveram os indígenas.

Nesta etapa final o objetivo principal do mapa conceitual era sintetizar os conceitos mais importantes construídos durante o projeto. Ao mesmo tempo em que foi empregado como instrumento avaliativo, diferentemente das provas individuais tradicionais, o debate argumentativo, a negociação de como e onde colocar determinado conceito, como grafá-lo corretamente, quais termos deveriam ser empregados para ligar os conceitos. Todos estes aspectos forneceram subsídios para identificar o quanto cada aluno acrescentou em seus conhecimentos.

Não foi fácil colocar os conceitos resumidamente de forma interligada dentro de um espaço estabelecido. Porém, é notória a compreensão e a aprendizagem que obtiveram, desfazendo a ideia de que índios possuem sempre os mesmos traços culturais, identificando a situação atual em busca de seus direitos. Além dos motivos que reduziram o número de

indígenas no Brasil. A herança cultural que está inserida no nosso meio e a presença de tribos indígenas no município no início da colonização alemã.

Como educadora iniciante em projetos como prática pedagógica, refleti que ocorreram aprendizagens bem significativas, traçando paralelos com o contexto de vida da comunidade em que a Escola está inserida, reconhecendo que o assunto não se esgotou em definitivo. Novas investigações surgiram por parte dos alunos quando outro projeto iniciou, sobre a colonização alemã e novamente os indígenas estiveram presentes, trazendo novos conhecimentos dentro da nossa realidade, conectando os dois projetos à medida que os alunos, através de pesquisas, identificaram a contribuição que os indígenas deram aos imigrantes alemães na região para que se iniciasse a construção das primeiras moradias, da igreja e da escola.

O projeto sobre a etnia alemã relacionou mais diretamente a história do grupo familiar dos alunos com fatos históricos da localidade e do município, porque a maioria das crianças é descendente de imigrantes alemães.

Sem dúvida, partir da realidade próxima do aluno para o universo mais amplo de conhecimentos, desperta maior curiosidade e o gosto pela pesquisa, facilitando também a integração entre os conteúdos.

O início do projeto foi bem participativo com a escrita de vários sobrenomes de origem alemã que foram comprovados na pesquisa de documentos. Entre eles, um mapa antigo com a localização das terras doadas para as famílias de imigrantes e o respectivo nome. Foi neste documento que um aluno encontrou o seu sobrenome entre os primeiros imigrantes alemães que chegaram em 1826 ao local onde atualmente é a sede do município.

Para conhecer melhor sua ancestralidade os alunos construíram a árvore genealógica, que resultou em descobertas bem interessantes para os alunos na formação de sua história, porque a ligação entre os sobrenomes do aluno, do pai e do avô paterno, por exemplo, não estava claro para alguns.

Uma atividade que integrou a pesquisa sobre a história da família com matemática foi a comparação da idade entre os membros da família através da elaboração da linha do tempo da família e de sentenças matemáticas que proporcionassem a comparação entre as idades. A partir destas atividades surgiram constatações que até então não tinham percebido.

A maneira como descobrir qual cálculo fazer, usando suas próprias estratégias, gerou muitas discussões e alternativas diferentes entre os alunos. Para alguns, a diferença da idade do pai e da mãe foi subtraída do ano de nascimento, outros usaram a idade. E para descobrir o



ano em que alguém nasceu se somente sabiam a idade, optaram em contar os anos na ordem decrescente, enquanto outros utilizaram o cálculo de subtração.

A utilização de material concreto para subtrair foi outra maneira que os alunos buscaram para compreender concretamente a construção do conceito de diferença, no caso, tempo transcorrido. Até pouco tempo atrás, se sentiam inibidos em contar tampinhas porque não estavam mais no 1º ano, como costume explicar que o importante é encontrar o resultado correto e para isso podemos recorrer a diversos recursos que estão disponíveis; caso contrário ficam parados na espera que algum colega resolva e possam aproveitar a mesma resposta.

Nesta situação não teria condições de recorrer à resposta do colega porque eram situações particulares, mas houve trocas de opiniões e sugestões, como um aluno do 3º ano que queria descobrir quantos anos sua avó tinha quando ele nasceu: agora ela tem 75 anos e ele nove e a resposta deu 76. O colega achou muito estranho porque ela ainda não completou 76 anos. O que não estava correto? Depois de várias tentativas descobriram que a subtração era realizada de outra maneira e ao refazer descobriram a idade de 66 anos. Logo haviam percebido porque é comum acontecer estes “erros”, na tentativa de encontrar a resposta. Por isso é tão importante a exploração de diversas alternativas.

Durante o desenvolvimento do projeto da etnia alemã, ocorreu, na escola, homenagem às mães, pela passagem do seu dia. Todas as mães se fizeram presentes. Através do diálogo constatei como a família acompanha o que está acontecendo no ambiente escolar e como é importante o estudo da história de cada família, quando a mãe do menino que descobriu que seus antepassados eram imigrantes alemães, disse que a partir da pesquisa realizada pelo seu filho passou a conhecer melhor a história de sua família. Posteriormente, esta mãe solicitou os documentos utilizados na aula para que todos os membros da família tivessem a oportunidade de ler.

A interdisciplinaridade também foi contemplada, no decorrer deste projeto, quando os alunos receberam um texto informativo sobre como os colonos alemães organizavam sua vida cotidiana diante de tantas dificuldades, citando utensílios e alimentos típicos da culinária alemã, como as cucas, por exemplo.

Como percebi o interesse dos alunos pelo assunto, preparei uma cuca alemã para servir no lanche no dia seguinte, questionando se desejavam obter a receita para levar para as mães. Como todos concordaram, transcrevi no quadro para que todos pudessem copiar.

A partir desta receita, operações matemáticas foram integradas através de situações problemas, reescrita da receita, dobrando as medidas, bem como noções de higiene alimentar, através da observação de embalagens de produtos alimentícios, quanto à leitura e a

compreensão sobre a data de validade, o estado de conservação, o local adequado para depositar no comércio e em casa; alternativas de transporte para conservar a qualidade dos alimentos e como evitar doenças provocadas pelos alimentos.

Percebi que os cuidados com a alimentação aumentaram na hora do lanche, como lavar as mãos antes de comer, utilizar toalha individual e guardanapo, por exemplo.

Compreender que os alimentos são nutritivos e fornecem energia, regulam e constrói nosso organismo, são conceitos mais conhecidos dos alunos. Todavia, também podem prejudicar nossa saúde quando mal acondicionados, mal preparados; consumidos em excesso, por exemplo, podem causar obesidade ou que um determinado alimento pode ser preparado de forma mais nutritiva são assuntos que ampliaram os conhecimentos dos alunos.

Nesta perspectiva integradora a leitura e a interpretação de texto ocorreram em diversas ocasiões. Entre elas, quando os alunos receberam um texto de uma página e meio digitada sobre a vida dos colonos alemães no início da colonização, no qual citava os objetos e materiais utilizados para a fabricação: de fogão, do forno de pão, dos talheres, dos balaios, gamelas e do pilão. O emprego da taquara, dos cipós e dos porongos são aprendizagens a partir da convivência dos alemães com os indígenas. As sementes de trigo, de cevada e o centeio que foram trazido da Alemanha e incorporado na alimentação dos índios, segundo o texto.

Os alunos conseguiram com este texto informativo ampliar os conhecimentos e comparar o passado com o presente, destacando as mudanças ocorridas, conforme comentaram. Novamente, os indígenas são mencionados com suas contribuições, proporcionando algumas melhorias para os colonos alemães, retomando aspectos trabalhados no projeto anterior e interligando os conhecimentos.

O texto proporcionou retroceder no tempo remoto, em que a vida era tão diferente da nossa sem nenhum conforto, longe dos vínculos familiares e desprovidos de recursos básicos, nos lançou a uma realidade completamente diferente da nossa.

O conhecimento do passado é fundamental para a compreensão do presente, das mudanças ocorridas e para a criança perceber a possibilidade de um futuro diferente do presente.

Ao entrar em contato com um texto informativo, o aluno teve a oportunidade de diferenciar portadores textuais diversificados trabalhados anteriormente.

A receita com texto instrutivo que orienta a organização e a realização de tarefas, onde as instruções são colocadas seguindo uma ordem temporal, a legenda como texto explicativo para o leitor compreender o que está vendo, o texto publicitário nos anúncios de jornal com

ilustração e linguagem direta, a narrativa com seus elementos: personagem, tempo, enredo, fato, espaço, causa e conclusão, a descrição através da observação como produto da percepção, a pesquisa para levantar informações sobre um assunto específico com respostas breves e objetivas e o texto não verbalizado como as fotos.

Soares (1996), afirma que ao ensinar diversos gêneros textuais na escola, por mais simples que eles sejam (como uma receita culinária, por exemplo), as palavras e letras ganham significação. A leitura, a gramática, a ortografia e até mesmo a produção escrita, tem sentido porque estão ligadas a sua utilização.

A valorização e a preservação do meio ambiente também se integraram ao projeto quando realizamos aulas passeio para observar a vegetação da localidade próxima da escola, identificando semelhanças e diferenças entre as plantas observadas.

Para que os alunos reconhecessem nas belezas naturais da localidade, a importância da conservação da natureza, cada aluno produziu um cartão postal das proximidades da escola. Esta atividade foi realizada ao ar livre. Ao entrar com um portador de texto completamente desconhecido, reconheceram sua função, optando em entregar para a orientadora do estágio, que nos visitou no dia seguinte.

Solicitar que o aluno desenhe seu espaço de vivência estimula-o a sintetizar informações e a representá-las graficamente. Os desenhos revelam a percepção que as crianças têm do lugar onde vivem e lhes permite passar da observação para a representação, identificando elementos naturais e humanizados, bem como a distribuição e a organização da localidade. Portanto, a paisagem também tem história e é resultado da relação entre a sociedade e natureza.

O projeto sobre a etnia alemã iniciou com a história dos antepassados dos alunos, retrocedendo ao passado remoto, quando nosso município era habitado por indígenas. Proporcionou o reconhecimento de alguns fatos da saga dos pioneiros alemães e da evolução econômica, do desenvolvimento cultural e as transformações ocorridas ao longo de décadas na região, propiciando a integração dos conhecimentos de todas as áreas.

E para dar sequência ao estudo das etnias que compõem a população do nosso município, após o primeiro projeto sobre os indígenas, seguimos com outro projeto sobre os imigrantes alemães, interligando com a cultura negra, sem a fragmentação dos conteúdos, ao possibilitar também integrar com a temática da Copa do Mundo, na África, que estava ocorrendo neste período em que o projeto foi colocado em prática (ver ANEXO II).

A Lei 10.639/03 inclui o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira em todos os níveis de ensino, contemplando aspectos significativos que incentivaram a

divulgação do continente africano, rompendo com a ordem dos currículos ao propor um novo conhecimento científico contrário à superioridade da produção cultural europeia.

Esta Lei determina que a história da África seja trabalhada numa perspectiva positiva, não privilegiando somente a miséria que atinge o continente e a escravidão como principal fator relacionado ao negro no Brasil.

Este projeto partiu da questão norteadora: como o negro ingressou no nosso município? Tendo como principais objetivos: reconhecer que existiu a escravidão do negro no nosso município, relacionando a escravidão no nosso município com a colonização alemã, que assimilou dos portugueses moradores da região litorânea do RS o serviço escravo em suas fazendas de gado; construir conceitos que superem os preconceitos que produzem a discriminação, e perceber a diversidade e a desigualdade social e posicionar-se frente a elas.

No desenvolvimento do projeto ficou claro que os alunos não possuem preconceitos ou atitudes discriminatórias em relação ao negro (ver ANEXO III).

A miscigenação presente no município foi contemplada em outro projeto, que finalizou o estágio curricular, relativo à cultura japonesa.

Da mesma forma que os demais projetos, as atividades partiram dos conhecimentos prévios dos alunos, buscando integrar novos conhecimentos.

Um currículo integrado, conforme Santomé é:

O produto de uma “filosofia sociopolítica” e de uma “estratégia didática” o qual tem como referência um ideal de sociedade a que se aspira, uma concepção do que significa socializar as novas gerações, um sentido e valor do conhecimento e, além disto, preocupa-se com o “como facilitar os processos de ensino aprendizagem” Desta forma, em que um currículo integrado e, conseqüentemente, em um ensino decorrente desta visão, a estratégia visível, o motor para a aprendizagem está movido por um determinado tema, tópico ou centro de interesse, que serve de eixo integrador. (SANTOMÉ, 1996, p. 62)

A interdisciplinaridade também ocorreu em diversas situações, como no estudo das figuras geométricas, na construção de mosaico e das dobraduras, através da técnica do origami, pertencente à cultura japonesa.

As figuras geométricas também apareceram como personagens de um texto com legenda que tratava da diversidade étnica racial e do preconceito diante das diferenças.

As atividades desenvolvidas durante o projeto favoreceram a interação entre os alunos ao trocar ideias sobre a construção de uma determinada figura geométrica com a junção de

outras. Ao colocar em prática a arte da dobradura, quando inicialmente produziram livremente o que conheciam sobre dobradura, aprendendo entre si.

Além disso, a produção de um mosaico étnico racial realizado coletivamente propiciou, ao recortarem e colarem gravuras de diferentes etnias em uma cartolina, tendo o cuidado de que todas as etnias fossem contempladas no cartaz, uma síntese reflexiva da miscigenação que compõe o povo brasileiro.

Os quatro projetos desenvolvidos durante o estágio curricular abordaram questões relativas à diversidade, aprofundando o entendimento acerca da composição étnico racial do nosso entorno, objetivando construir conceitos que superem pré-conceitos que produzem a discriminação. (ver ANEXO IV).

Um aspecto muito importante do trabalho com projetos, como prática pedagógica que modificou minha concepção sobre o conceito de aprender e ensinar, está baseado na afirmação de Hernandez (1998), que aprender deixa de ser sinônimo de memorização e ensinar não é repassar conteúdos prontos.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As escolas multisseriadas podem ser compreendidas como uma organização do ensino que possibilita o desenvolvimento de um processo educativo diferente, em que alunos de faixas etárias e experiências diversas, podem participar e criar formas coletivas de apropriação do conhecimento.

No transcorrer do estudo há a constatação de que as escolas multisseriadas encontram dificuldades de funcionamento de acordo com o sistema educacional brasileiro, devido à fragmentação dos conteúdos, dos espaços e do tempo.

Desta forma, os principais desafios encontrados foi o rompimento com as pedagogias tradicionais, as quais percebem o conhecimento de forma estática e homogênea, cabendo ao professor transmitir informações prescritas a alunos passivos. E a superação do processo de ensinar e aprender fragmentado, disciplinar, descontextualizado e unilateral.

A prática do professor deve ser compreendida dentro do universo plural das relações sociais, econômicas e culturais da sociedade, apontando as possibilidades e limites da

realização de uma proposta de educação que não vise à conformidade ao mundo desigual, buscando a valorização e o reconhecimento da cultura presente no meio rural.

Isto não significa que o professor deva trabalhar apenas a realidade do campo, mas fazer com que os alunos percebam que além do seu modo de viver, existem outros tipos de relações presentes na sociedade da qual eles fazem parte, porém, não sobrepondo valores entre cidade e campo. Conforme os projetos sobre etnias, trabalhados durante o estágio curricular.

Toda a transformação que ocorre na educação visa à busca da qualidade do ensino; embora existam diversas formas de ensinar, o objetivo sempre é o mesmo: a qualidade.

Sendo assim, o trabalho com turmas multisseriadas pode seguir duas vertentes, como foi exposto neste trabalho, a partir da análise de duas realidades diferentes vivenciadas como docente e fundamentadas teoricamente.

A separação de conteúdos e a atribuição de tarefas específicas, conforme a série correspondente, tornam o desenvolvimento da aula mais trabalhoso e fragmentado, preconizando a hierarquia na relação professor e aluno, direcionado para o ensino tradicional.

Ou através de projetos que apresentaram condições inovadoras de articulação e produção de conhecimentos fundamentados na interdisciplinaridade, mediante uma prática que parte de uma indagação problematizadora, que leva em consideração o conhecimento prévio do aluno, abrindo espaço para discussão, questionamentos dos conteúdos, estreitamento das relações entre alunos e professor, incorporando a prática social de todos os envolvidos no processo, além de construir relações sociais com base na solidariedade e respeito mútuo.

Nos projetos o saber foi produzido conjuntamente, baseado na interação, porém levando em conta a individualidade do aluno. A articulação entre teoria, prática e aspectos da realidade escolar foi estabelecida, de modo que esta relação pudesse ser repensada e reformulada, respeitando as especificidades e os assuntos correlacionados com a vivência dos alunos, despertando maior interesse e envolvimento, através de um fio condutor: o estudo das etnias que compõem o município em que moramos.

O ponto central da pedagogia de projetos é o envolvimento de todo o grupo com o processo, independente se o tema surgiu dos alunos ou do professor.

O trabalho com projetos possibilitou aos alunos do 3º ano e do 4º ano, turma multisseriadas de uma escola pública estadual da zona rural, compartilhar saberes para ampliar seus conhecimentos, pois é a diversidade de opiniões que gera conflitos que

enriquecem o processo ensino-aprendizagem, possibilitando a socialização, a reflexão, a análise crítica, a participação mais ativa, a autonomia e a defesa de suas ideias.

As classes multisseriadas são um tipo específico de educação. Através da experiência docente identifiquei a enorme potencialidade dessa organização de turmas no desenvolvimento de uma educação qualificada, criativa e interativa.

A descrença em relação às classes multisseriadas decorre, muitas vezes, do desconhecimento da qualidade que essas escolas podem apresentar, assim como se ignora a importância dessas escolas na cultura e na vida social das comunidades rurais.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: ARROYO, Miguel. Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília. Coleção por uma Educação Básica do Campo, n. 2. Brasília, DF, p. 13-14, 1999.

\_\_\_\_\_. A escola do campo e a pesquisa do campo: metas. In: MOLINA, Mônica C. **Educação do Campo e Pesquisa: Questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

BRASIL/PR. **Lei 9394 de 20/12/1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília: Gráfica do Senado, 1996.

CARDOSO, Maria Angélica; JACOMELLI, Maria Regina Martins. **Escolas Multisseriadas: Dados preliminares**. UNICAMP, 2008.

COSTA, Iris Elisabeth Tempel; MAGDALENA, Beatriz Corso. **Revisitando os Projetos de Aprendizagem, em tempos de web 2.0**. FAGED - PEAD-UFRGS, 2009.

CNE/CEB. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 de abril de 2002.

FORTUNA, Tânia Ramos. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M. e DALLAZEN, M. H. (org.) **Planejamento em destaque: análises menos convencionais**. Porto Alegre: Mediação, Cadernos de Educação Básica, 6, 2000.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. 18ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

HAGE, Salomão Mufarrej. A realidade das Escolas Multisseriadas frente às conquistas na Legislação Educacional. In: **Anais da 29ª Reunião Anual da ANPED: Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade: desafios e compromissos manifestos**. Caxambu: ANPED, 2006.

HERNANDEZ, Fernando; MONTSERRAT, Ventura. Os projetos de trabalho: uma forma de organizar o conhecimento escolar. In: **A organização do currículo por Projetos de Trabalho**. 5ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.



INEP. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica de 2009**. Disponível em: <[www.inep.gov.br/censoescolar](http://www.inep.gov.br/censoescolar)>. Acesso em 13/09/2010.

JIAPISSU, Hilton. A atitude interdisciplinar no sistema de ensino. **Revista Tempo Brasileiro**. Rio de Janeiro: nº 108, p. 87, jan/mar. 1992.

MAGDALENA, Beatriz C.; COSTA, Iris E. T. Perguntas inteligentes: o que é isto? In: MAGDALENA, Beatriz C.; COSTA, Iris E. T. **Internet em Sala de Aula: com a palavra os professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Classes Multisseriadas. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira – Educa Brasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2002.

PCN – **Parâmetros Curriculares Nacionais. (1ª a 4ª série)**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

RODRIGUES, Maria Bernadette Castro. Planejamento em busca de caminhos. In: XAVIER, Maria Luisa; DALLA ZEN, Maria Isabel (Orgs). **Planejamento em Destaque: análises menos convencionais**. 2ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As origens da modalidade de currículo integrado. In: **Globalização e Interdisciplinaridade: O currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

\_\_\_\_\_ A instituição escolar e a compreensão da realidade: o currículo integrado. In SILVA, Luiz Heron (org). **Novos mapas culturais novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996.

SOARES, Magda. Letramento/Alfabetismo. **Presença Pedagógica**. Belo Horizonte, v. 2, n. 10, ago. 1996.

TOLEDO, Maria Cristina Moiana de. **O Malabarista: um estudo sobre o professor de sala multisseriadas por meio do município de Jussara – GO**. Goiânia, 134p. Mestrado em Educação, Universidade Católica de Goiás, 2005.

**ANEXOS**

## ANEXO I

## Linha do Tempo

Linha do tempo	
criação do município	→ 16/04/1996
Nascimento Julia	→ 10/09/2000
Instalação do município de Itati	→ 1º/01/2001 <sup>1º prefeito</sup> quidimbo
Nascimento Diego <sup>EU</sup>	→ 16/01/2001
Nascimento Victor	→ 09/03/2001
Yustavo	→ 17/03/2001
Krislel	05/05/2001
Juri	16/01/2005
2º Prefeito Luis Carlos <sup>2º Prefeito</sup>	→ 01/01/2005
Entre no ensino	→ março 2008
2º Mandato Prefeito Luis Carlos	→ 1º/01/2009
14º Aniversário de Itati	→ 16/04/2010
	2038 - 1996 0044

## ANEXO II

### Reflexão dos dias 20 e 21 de maio de 2010

“Todo fazer pedagógico nasce de um sonho. Sonho que emerge de uma necessidade, de uma falta que nos impulsiona na busca de um fazer”. (Madalena Freire Weffort).

Dia 20 de maio iniciamos outro projeto. Este será referente a cultura negra no município e no país.

O início de um projeto pode ser impulsionador para gerar novos conhecimentos de forma investigativa com autonomia e entusiasmo ou mero cumprimento de tarefas de forma linear.

“O ato de planejar precisa ser entendido como uma maneira de situar-se num horizonte de possibilidades, de projeto de futuro, de formação do ser humano que se quer. Dissociar a tarefa pedagógica do aspecto político é difícil, visto que o educador é político enquanto educador, e o político é educador pelo próprio fato de ser político.” (GADOTTI; FREIRE, 2000).

Ao planejarmos nossas aulas também colocamos nossa forma de pensar, as emoções e as relações afetivas que desenvolvemos ao longo da vida nas nossas vivências e lembranças.

A história do livro Dudu Calunga no início do projeto prendeu a atenção dos alunos por ser rodeada de mistérios e os personagens que eram todos desenhados e pintados de preto, diferenciando da maioria dos livros de literatura infantil que as crianças estão acostumadas a ler. Também despertaram a curiosidade dos alunos os diferentes instrumentos musicais mencionados. Foi uma estratégia bem oportuna para descobrir quais conhecimentos os alunos possuem sobre o negro, suas contribuições culturais e históricas na formação do povo brasileiro. A maioria dos alunos relaciona o negro com a escravidão, à submissão aos brancos, suas malvadezas que dizem reprovar.

Ao planejarmos nossas aulas devemos considerar o entorno e as relações sociais, históricas e culturais, tornando-se um marco no processo ensino-aprendizagem, porém como um processo aberto para incorporar os imprevistos, os questionamentos, as curiosidades e as hipóteses levantadas pelos alunos.

“A escola cabe dar conta de elaborar, de implementar uma leitura crítica, de tornar este presente mais claro, de instrumentalizar progressivamente os alunos com ferramentas para compreender e se posicionar diante dessa complexidade” (Maria Aparecida Bergamaschi).

A maneira como estas aulas foram conduzidas deu para perceber pelos comentários dos alunos que não possuem em sua forma de referência ao negro discriminação ou preconceito racial.

Se há poucas pessoas negras na nossa comunidade, considero que na ampliação das relações sociais dos alunos em contato com outras realidades e em outras escolas futuramente e/ou na participação em outros grupos da sociedade o contato com diversidade étnico racial pode ser mais estreita e concebida de maneira mais igualitária, baseada na democracia, respeitando os direitos e os deveres de cada cidadão, independentemente das diferenças aparentes que possui, se a temática começar a ser abordada desde as séries iniciais.

Vivemos em uma sociedade com múltiplas configurações étnicas, religiosas e culturais que nem sempre são respeitadas e valorizadas, inclusive na escola.

“A reprodução do racismo na escola é um dos temas mais relevantes da agenda dos movimentos sociais negros, em todo o país. Não sem razão, evidentemente. Por trás das altas taxas de infrequência, repetência e evasão escolar verificadas entre as crianças negras, existe um denominador comum: a estigmatização e a desqualificação delas em razão do racismo.” (MOREIRA, 1997, p. 102).

Exemplos não faltam para provar estes fatos que envolvem o racismo.

A aluna Júlia contou que em sua casa tem um moço negro que veio trabalhar com seu pai na plantação: “E é gente boa.” Parece que negro não é gente boa, mas este que ela conhece é. Instiguei se ele havia comentado algo sobre sentir-se desrespeitado por ser negro. Ela respondeu que ele conta que saiu da escola em que estudava porque viviam o chamando-o de negro podre e também fora da escola era humilhado muitas vezes.

“Um povo africano marcado a ferro: imigrante forçado num país que ainda rejeita seus filhos, principalmente através da violência simbólica”. (Marilene Leal Paré).

Santomé (1995), escrevendo sobre o currículo e as instituições escolares crítica a visível carência de experiências e reflexões para uma educação anti-racista nas salas de aula. Segundo ele: “A análise profunda dos porquês da opressão e da marginalidade, em outra palavra, do racismo nunca deve ser evitada”. (p. 170) E defende uma mudança curricular através de práticas alternativas que permitam “um questionamento das injustiças atuais e das relações sociais de desigualdades e submissão”. (p.175).

Por mais que se tente ignorar, estas desigualdades existem.

O currículo escolar deve tratar deste assunto também em cumprimento a Lei 10.639/03 que inclui o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira.

Para analisar imagens (Atividade 2 do dia 21) em livros didáticos mais recentes foi muito fácil encontrar fotografias de pessoas, principalmente de crianças de diferentes etnias realizando ações conjuntamente. Desde o semestre 2009/01 que estudamos a interdisciplina de Questões Étnico-raciais na Educação com o professor Nilton Mullet tenho apurado mais o olhar atencioso sobre estas imagens expostas quase que diariamente, reforçando as atitudes que procuram demonstrar através da visualização “positiva” para construir conceitos para superar os pré-conceitos que produzem a discriminação.



Ao desenhar as mãos contrastando o branco com o preto numa bonita combinação, relatando que sentiram, traduzindo em palavras escritas ao redor das mãos: união, força, perdão, ajuda, paz, desculpa, igualdade. Ao produzir o texto todos mencionaram que consideram o “negro uma pessoa igual ao branco.” A intenção dos alunos é deixar claro que não são racistas. Também confirmei que eles não sentem rejeição ao negro, foco do nosso estudo, porque ao finalizar aula quando estavam no pátio chegaram os trabalhadores da obra da Escola e junto veio um senhor negro e nenhum aluno manifestou qualquer atitude que gerasse suspeita de preconceito, pois conversaram normalmente com ele. Como era um momento informal e a minha presença não era visualizada por eles, certamente foram verdadeiros em suas atitudes, reforçando o que ouvi e li em seus textos durante a aula.

Quanto à pesquisa logo no início do projeto estava um pouco apreensiva se realmente iria causar o impacto motivador que esperava, mas felizmente todos se mostraram muito interessados em buscar mais informações sobre a cultura negra, ficando assim distribuído as

temáticas: grupo 1: o trabalho e a escravidão. Grupo 2: vocabulário, culinária, música e dança. Grupo 3: personalidades negras. Também solicitei que perguntasse para sua família se tinham conhecimento sobre a existência de escravidão no nosso município.

Um dos motivos que está despertando a curiosidade dos alunos sobre este assunto é a aproximação com a Copa do Mundo na África, pois os meios de comunicação estão divulgando muitos aspectos relacionados com o povo africano, principalmente os meninos citaram programas da televisão que mostra a África atual, inclusive cantaram uma música que fala do Brasil hexacampeão. Questionei sobre o que é hexa. É lógico que sabiam o significado. Desafiei-os a criara uma música própria para “empurrar” o Brasil na Copa do Mundo. Este assunto ficará para as próximas aulas por enquanto vamos pesquisar e constatar os resultados.

“Educar é desafiar a inteligência”. (Aracy do Rego Antunes).

## ANEXO III

### Reflexão da aula do dia 26 de maio

Jurgo Torres Santomé (1998, p. 244) ressalta a importância do trabalho em grupos: “Precisamente pelo fato de comparar conhecimentos, pontos de vista próprio com os dos outros, surgem os conflitos sócio-cognitivos, motor de conhecimentos posteriores. A discussão das diferenças colocadas por cada integrante de uma equipe de trabalho é uma das maneiras de passar de um conhecimento subjetivo, pessoal, para outro mais subjetivo e intersubjetivo”.

Durante a apresentação do grupo 1 a questão da discriminação racial voltou a ser mencionada, embora condenem atitudes que a gerem, considero relevante enfatizar que a discriminação e o preconceito aumentam os conflitos sociais. Apesar dos negros enfrentarem um passado difícil, seu espírito de luta, dignidade e criatividade vêm marcando o Brasil com o seu trabalho e sua cultura.

Trabalhar sobre a discriminação racial nas séries iniciais é ao mesmo tempo um tema que não pode ser esquecido porque é neste momento que a criança está em formação física, cognitiva e moral, e complexo quando envolve não somente os preconceitos dos alunos, mas também da sociedade. Sendo assim, a intervenção pedagógica poderá contribuir para que ela venha conviver nesta sociedade multicultural, compreendendo essas diferenças e como são produzidas na sociedade. Em função disso muitas vezes este tema é tratado de forma superficial ou simplesmente ignorado.

Darcy Ribeiro, em sua obra: *O Povo Brasileiro* (2000) refere-se a uma “ninguemdade” mestiça que deu origem ao que é, essencialmente, o povo brasileiro:

“O brasilíndio como o afro-brasileiro existiam numa terra de ninguém, etnicamente falando, e é a partir dessa carência essencial para livrar-se da ninguemdade de não-índios, não-europeus e não-negros, que eles se vêem forçados a criar a sua própria identidade étnica: a brasileira” (p. 131).

“A escola precisa instigar a origem étnica da “ninguemdade”, daquele que não é mencionado, que fica à margem. Conhecer a origem da família das crianças. Reconhecer a beleza e a complexidade de ser um “Santos”, um “Ramos” e ter uma cor, um jeito, uma força de festejar a vida: terno de reis, simpatias, tributo a lendas, chás curadores, culto à Iemanjá.



Inúmeras práticas que marcam jeitos de ser e estar que reportam à cultura indígena, africana, açoriana, aos “ninguém” do nosso currículo escolar.” (Maria Aparecida Bergamaschi).

Os alunos ficaram surpresos ao descobrirem que aqui onde moramos existiu a escravidão e mais ainda na casa do pastor Voges.

A aluna Júlia reconheceu o sobrenome Santos igual ao seu, mas não comentou que sua mãe é de família afro-descendente.

A nação Nagô da região da Nigéria instalou-se no litoral do RS nas fazendas de criação de gado dos açorianos e foi desta forma que segundo o texto a escravidão passou a ser conhecida pelos alemães, mas no livro *O Negro no Rio Grande do Sul* do IPHAN na p. 15 menciona que existiam escravos na região de São Leopoldo em 1824, o que poderia ter influenciado a Colônia do Vale de Três Forquilhas, pois o pastor Voges viajava seguidamente para São Leopoldo para buscar suprimentos para os colonos

É importante o aluno fazer esta leitura e estar atento nas relações entre os textos, bem como nas fontes bibliográficas, pois cada autor procura colocar seu ponto de vista e suas interpretações, inclusive de cunho político e social, pois sendo o autor do livro do qual elaborei o texto também pastor protestante e um dos sucessores do pastor Voges poderia não ser muito bem aceito pelos leitores que no passado a sua congregação tivesse trazido escravos da “matriz” naquela época São Leopoldo. Parece mais aceitável dar continuidade a história nacional e colocar os portugueses como os que induziram os alemães a adquirir escravos.

A questão da abolição no município também é mencionada com anterior a data oficial nacional, mas deixa claro que não há registros, são relatos orais. É lógico que a oralidade é uma fonte de registro histórico senão os povos que não conhecem a escrita não teriam história, mas são pontos de debate para que os alunos percebam que nem tudo aconteceu como está registrado. Como as pinturas feitas por

A verdade é que o material para pesquisa sobre o passado de Itati se resume praticamente nos registros feitos por um único autor: Pastor Élio Eugênio Muller que a partir de relatos orais de pessoas mais idosas foi montando um arquivo que somente no ano passado foi editado em dois volumes e colocado a venda.

Certamente a escravidão existiu porque os registros mencionam em forma de lista o nome dos escravos e das escravas, o nome da família de colonos e as funções que desempenharam. Justamente por ter existido que deve ser banida da nossa sociedade qualquer tipo de discriminação ou preconceito não somente referente aos negros, mas aos pobres, aos analfabetos, aos sem-terras, aos indígenas, aos “diferentes” fisicamente e mentalmente, a “ninguendade” que compõe o povo brasileiro.

“O Recenseamento Geral do Império do Brasil de 1872 apontava que 34,6% da população sul-rio-grandense era negra. Mas, a imagem hoje divulgada do RS é de um estado com população branca, de origem européia. Como se os negros, índios e mestiços fossem invisíveis ou não participassem da construção política e cultural da sociedade gaúcha”. (O Negro no RS, IPHAN).

As pesquisas não foram totalmente concluídas. Até o final do projeto novos conhecimentos poderão ser acrescentados pelos alunos, sendo que pode haver o intercâmbio de coletas de informações como no cartaz sobre as personalidades negras.

## ANEXO IV

### Reflexão dos dias 31 de maio e 1º de junho

Iniciar a aula e a semana com uma atividade descontraída que deixa os alunos muito curiosos e que também emprega o gênero dos substantivos, concordando-os foi bem produtivo. Parece simples reconhecer se um substantivo é masculino ou feminino, mas a concordância dentro do contexto muitas vezes gera dúvidas. E o trabalho com a oralidade favorece a avaliação deste tema para identificar se o aluno está realizando o emprego correto dos gêneros para que também o empregue corretamente na escrita a partir das hipóteses que vai formulando acerca do objeto em questão.

“É preciso que, na escola, em lugar de uma criança que espera passivamente o reforço externo de uma resposta produzida pouco menos que ao acaso, deve aparecer uma criança que procura ativamente compreender a natureza da linguagem falada a sua volta, que, tratando de compreendê-la, formula hipóteses, busca regularidades, coloca a prova suas antecipações e cria sua própria gramática. Portanto, no lugar de uma criança que recebe pouco a pouco uma linguagem inteiramente fabricada por todos, aparece uma criança que reconstrói por si mesma a linguagem a partir das informações que o meio lhe oferece. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985).

Como a sala de aula está tomada de diversos objetos que nem deveriam estar neste local tornou a atividade mais diversificada e divertida.

O poema na verdade trata-se de uma música: A mão da limpeza de Gilberto Gil. sobre a valorização do negro pela sociedade e por ele mesmo, pois muitas vezes o próprio afro-brasileiro não admite que possui em sua ancestralidade a presença do negro. Por isso a importância do reconhecimento do pertencimento a uma etnia, a valorização da beleza negra, da aceitação de si como ser humano único no universo de igualdade de direitos e deveres.

Nesta música há diversos substantivos que podem ser identificados de acordo com o gênero.

Os substantivos derivados estão muito presentes na nossa vida e o reconhecimento que a derivação conserva a mesma grafia do primitivo contribui com a escrita correta das palavras neste processo em que o aluno ainda está adquirindo as regras gramaticais de forma mais

usual sem tanta preocupação com a nomenclatura dos termos gramaticais as informações contribuirão para o crescimento da aprendizagem dos alunos na oralidade e na escrita.

“No quadro de confrontos culturais, a linguagem é também o fator de maior relevância nas explicações do fracasso escolar das camadas populares. É o uso da língua na escola que evidencia mais claramente as diferenças entre grupos sociais e que gera discriminações e fracasso: o uso, pelos alunos provenientes das camadas populares, de variantes lingüísticas social e escolarmente estigmatizada provoca preconceitos lingüísticos e leva a dificuldades de aprendizagem, já que a escola usa e quer ver usada a variante-padrão socialmente prestigiada.” (SOARES, Magda. *Linguagem e Escola, uma perspectiva social*, 1988).

O falar coloquial muito presente na realidade da Escola é nitidamente percebido e mesmo não tendo grandes diferenças entre os grupos sociais que compõe a comunidade escolar observo diferenças entre a linguagem empregada por alguns alunos e frequentemente deparo-me com palavras que reconheço o seu emprego pelos alunos, pois é a linguagem que está habituada a ouvir e conseqüentemente falam deste modo, mas que não pertence à linguagem formal que a escola deseja colocar em prática.

Por isso costumo prestar atenção as falas dos alunos para ajudá-los a entender as ordens dos exercícios, por exemplo, porque às vezes os alunos não realizam a atividade porque não compreenderam o que deve ser realizado. Também utilizamos o dicionário para esclarecer as dúvidas, realizamos leituras de textos diversificados para ampliar o vocabulário, conversamos sobre o modo de falar e o modo de escrever e suas diferenças.

Quando uma criança fala “fumo” em vez de fomos, os demais costumam corrigir e posso perceber que o colega que foi corrigido não gosta da atitude mesmo reconhecendo que falou de forma incorreta. Como professora não tenho o hábito de corrigir desta maneira, mas procuro repetir a mesma palavra com exemplo contextualizado com boa entoação para que o aluno perceba a forma correta mais culta e realizo atividades que vão incorporando estes saberes escolares. Identificar e não buscar solução para estas questões no ambiente escolar pode contribuir com o fracasso escolar, pois a escola é o local onde se formaliza os saberes e também para evitar preconceitos futuramente, pois se no meio em que convive é entendido poderá não ser em outro o que pode gerar discriminação e/ou fracasso escolar.

No ambiente escolar muitas vezes acabamos repetindo o que ouvimos. Sinto constantemente a necessidade de refletir sobre como me expresso oralmente, pois posso incorporar a fala de meus alunos e deparar-me dizendo “partelera”, por exemplo, como ouço várias vezes, ao corrigir meu modo de expressar-me oralmente considero importante porque

para os alunos sou ponto de referência para ampliar seu vocabulário e esclarecer suas hipóteses a cerca da linguagem.

Este assunto é bastante intrigante e gera muitas dúvidas no ambiente escolar sobre como conciliar a linguagem que o aluno traz do seu ambiente familiar com a linguagem mais formal empregada em livros didáticos, em textos, em provas.

Buscando respostas para estas reflexões menciono novamente (SOARES, 1988).

“Um ensino da língua materna comprometido com a luta contra as desigualdades sociais e econômicas reconhece, no quadro dessas relações entre a escola e a sociedade, o direito que têm as camadas populares de apropriar-se do dialeto de prestígio, e fixa-se como objetivo levar os alunos pertencentes a essas camadas a dominá-lo, não para que se adaptem às exigências de uma sociedade que divide e discrimina, mas para que adquiram um instrumento fundamental para a participação política e a luta contra as desigualdades sociais.”

Leitura de imagens é uma atividade que estou desenvolvendo com frequência durante o estágio e considero de ser de grande valia pra despertar nos alunos a criatividade e o olhar crítico sobre as representações de diversos artistas. Salientando que os alunos gostam muito de ler as imagens e escrever sobre elas, observando cada vez mais os detalhes existentes.

“Quando se expõe os alunos a obras de arte no original essas desafiam seu poder de observação e oferecem conhecimento que os habilita para esforços criativos posteriores. O mundo orientado visualmente torna-se um elemento ativo na sala de aula por meio da percepção, da análise, da imaginação e da expressão, da produção ou do fazer arte na classe.” (ROBERT OTT, 1997).

Quando não temos oportunidade de visitar obras de arte em exposições, museus, galerias, recorrer aos recursos que temos disponível gratuitamente é a atitude mais sensata.

Antes de estudar a interdisciplina de Artes Visuais estas imagens passavam despercebidas nos livros e não era dada importância a sua magnitude, embora sempre chamassem a atenção das crianças. Agora percebo que as crianças na maioria das vezes prestam mais atenção às imagens e lê com mais disposição do que os textos propriamente ditos. Mais um motivo para não ignorá-las em sala de aula.

A arte-educadora Ana Mãe Barbosa com o objetivo de democratizar os conteúdos artísticos passou a estudar formas de conduzir um trabalho conectado com as realidades pessoais e sociais dos alunos e inseriu a Proposta Triangular que enfoca de forma integrada: o fazer artístico, a análise de obras e objetos de arte e história da arte.

Assim sendo como educadora atualmente estou mais comprometida com o vivenciar e o compreender as linguagens da arte, valorizando os recursos pessoais e a pesquisa de material, possibilitando um trabalho focado na percepção, na imaginação e na reflexão.

Mirian Celeste Martins (1998) nos diz: “O que se pretende nas aulas de arte, nessa perspectiva é a interação da criança com o campo da arte o seu contato direto com ela”.

Os livros didáticos estão recheados de obras de artistas consagrados, servindo de ótimo recurso para colocar em prática esta atividade. Portanto tenho fundamentação teórica bem respaldada uma ferramenta tão criticada em algumas épocas talvez pela forma como era utilizado, o livro didático passou a ser um aliado da pesquisa, da leitura interativa, do contato com outras realidades e, sobretudo pelas imagens que apresenta. É lógico que é preciso selecionar e ter clareza sobre os objetivos que queremos alcançar.

Ao comparar as pinturas dos dois artistas diferentes foi preciso esclarecer para os alunos que nas imagens está refletida a visão do artista que as produziu. A expressão, os traços físicos das pessoas, bem como a paisagem que o artista transporta para a tela revela seu estilo e sua visão de mundo. Portanto nem sempre estão reproduzindo fielmente o que existe na realidade.

Os alunos perceberam que nos trabalhos de Rugendas há influencia do mundo europeu e a contradição com as obras de Debret, pois o primeiro retrata os negros submissos e passivos diante da situação de escravidão, enquanto o segundo expõe o lado mais perverso da escravidão negra no Brasil com cenas de castigos físicos, acorrentados, sendo maltratados em público e vivendo em péssimas condições nas senzalas.

A leitura compartilhada do texto possibilitou melhor compreensão e ampliou os conhecimentos sobre a temática estudada neste projeto, principalmente sobre a capoeira que embora nenhum aluno pratique desperta a curiosidade sobre as gingas e o que significa bananeira e meia lua. Conforme as imagens do texto demonstravam os alunos até tentaram realizar os movimentos, mas esta dança/jogo exige conhecimento e dedicação o que infelizmente não é reconhecido pelo poder público local, pois uma escola estadual do município tentou implantar aulas de capoeira, mas não obteve ajuda de custo para o professor se deslocar até a escola e por isso não foi colocado em prática o que seria uma oportunidade de desenvolver o potencial artístico e resgatar a herança dos africanos na vida dos jovens, que tem muitas vezes tempo ocioso, para praticar atividades que podem não render bons resultados, sendo a capoeira também uma maneira de desenvolver a auto-estima e a valorização da vida.

Enquanto líamos o texto o aluno Gustavo interrompeu com a seguinte fala:

\_ “A princesa Isabel assinou a abolição da escravatura, mas não assinou nossa carteira de trabalho”.

Ele estava se referindo a um balão de fala do livro que leram anteriormente IPHAN p. 19 que fala exatamente isto e foi muito apropriado a sua fala porque contextualizou com a narrativa do texto que citava os problemas enfrentados pelos negros após a abolição: analfabetismo, não eram eleitores, não possuíam terras, falta de emprego, discriminação e preconceito.

A argumentação de todos foi a favor da comemoração da abolição porque senão tivesse acontecido teria sido pior continuar sendo escravo e assim mesmo diante de tantas dificuldades a liberdade ainda era a melhor alternativa.

O poder de argumentação está mais desenvolvido entre os alunos, pois inicialmente costumavam apenas se posicionar contra ou favor e responder por que sim ou porque não. Embora é algo que precisa ser desenvolvido ao longo de toda vida em diferentes situações em que temos que justificar nossas posições considero um avanço significativo. Também tenho solicitado oralmente as argumentações em situações bem corriqueiras, pois quando pedia maiores explicações iam logo apagando o que haviam escrito ou mudando de opinião, acreditando que estavam errados por causa dos questionamentos.

Os conceitos de discriminação, racismo e preconceito pareciam ser todos iguais, mas diante de situações bem práticas deu para identificar suas diferenças o que facilitou a sua compreensão e encerrou o projeto de forma bem reflexiva e produtiva, porque muitas vezes o que parece apenas uma brincadeira ao colocar um apelido no colega, por exemplo, pode gerar conflitos e sequelas bem marcantes na vida de uma pessoa tornando-a introvertida, apática ou agressiva ou solitária, com dificuldades de aprendizagem e/ou de relacionamento.