



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,  
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**FORMAÇÃO CONTINUADA NO PROGRAMA ESCOLA DA TERRA: A  
EXPERIÊNCIA DOS EDUCADORES DE CLASSES MULTISSERIADAS  
NO MUNICÍPIO DE ANGRA DOS REIS/RJ**

**GABRIELA PEREIRA GALDINO**

*Sob a orientação do Prof. Dr.*  
**Ramofly Bicalho dos Santos**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Curso de Pós-Graduação em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ  
Dezembro de 2023

## Ficha Catalográfica

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

G149f Galdino, Gabriela Pereira , 1996-  
Formação Continuada no Programa Escola da Terra: a  
experiência dos educadores de classes multisseriadas  
no município de Angra dos Reis/RJ / Gabriela Pereira  
Galdino. - Seropédica; Nova Iguaçu, 2023.  
100 f.: il.

Orientador: Ramofly Bicalho dos Santos.  
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural  
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em  
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas  
Populares, 2023.

1. Classes Multisseriadas. 2. Formação Continuada.  
3. Angra dos Reis. I. Santos, Ramofly Bicalho dos ,  
1970-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio  
de Janeiro. Programa de Pós-graduação em Educação,  
Contextos Contemporâneos e Demandas Populares III.  
Título.

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001”

“This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001”



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS  
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES



**TERMO Nº 1472 / 2023 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)**

**Nº do Protocolo: 23083.084954/2023-94**

**Seropédica-RJ, 22 de dezembro de 2023.**

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS  
POPULARES

**GABRIELA PEREIRA GALDINO**

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestra**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 14/12/2023

Membros da banca:

RAMOFLY BICALHO DOS SANTOS. Dr. UFRRJ (Orientador/Presidente da Banca).

BRUNO CARDOSO DE MENEZES BAHIA. Dr. UFRRJ (Examinador Interno).

LEONARDO RAUTA MARTINS. Dr. UFRRJ (Examinador Externo ao Programa).

PEDRO CLEI SANCHES MACEDO. (Examinador Externo à Instituição).

*(Assinado digitalmente em 22/12/2023 19:41 )*  
BRUNO CARDOSO DE MENEZES BAHIA  
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR  
PPGEA (11.39.49)  
Matrícula: 1528697

*(Assinado digitalmente em 22/12/2023 14:14 )*  
LEONARDO RAUTA MARTINS  
COORDENADOR CURS/POS-GRADUACAO  
CoordCGEC (12.28.01.00.00.00.16)  
Matrícula: 122212

*(Assinado digitalmente em 22/12/2023 14:15 )*  
RAMOFLY BICALHO DOS SANTOS  
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR  
DeptECMSD (12.28.01.00.00.00.22)  
Matrícula: 1426576

*(Assinado digitalmente em 22/12/2023 14:23 )*  
PEDRO CLEI SANCHES MACEDO  
ASSINANTE EXTERNO  
CPF: 579.140.102-78

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **1472**, ano: **2023**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **22/12/2023** e o código de verificação: **e1350a381a**

*"Se existe um paraíso, é bem perto daqui." Américo Vespúcio em carta para descrever a antiga Vila dos Santos Reis Magos, hoje, **Angra dos Reis**.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à Deus por toda sua bondade em minha vida, para que eu seguisse trilhando o caminho da educação.

À minha família por todos os momentos compartilhados, por sempre acreditarem em mim e por celebrarem comigo todas as bênçãos recebidas.

Ao meu amor, Tiago, por todo cuidado, amor e apoio em todos os instantes. Obrigada por me incentivar a continuar sonhando.

Ao meu orientador, professor Dr<sup>o</sup> Ramofly Bicalho, pelos ensinamentos, paciência, cuidado e disponibilidade em orientar sempre. Você é uma inspiração para todos que te conhecem.

## RESUMO

GALDINO, Gabriela Pereira. **Formação Continuada no Programa Escola da Terra: a experiência dos educadores de classes multisseriadas no município de Angra dos Reis/RJ**. 2023. 100p. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2023.

O presente trabalho objetivou investigar as contribuições do Programa Escola da Terra na formação docente para classes multisseriadas, mais especificamente, no estado do Rio de Janeiro, município de Angra dos Reis. Para isso apresenta uma breve contextualização dos programas Escola Nueva, Escola Ativa e Escola da Terra, na formação dos educadores das escolas do campo com turmas multisseriadas. Comum em escolas do campo, as classes multisseriadas estão presentes sobretudo em áreas de difícil acesso, já que algumas escolas têm um número pequeno de matrículas e a mudança para outras escolas nem sempre é possível, por conta da distância. O Programa Escola da Terra foi criado com o objetivo de desenvolver a formação continuada de professores que atuam com os estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa que se insere na categoria de pesquisa bibliográfico-documental e pesquisa de campo, utilizando entrevistas narrativas como instrumento de coleta de dados. Como resultado, apresentamos que o Programa Escola da Terra, indica caminhos possíveis com vistas a construção de um projeto-pedagógico para a Educação do Campo no Rio de Janeiro, as ações desta política educacional têm contribuído para as práticas pedagógicas de escolas de ilhas com classes multisseriadas no município de Angra dos Reis.

**Palavras-chave:** Políticas educacionais, classes multisseriadas, Angra dos Reis.

## ABSTRACT

GALDINO, Gabriela Pereira. **Continuing training in the Escola da Terra Program: the experience of educators in multigrade classes in the Municipality of Angra dos Reis/RJ**. 2023. 100p. Dissertation (Master in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2023.

The present work aimed to investigate the contributions of the Escola da Terra Program in teacher training for multigrade classes, more specifically, in the state of Rio de Janeiro, municipality of Angra dos Reis. To this end, it presents a brief contextualization of the Escola Nueva, Escola Ativa and Escola da Terra programs, in the training of educators in rural schools with multigrade classes. As in rural schools, multigrade classes are present especially in areas that are difficult to access, as some schools have a small number of enrollments and moving to other schools is not always possible, due to the distance. The Escola da Terra Program was created with the aim of developing the continued training of teachers who work with students in the early years of elementary school. This is a qualitative research study that falls into the category of bibliographic-documentary research and field research, using narrative interviews as a data collection instrument. As a result, I presented that the Escola da Terra Program indicates possible paths with a view to building a pedagogical project for Rural Education in Rio de Janeiro. The actions of this educational policy have contributed to the pedagogical practices of schools on islands with classes multiserries in the municipality of Angra dos Reis.

**Keywords:** educational policies, Multigrade classes, Angra dos Reis.

## LISTA DE SIGLAS

PET	Programa de Educação Tutorial
PRONACAMPO	Programa Nacional de Educação do Campo
PMAR	Prefeitura Municipal de Angra dos Reis
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

<b>Introdução</b> .....	10
<b>1. Capítulo 1. Políticas educacionais para classes multisseriadas: uma breve contextualização dos Programas Escola Nueva, Escola Ativa e Escola da Terra</b> .....	17
1.1. O Programa Escola Ativa .....	20
1.2. O programa Escola da Terra: princípios e contexto .....	24
1.3. O Programa Escola da Terra na Universidade Federal do Amazonas.....	25
1.4. O Programa Escola da Terra na Universidade Federal da Bahia .....	26
1.5. Programa Escola da Terra na Universidade Federal de Pernambuco.....	28
1.6. Programa Escola da Terra na Universidade Federal de Minas Gerais .....	29
1.7. Programa Escola da Terra na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.....	32
1.8. O programa Escola da Terra na Universidade do Pará.....	34
<b>2. Capítulo 2. As ações do Programa Escola da Terra e as classes multisseriadas no estado do Rio de Janeiro</b> .....	40
2.1. Experiências de classes multisseriadas no município de São Francisco de Itabapoana ...	46
2.2. Turmas multisseriadas nas escolas do município de Paraty .....	48
2.3. Turmas multisseriadas no município de Japeri e as contribuições de políticas educacionais .....	50
2.4. Classes multisseriadas no município de Itaguaí .....	51
2.5. Práticas pedagógicas em turmas multisseriadas no município de Nova Iguaçu.....	54
2.6. Turmas Multisseriadas no município de Miguel Pereira.....	56
2.7. Educação do campo e multisserie no município de Campos dos Goytacazes.....	58
2.8. Classes multisseriadas no município de Angra dos Reis.....	59
<b>3. Capítulo 3. Histórico da Educação do Campo em Angra dos Reis</b> .....	64
3.1. O processo de implementação do Programa Escola da Terra no Rio de Janeiro e seu desenvolvimento no município de Angra dos Reis.....	70
3.2. Narrativas de docentes do Município de Angra dos Reis: o fazer pedagógico nas escolas de ilhas e a formação continuada do Programa Escola da Terra .....	73
<b>4. Considerações Finais</b> .....	86
<b>5. Referências</b> .....	90
<b>ANEXOS</b> .....	95

## **Introdução**

Esta dissertação é fruto da minha trajetória como discente da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Durante a graduação em Pedagogia, conheci a nomenclatura “Educação do Campo” ao cursar a disciplina de “Tópicos Especiais em Educação do Campo”, assim comecei a me interessar pelas pesquisas em políticas públicas educacionais voltadas para a Educação do Campo. No 5º período da graduação realizei o processo de seleção para bolsista do Programa de Educação Tutorial (PET) Educação do Campo e Movimentos Sociais, da UFRRJ e fui selecionada, ficando por 2 anos como bolsista.

O PET é um programa do Governo Federal brasileiro de estímulo a atividades de pesquisa, ensino e extensão universitárias, no nível de graduação. O programa é subordinado à Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação. O PET é desenvolvido por grupos de estudantes, com tutoria de um docente, organizados a partir de formações em nível de graduação nas Instituições de Ensino Superior do País orientados pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e da educação tutorial. O grupo PET, uma vez criado, mantém suas atividades por tempo indeterminado. No entanto, os seus membros possuem um tempo máximo de vínculo: ao bolsista de graduação é permitida a permanência até a conclusão da sua graduação e, ao tutor, por um período de, no máximo, seis anos, desde que obedecidas as normas do programa.

O diferencial do PET para outros programas de incentivo a pesquisa na universidade é a aproximação de docentes e discentes no ambiente universitário, o que configura em uma importante ferramenta na construção do conhecimento do graduando bolsista. Para Xavier (2007):

A proposta trazida pelo PET à comunidade universitária estabelece um divisor importante entre ele e qualquer outro programa de formação acadêmica: a idéia de enfatizar o ensino, a pesquisa e a extensão, pilares básicos que sustentam o saber universitário, consubstanciada pelo aspecto político adquirido ao longo dos anos pelo programa e pela idéia de tutoria de pequenos grupos por docentes capacitados para a função definem os ingredientes básicos necessários para a formação de líderes. (p.1)

No Programa de Educação Tutorial, o graduando tem a oportunidade de ter uma formação plena em suas atuações, com competências para exercerem atividades tanto no mercado de trabalho como na carreira iniciada pela pós-graduação. O consórcio entre ensino, pesquisa e extensão com o regime tutorial de ensino geram o ambiente ideal para a constituição de cidadãos e profissionais altamente qualificados.

Como experiência inicial no PET, iniciei um projeto de contação de histórias com outros bolsistas, em uma escola do campo em Nova Iguaçu. Foi no decorrer do desenvolvimento deste projeto que comecei a compreender as especificidades das escolas do campo e através dessas experiências comecei a escrever artigos e trabalhos acadêmicos sobre a temática da Educação do Campo. Assim, como desdobramento, participei de alguns momentos acadêmicos sobre Educação do Campo pelo país: o II Congresso Internacional e IV Congresso Nacional Movimentos Sociais e Educação, na Bahia, o I Seminário Nacional de Educação Popular e Movimentos Sociais do Campo e V Encontro de Pesquisas e Práticas em Educação do Campo em João Pessoa, a Semana da Educação do Campo no Espírito Santo, também publiquei os primeiros artigos, capítulos de livros e resumos com esta temática. No ano de 2020, me formei como Pedagoga pela UFRRJ e encerrei minhas atividades no PET. No ano seguinte, em 2021, ingressei no Mestrado com um projeto sobre formação continuada para professores com classes multisseriadas, temática de grande relevância na Educação do Campo.

Neste sentido, compreendo que a partir da oportunidade de ser bolsista do Programa de Educação Tutorial e de ter cursado a graduação em uma Universidade Pública foram condições indispensáveis para o meu ingresso em um Programa de Pós-Graduação. Assim, é importante destacar, aqui, a importância das políticas públicas educacionais no Ensino Superior, pois moldam a forma como o estudante se mantém na universidade, e são de extrema importância para a democratizando e o acesso da população a universidade.

No decorrer do mestrado fui convocada para tomar posse no cargo de Docente I na rede pública municipal de Angra dos Reis, conquistei minha primeira matrícula e iniciei minhas experiências profissionais, como professora regente em um primeiro instante da Educação Infantil e no ano seguinte, como docente do Ensino Fundamental Anos Iniciais atuando como alfabetizadora, posteriormente me tornei regente de uma turma multisseriada.

No decorrer destas experiências profissionais em Angra dos Reis, cidade que me acolheu e possui todo o meu coração, compreendi a essência da educação pública e percebi que havia ampliado, a minha concepção de educação, de mundo e de cultura. Pude compreender as relações culturais enquanto em transformação permanente e ver refletida a minha própria diferença no olhar do outro, neste sentido, escolhi este município para ser *locus* da pesquisa de campo do trabalho da minha dissertação sobre *formação continuada para classes multisseriadas*.

Durante a pesquisa desta dissertação pudemos observar que a concepção de educação com classes multisseriadas ainda é baseada numa visão urbanocêntrica e a formação de professores, também, não foge dessa lógica. Na revisão de literatura foi possível identificar que no Brasil, as classes multisseriadas estão inseridas em um contexto de precarização e abandono, reflexo do descaso com que tem sido tratada a escolarização obrigatória ofertada às populações do campo, pois é nesta modalidade de ensino que predomina a multisseriação. No decorrer dos anos as classes multisseriadas são sinônimos de descrédito, devido a precariedade dos prédios das unidades escolares, as longas distâncias que, muitas vezes, os estudantes e docentes percorrem no deslocamento entre a casa e a escola, condições inadequadas de transporte escolar que recorrentemente é consequência do avanço da política de nucleação e do fechamento das escolas do campo, a sobrecarga de trabalho docente através do desempenho de inúmeras funções na mesma escola, a falta de contextualização do currículo dos materiais pedagógicos pouco identificados com a realidade do campo.

As escolas com classes multisseriadas, apresentam-se num contexto rural enquanto espaço “atrasado”. Neste sentido, o ensino multisseriado é visto como uma proposta de ensino ultrapassado em relação às escolas urbanas, que apresentam um modelo de ensino seriado. Assim, um dos fatores para o desenvolvimento das turmas multisseriadas é a formação inicial e continuada do professor. Investir em políticas públicas educacionais para a Educação do Campo, sobretudo, para as classes multisseriadas demonstra ser um caminho para um ensino contextualizado e de qualidade nas escolas com essas especificidades. No Brasil só foram criadas até o momento duas políticas públicas voltadas para a formação continuada de docentes que atuam com classes multisseriadas: o Programa Escola Ativa e o Programa Escola da Terra.

O presente trabalho buscou, então, demonstrar, em um primeiro momento, o histórico das políticas educacionais específicas da multisserie no país, posteriormente, pontuou as contribuições do Programa Escola da Terra para as práticas pedagógicas dos cursistas participantes no estado do Rio de Janeiro, com destaque, para os educadores da rede pública municipal de Angra dos Reis.

O presente estudo contou com a metodologia de trabalho de abordagem qualitativa que se insere na categoria de pesquisa bibliográfico-documental e pesquisa de campo, utilizando entrevistas semi-estruturadas como instrumento de coleta de dados. A escolha da pesquisa qualitativa se justifica porque nossa intenção não era de realizar um levantamento de dados quantitativos a respeito da temática discutida, concordamos com os autores Moreira e Caleffe (2006, p. 56) “[...] ao coletar dados quantificáveis o pesquisador destrói ou ignora o contexto

qualitativo de que emergem todos os dados, ou seja, a vida cotidiana das pessoas”. Neste sentido, em algumas temáticas a pesquisa qualitativa é fundamental uma vez que auxiliará na interpretação do material obtido através do contato entre o pesquisador e os sujeitos envolvidos na pesquisa. Quando o estudo é de caráter descritivo e o que se busca é o entendimento de fenômeno como um todo, na sua totalidade, é notório que uma análise qualitativa seja a mais indicada. Para Vilela (2003):

A abordagem qualitativa é bastante pertinente nos estudos das questões educacionais da atualidade. Nas pesquisas desenvolvidas no campo da educação destinadas a conhecer o universo escolar em toda a sua plenitude a ênfase deve ser colocada na busca de entendimento das perspectivas dos sujeitos envolvidos na questão investigada. Assim, para se conhecer os fatores relacionados, por exemplo, com o fracasso escolar de um determinado grupo de alunos é igualmente importante a revelação das perspectivas dos alunos, dos seus pais e de seus professores. Nessa tentativa de esclarecer os significados presentes na situação e nas formas particulares em que cada sujeito envolvido nela se encontra, além de trazerem à tona aquilo que experimentam, o modo como interpretam ou o sentido que dão à experiência vivida, revelam as estruturas sociais nas quais esses sujeitos podem contar para explicar aquela situação. Nesse processo, parece ser muito mais ampla a forma de se construir os conhecimentos sobre a realidade escolar. (p.30).

Nas pesquisas em educação é comum utilizar metodologia mais próxima da realidade a ser pesquisada, propiciando ao pesquisador “colocar-se no papel do outro”, ou seja, compreender a realidade pela visão dos pesquisados como forma de aproximação entre o contexto vivido e o que vai ser investigado. Assim, a pesquisa qualitativa se torna viável, uma vez que, essa metodologia visa compreender a questão do humano através da dimensão educacional. (Zanette, 2017).

Segundo Bogdan e Biklen (1997, p. 67), na investigação qualitativa, “o objetivo principal do investigador é o de construir conhecimentos e não dar opinião sobre determinado contexto”. Buscando, assim, compreender o processo no qual os entrevistados constroem significados sobre a temática investigada.

Para realizar um histórico sobre a trajetória das políticas educacionais voltadas para a formação continuada de professores de escolas com classes multisseriadas, utilizamos a pesquisa bibliográfica-documental. Os recursos bibliográficos e documentais permitiram construção da fundamentação teórica do presente trabalho. De acordo com Lima e Miotto:

A pesquisa bibliográfica possibilita um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados de inúmeras publicações, auxiliando também na construção, ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto. (2007, p.40).

A pesquisa bibliográfica permitiu compreender o funcionamento do Programa Escola da Terra no país, com destaque para a formação ofertada na UFRRJ, através de artigos, livros, dissertações e teses. Na pesquisa documental, foram analisados decretos, legislações, portarias, manuais e projetos. Como afirmam Kripka, Scheller e Bonotto (2015, p.244) “a pesquisa documental é aquela em que os dados obtidos são estritamente provenientes de documentos, com o objetivo de extrair informações neles contidas, a fim de compreender um fenômeno”.

As entrevistas com alguns professores/cursistas e com os coordenadores do Programa Escola da Terra possibilitou conhecer as práticas, intenções e propostas da formação ofertada na universidade, por meio de narrativas.

Na investigação narrativa existem várias perspectivas, desde a análise de biografias e de autobiografias, histórias de vida, narrativas pessoais, entrevistas narrativas, que é a perspectiva adotada nesta pesquisa. Narrativas tem associação a um caráter social explicativo de algo pessoal ou característico de um contexto. (Galvão, 2005).

A narrativa torna-se interessante para estudos na área da educação, uma vez que permite conhecer histórias de professores, perpassando suas práticas pedagógicas, processos de formação, experiências e histórias de vida. Somente quem viveu a experiência pode contá-la. Desta maneira, estudar o cotidiano de um docente é, por meio da linguagem, entender relações, hábitos, artefatos e práticas. São práticas que surgem para serem conversadas e perpassadas. (Reis; Helal, 2014).

Para Rabelo (2011, p.179) “a oralidade é a fonte mais importante e, por isso, a entrevista narrativa é essencial, transformando-as em formato escrito através de transcrições.”. Sendo assim, a entrevista narrativa nos possibilita aproximarmos das experiências diárias do trabalho docente, por permitir ao entrevistado o protagonismo de narrar suas vivências.

Nas investigações narrativas, ao interagir com outra pessoa, o participante da pesquisa tem a possibilidade demonstrar com a oralidade acontecimentos e desdobramentos do seu cotidiano. Dessa forma, estes estudos compreendem que o entendimento de “si mesmo” se realiza somente com um esforço interpretativo. É como uma narração, pois estamos sempre a contar histórias e ouvir histórias, recuperamos memórias. As narrativas obtidas por entrevistas contêm muito deste esforço de recriar explicações para formas de agir e de pensar. Segundo Rabelo:

As narrativas proporcionadas pelos entrevistados são totalmente dependentes do contexto em que os mesmos se encontram (e também do objetivo com que deram a entrevista). As mesmas poderiam ser totalmente diferentes se entrevistássemos anos

antes ou anos depois, quem sabe até mesmo na semana seguinte.<sup>4</sup> Enfim, as construções da sua singularidade dependem do contexto social e histórico, as contribuições são somadas e reformuladas. Para entender as regras em que os seres humanos se fundam, ao criarem significados em contextos prático-culturais, devemos indagar e interpretar o que a pessoa faz ou tenta fazer em determinada situação e local. (Rabelo, 2011, p. 176).

Os estudos de vida e as narrativas dos docentes nos possibilitam conhecer de modo mais profundo o processo educativo, um meio para que os professores reflitam sobre suas práticas educativas e compreendam, através da sua própria narrativa, como eles mesmos vivem seu trabalho. Concordamos com Galvão quando a autora diz que:

Todas as narrativas são histórias que se reportam a acontecimentos passados e específicos e têm propriedades comuns. Os indivíduos relatam suas experiências usando uma variedade imensa de gêneros narrativos que reconhecemos pela persistência de certos elementos convencionais que nos encaminham para perspectivas diferentes. Quando ouvimos histórias esperamos ter protagonistas, contextos e acontecimentos. (Galvão, 2005, p. 329).

Neste estudo, as entrevistas narrativas possibilitaram conhecer as ações do Programa Escola da Terra através das experiências e do olhar dos cursistas participantes e também da coordenadora responsável pelo município de Angra dos Reis. Além de compreender o contexto escolar das escolas de ilhas, um retrato do “campo” de Angra dos Reis, estas unidades escolares possuem em sua maioria turmas multisseriadas.

Em nosso primeiro capítulo fizemos uma breve contextualização do Programa Escola Nueva, uma política educacional voltada para a formação continuada do professor de classes multisseriadas na Colômbia, abordamos que este programa surgiu a partir das experiências do Programa Escola Unitária, como resposta aos problemas da educação rural na Colômbia, criado pelo Ministério da Educação o programa foi gradualmente expandido para outras regiões da Colômbia. Posteriormente, discurremos que a primeira política educacional criada no Brasil para atender a formação de educadores de classes multisseriadas foi inspirada no modelo colombiano e se chamava Programa Escola Ativa. Apresentamos ainda que este programa passou a ser visto como um pacote pedagógico pronto e fechado, que não permitia a reflexão e a participação do professor, recebendo muitas críticas e encerrando suas atividades em 2011. Após seu fim, então, surge o Programa Escola da Terra, um curso de aperfeiçoamento, estabelecido no PRONACAMPO, fruto do movimento de luta dos movimentos sociais e sindicais camponeses, que visa ofertar formação continuada para educadores de classes multisseriadas.

No segundo capítulo abordamos novamente o Programa Escola da Terra, no entanto, desta vez, o desenvolvimento do programa especificamente no estado do Rio de Janeiro. Desenvolvemos de forma sucinta como é o perfil da Educação do Campo, sobretudo, as classes multisseriadas nos municípios participantes do curso de aperfeiçoamento no estado do Rio de Janeiro como: São Francisco de Itabapoana, Paraty, Miguel Pereira, Japeri, Itaguaí, Campos dos Goytacazes, Angra dos Reis e Nova Iguaçu.

No terceiro capítulo, tratamos especificamente da formação continuada do Programa Escola da Terra no município de Angra dos Reis, locus desta pesquisa, mostramos através de entrevistas narrativas, como foi o desdobramento do Programa Escola da Terra neste município, assim como as contribuições desta política educacional para o “campo” de Angra dos Reis.

## **Capítulo 1. Políticas educacionais para classes multisseriadas: uma breve contextualização dos Programas Escola Nueva, Escola Ativa e Escola da Terra**

### **O Programa Escuela Nueva**

A primeira política educacional criada no Brasil para atender a formação de educadores de classes multisseriadas foi o programa Escola Ativa, inspirado na experiência do Programa Escuela Nueva, este iniciado na Colômbia em 1975, com o apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). O Programa Escola Nueva (PEN) surge, então, a partir das experiências do Programa Escola Unitária<sup>1</sup>, como resposta aos problemas da educação rural na Colômbia, criado pelo Ministério da Educação o programa foi gradualmente expandido para outras regiões da Colômbia.

O processo de urbanização e industrialização colombiano contribuiu para o aumento da desigualdade entre o rural e o urbano. Nos anos de 1960 existiam três tipos de educação na Colômbia: as escolas rurais com cursos de dois anos de duração, as escolas rurais com quatro anos de duração e as escolas urbanas com cinco anos de duração, sendo assim, os alunos de locais considerados rurais frequentavam a escola por menos tempo que os da área urbana, neste contexto, o PEN tornou-se necessário. O PEN com os mesmos objetivos do Escola Unitária, introduziu estratégias operacionais inovadoras que permitiram maior viabilidade técnica, política e financeira em quatro componentes: curricular, monitoramento, comunitário e administrativo. De acordo com Martinic e Gregorio (2019):

O modelo do Escuela Nueva propõe mudanças em aspectos-chave das relações entre professores e alunos dentro da escola e em sua relação com a comunidade. Estas incluem mudanças: a) no papel da criança, de receptor passivo a aprendiz ativo; b) no papel do professor, de transmissor de informações a orientador do processo de aprendizagem; c) na relação escola-comunidade ligada aos processos de aprendizagem e d) nas estratégias pedagógicas para atender aos diferentes ritmos de aprendizagem. (p.1)

O PEN baseia-se em guias de auto instrução que também ficaram conhecidos como cartões de aprendizagem e nos princípios da Escola Ativa de Célestin Freinet. Suas principais características eram: instrução individualizada, aprendizagem ativa, uso de guias, escola primária completa, ensino multisseriado, e promoção automática. Os recursos pedagógicos utilizados no programa são conhecidos como: os guias de aprendizagem, que são um

---

<sup>1</sup> O Escola Unitária tinha o objetivo de oferecer ensino fundamental em áreas de densidade populacional baixa, como são as áreas rurais. A estratégia, baseada na metodologia ativa, no ensino individualizado e na promoção automática, foi inicialmente implementada em 150 escolas, sendo expandida em 1967 para todas as escolas unidocentes da Colômbia pelo Ministério da Educação.

conjunto, organizado por módulos, que oferecem uma sequência de trabalho ao aluno e ao professor, estes são divididos por áreas (matemática, ciências naturais, ciências sociais e linguagem) e por níveis, e são auto instrutivos. (Gonçalves, 2009).

Outro recurso pedagógico do PEN são os cantinhos de aprendizagem, organizados por conteúdo, com base em materiais fabricados pelos alunos ou recolhidos junto à comunidade, com o auxílio do professor, era usado para consultas e pesquisa.

A biblioteca escolar era um recurso que deveria existir em todas as escolas aderentes ao PEN tendo como objetivo o estímulo à leitura. O recurso denominado Governo escolar, objetivava desenvolver nos alunos atitudes de liderança, assim como desenvolver a capacidade de tomar decisões. A escola aderente ao PEN deveria realizar eleições, dando a oportunidade para alunos experimentarem como é participar do governo.

O recurso pedagógico promoção flexível era uma avaliação processual integrada ao processo de aprendizagem que possibilitava ao aluno trocar de série. A promoção flexível não prejudicava as crianças que precisavam ausentar-se das aulas por um período determinado, o que acontece no meio rural. O Escuela Nueva, então substituiu a promoção automática do Escola Unitária pela promoção flexível e considerou a estrutura da escola multisseriada. Ainda de acordo com Gonçalves:

cabe ao professor a tarefa de adaptar seus conteúdos às características específicas das crianças, da comunidade e dos pais das crianças. Além disso, o professor é responsável por coordenar o Governo escolar, as Avaliações, os Cantinhos de aprendizagem, a Biblioteca escolar e o componente comunitário do PEN. Neste componente, seu papel é o de estimular a participação dos pais e da comunidade na escola e organizar, junto aos alunos, atividades que incluam as pessoas do entorno. Por exemplo, o cultivo da horta, a busca de informações para subsidiar a preparação de mapas da escola, a articulação de projetos comunitários e recuperação de materiais que reflitam a cultura local, ditados populares, mitos e lendas (p.32, 2009).

O Programa Escuela Nueva não pode ser considerada uma experiência homogênea na Colômbia, uma vez que funcionou de maneira distinta no país, de acordo com características regionais. Para Sandoval (1996) no norte da Colômbia, o escuela nueva teve pouca atuação, nesta região o PEN não teve êxito, principalmente pela característica de precarização da condição de trabalho docente e indicadores sociais baixos nesta região. Em contrapartida na região cafeeicultora do país, o programa teve bom desempenho, uma vez que a região tem indicadores sociais melhores.

As escolas da região cafeeicultora foram as primeiras a aderirem ao Escuela Nueva, e

foram usadas para a capacitação de professores de outras regiões. As escolas que já possuíam adesão ao Escolas Unitárias tiveram mais êxito na implementação do PEN. Na região cafeeicultora, o PEN promoveu o acesso à educação e diminuiu a evasão. Segundo Rosa e Bezerra, o PEN aconteceu em três fases:

A primeira, em 1976, com implementação em 500 escolas, centrou-se na criação de uma estrutura administrativa, no desenvolvimento dos guias didáticos e na criação de um sistema de avaliação. Na segunda etapa (1976 a 1986) predominou a busca pela eficiência e a ênfase na replicação da capacitação docente a nível nacional, já com a preocupação de diminuir custos de insumos. Nesta fase a estratégia contou com financiamento do BID e da Federação dos Cafeicultores, sendo implementada em 8 mil escolas. A terceira etapa (1986 a 1994) se caracterizou pela expansão quantitativa do programa e pela participação do Banco Mundial. Nesta última fase a estratégia foi assumida como um dos “pilares do Plano nacional para erradicação da pobreza, coincidindo com a política de descentralização em todo o país. (2013, p.39).

Assim, podemos considerar a segunda fase do programa como a “era dourada”, uma vez que havia perspectiva de inovação entre os professores. Após o financiamento pelo Banco Mundial para expandir o programa, o mesmo teve suas concepções inovadoras “congeladas em um kit”, representando, então, um declínio gradual. Os aspectos administrativos, assim como, as normas e as regulações evoluíram, entretanto, o currículo tornou-se menos flexível do que o currículo do Programa Escola Unitária, assim como menos adaptativo. Após o financiamento, o Programa Escuela Nueva passou a ser exportado para outros países da América Latina como Argentina, Chile, Costa Rica, Equador, Guiana, Guatemala, Honduras, Paraguai, Peru e República Dominicana como parte das estratégias para a reforma educacional empreendida no continente e financiada pelo Banco Mundial. (Rosa, Bezerra, 2013).

Para Torres (1992), o Escuela Nueva era uma alternativa de política pública afirmativa, uma vez que, garantiu a oferta educacional do campo e melhorou substancialmente a sua qualidade, apresentando um modelo educativo que atendia às especificidades das escolas do campo organizadas em turmas multisseriadas.

O Programa Escuela Nueva obteve êxito em passar de uma política local para uma política pública nacional, entretanto, a pressão para a expansão do modelo ocasionou o congelamento das inovações transformando-as em um pacote educacional. Assim, as características e concepções do programa passaram a ser definidas de cima para baixo e não mais por iniciativas baseadas nas experiências pessoais.

## O Programa Escola Ativa

Como política pública federal, o Programa Escola Ativa foi implementado pelo Estado no período de 1997 a 2011 no Brasil, inspirado na experiência do Escuela Nueva, consistiu em uma metodologia de trabalho pedagógico de fundamentação construtivista e neoescolanovista voltado para classes multisseriadas. Ao longo de sua história no país, o programa sofreu críticas de setores da academia e de movimentos sociais por seu caráter conservador, porém, foi adotado pelo governo federal por mais de uma década como única política disponível para escolas multisseriadas.

No Brasil, assim como em outros países da América Latina, o Programa Escola Ativa tinha como objetivo “minimizar uma lacuna no sistema educacional brasileiro: a ausência de metodologia adequada para o atendimento de escolas multisseriadas” (BRASIL. MEC, 2005, p. 7.). Diferente de como se desenvolveu na Colômbia, o programa chegou como um pacote educacional pronto. Para Gonçalves (2009), o Escola Ativa é decorrência de uma crescente politização do campo brasileiro, assim como também de uma intensificação do debate sobre a educação do campo no país, do reconhecimento da heterogeneidade do campo e das especificidades educativas de grupos como os trabalhadores rurais, os ribeirinhos, os quilombolas, os pescadores, entre outros.

As primeiras discussões sobre a iniciativa do Programa Escola Ativa aconteceram em maio de 1996, quando técnicos do Projeto Nordeste, do Ministério da Educação (MEC) e dos estados de Minas Gerais e Maranhão foram convidados pelo Banco Mundial (BM) a participarem, na Colômbia, de um curso sobre a socialização da experiência formulada por um grupo de educadores colombianos que, há mais de vinte anos, obtinha sucesso no enfrentamento dos problemas educacionais das classes multisseriadas colombianas.

Em agosto de 1996, foi realizado um seminário em Brasília, no qual reuniram-se todos os Secretários de Educação e diretores de ensino dos Estados da Região Nordeste a fim de conhecerem e decidirem sobre a adesão à metodologia. Em outubro de 1996, os técnicos em educação se dirigiram à Colômbia para receberem capacitação específica. Assim, a implantação do Escola Ativa no Brasil ocorreu no ano de 1997, com assistência técnica e financeira do Projeto Nordeste/MEC, tendo como objetivo aumentar o nível de aprendizagem dos alunos, reduzir a repetência e a evasão e elevar as taxas de conclusão do primeiro segmento

do Ensino Fundamental.

Em 1999 no Governo de Fernando Henrique Cardoso, o Projeto Nordeste chega ao fim e entra em vigor o Programa Fundo de Fortalecimento da Escola. O Programa Escola Ativa, então, foi vinculado ao FUNDESCOLA<sup>2</sup>. As ações de implementação da política educacional ocorreram em cinco fases.

A primeira compreendeu o período denominado de implantação e testagem: foi o momento de formulação, implementação, acompanhamento do programa e de seu amoldamento à realidade brasileira, observando a sua efetividade e procurando a afirmação pela qualidade da mudança em sala de aula. Essa fase compreendeu o período de 1997-1998, em Estados da região Nordeste, como o Rio Grande do Norte, contemplando, inclusive, o município de Jardim do Seridó. Na fase seguinte - a partir de 1999 - houve, segundo o MEC, uma expansão do Escola Ativa, em razão de solicitações por parte de Estados e municípios do Nordeste e do Centro-Oeste. A terceira fase foi caracterizada pela consolidação do Escola Ativa, conforme definido pelas diretrizes do Programa. Nessa etapa, criou-se a rede de formadores (multiplicadores), envolvendo os Estados e municípios nas ações de formação e de monitoramento. Assim sendo, os supervisores contratados pelo Programa FUNDESCOLA, que antes prestavam assessoramento pedagógico mensal aos professores em suas escolas, realizariam esta ação como demonstração. Seus esforços estariam voltados agora para o assessoramento aos técnicos estaduais e municipais, orientando-os em suas dificuldades e nas dificuldades detectadas junto aos professores nos processos de legalização e articulação e de alinhamento da estratégia Escola Ativa com outras ações da Secretaria. (Azevedo, 2010, p.71)

Ainda de acordo com Azevedo (2010), o Escola Ativa ampliou-se na quarta fase, envolvendo outros municípios brasileiros, atribuindo-lhes responsabilidades, como a capacitação docente e dotar as escolas de estrutura física e de kit. Neste sentido, coube ao FUNDESCOLA a distribuição dos materiais para a formação dos professores e dos Guias de Aprendizagens para os alunos. Na quinta e última etapa, o monitoramento do Escola Ativa vinculou-se às ações educacionais da Diretoria de Programas Especiais do Ministério da Educação, que tinham o objetivo de apoiar e garantir a sustentabilidade do Programa Escola Ativa nos Estados e nos municípios. Em 2008, o MEC integrou o Programa à esfera da SECAD<sup>3</sup>, incorporando-o às ações da política nacional de Educação do Campo, visto a sua particularidade de atender às escolas com classes multisseriadas.

O Escola Ativa não estava relacionado ao movimento “Por uma Educação do Campo”, mas passou por uma reformulação e alguns conceitos ligados à educação do campo foram

---

<sup>2</sup> Fundescola é um programa do Ministério da Educação, cofinanciado pelo BIRD e elaborado em parceria com as secretarias estaduais e municipais de educação. Estabelece um conjunto de ações para o ensino público fundamental regular nos estados das regiões Norte, Nordeste e Centro Oeste.

<sup>3</sup> Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

incluídos em seus documentos. De 1990 até 2000, ocorreu no país uma politização crescente do meio rural e uma intensificação dos debates a respeito da educação do campo, liderados por movimentos sociais, o que ocasionou o movimento “Por uma educação do campo”.

O Escola Ativa sofreu diversas críticas dos movimentos sociais, o que resultou em duas diferentes concepções para educação em áreas rurais, a concepção do Fundescola (Escola Ativa) apoiado pela tecnocracia de Estado e outro identificado com os movimentos sociais e apoiado por pesquisadores da educação do campo. O escola ativa foi criticado justamente por seus documentos serem adaptações traduzidas diretamente do espanhol de manuais colombianos do programa *escuela nueva*, com guias diretivos e instrumentais, sem abordagem sobre a matriz epistemológica ou os pressupostos das atividades pedagógicas, baseando-se apenas nas experiências colombianas. (Gonçalves, 2009)

O programa passou a ser visto como um pacote pedagógico pronto e fechado, que não permitia a reflexão e a participação do professor nas discussões sobre suas concepções e fundamentos, bem como trata o campo de forma homogeneizante quando não proporcionava um espaço no programa para a consideração da realidade local e para a construção de propostas pedagógicas próprias.

O PEA buscou lograr metas quantitativas, tendo em vista que seu público alvo era constituído de alunos das séries iniciais do ensino fundamental, que historicamente apresentam altos índices de evasão, repetência e baixos padrões de aprendizagem. Segundo Oliveira, Fonseca, Toschi (2005), o programa FUNDESCOLA buscou implementar ações de fortalecimento escolar quantitativo através de convênios com municípios. Os municípios que quisessem aderir às ações necessitavam assegurar-se de que suas escolas assumissem o planejamento estratégico, cujo modelo visava à racionalização, eficácia e eficiência da gestão e do trabalho escolar. Sendo assim, Gonçalves (2009) destaca que:

O PEA assume as mesmas estratégias metodológicas para classes multisseriadas do PEN: aprendizagem ativa, centrada no aluno e em sua realidade social; professor como facilitador e estimulador; aprendizagem cooperativa; gestão participativa da escola; avaliação contínua e processual e promoção flexível. Para tanto, utiliza-se de trabalhos em grupo, ensino por meio de módulos e livros didáticos especiais. Incentiva, também, a participação da comunidade e procura promover a formação permanente dos professores. Segundo um dos manuais do PEA, destinado à formação de professores a estratégia metodológica do PEA tem por objetivos: ofertar às escolas multisseriadas uma metodologia adequada e com custos mais baixos do

que a nucleação; promover a equidade; reduzir as taxas de evasão e de repetência nas escolas multisseriadas; corrigir a distorção idade/série dos alunos; promover a participação dos pais nos aspectos pedagógicos e administrativos da escola; melhorar a qualidade do ensino fundamental – 1a a 4a séries – ofertado nessas escolas. (2013, p.40).

Nas estratégias metodológicas citadas acima podemos observar os preceitos de administração pública, buscando a descentralização administrativa, que é um indicador considerado pelas agências internacionais que buscam financiar, implantações de programas como o PEA. Contudo, de acordo, ainda, com Gonçalves (2009) os princípios pedagógicos mencionados, são contraditórios com os processos de implementação e de avaliação do programa:

Nos documentos do FUNDESCOLA, destinados à implementação do PEA, podem-se detectar aspectos pedagógicos que, embora não sejam explicitamente declarados, fazem-se presentes nas formas de implementar e avaliar o programa. Por exemplo, o documento Escola Ativa: orientações para a supervisão municipal (FUNDESCOLA, 2006), que descreve a atitude que os gestores estaduais e municipais devem ter e as condições que devem garantir para a implementação do PEA. A centralidade da supervisão no processo de implementação do PEA pode ser inferida a partir da leitura da seguinte advertência: Considerando a situação em que normalmente se encontram os professores de escolas multisseriadas, a supervisão é essencial para o sucesso da estratégia e melhoria da qualidade de ensino. Desta forma, o estado ou o município que não tiver condições para desenvolver essa supervisão sistemática e que optar por não fazê-la, não deve implantar a Escola Ativa. (2013, p. 41).

Os documentos do FUNDESCOLA se contradizem com os princípios de aprendizagem ativa, centrada no aluno e em sua realidade social; professor como facilitador e estimulador; aprendizagem cooperativa; gestão participativa da escola, na medida em que, neste documento existe exigências às secretarias municipais e uma lista de requisitos que visam a estabilidade no fornecimento de infra-estrutura adequada às escolas vinculadas ao projeto. O documento ainda define, também, algumas atribuições do papel do supervisor, que buscava acompanhamento do trabalho docente realizado nas escolas, o supervisor deveria supervisionar escolas, assistindo periodicamente as aulas, priorizando visitas mensais.

A função do supervisor de acordo com Gonçalves (2009), contribuía para o estabelecimento de um controle do Programa Escola Ativa ao professor, uma vez que visava supervisionar o conteúdo trabalhado e o método de ensino escolhido para ser praticado na sala de aula deixando uma autonomia pequena para o professor. Definindo, para o docente, um papel cada vez mais próximo ao de um executor.

Ainda que com muitas críticas, o Programa Escola Ativa trouxe contribuições, consideradas de certa forma, relevantes para a educação na perspectiva do ensino multisseriado, uma vez que foi a primeira política pública voltada para a multisserie no Brasil. Em 2011, o Programa Escola Ativa chegou ao seu fim com a justificativa e a proposta de uma nova agenda governamental, que viria, então, implementar o Programa Escola da Terra, possibilitando novos cenários para a educação do campo e para as escolas com classes multisseriadas. Com controvérsias sobre as contribuições do programa sobre os princípios que fundamentavam a política de educação do campo, Azevedo (2022) apresenta que o Escola Ativa foi extinto sem apresentar uma avaliação técnico-científica que respaldasse esta decisão, seguindo, assim, o ciclo das políticas de educação no Brasil, onde programas e projetos são descontinuados ou até mesmo extintos, como o Escola Ativa, principalmente, quando ocorrem as transições governamentais.

### **O programa Escola da Terra: princípios e contexto**

O programa Escola da Terra é uma política pública de formação continuada de professores para as escolas do campo e está vinculado ao Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) do Ministério da Educação (MEC), e foi criado após o encerramento das ações do Escola Ativa, para atender as demandas de formação docente nas classes multisseriadas. Este programa é fruto do movimento de luta dos movimentos sociais e sindicais camponeses. Suas ações são conduzidas pelas lutas dos povos do campo, cumprindo um importante legado que é o de assegurar a Educação como direito aos povos do campo e uma escola de qualidade para todos.

A política educacional estabelecida no PRONACAMPO se insere no eixo Gestão e Práticas Pedagógicas a Formação de Professores, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica e a Ação Escola da Terra, que objetiva o fomento e apoio às escolas do campo, à permanência de crianças e jovens nessas escolas. O PRONACAMPO, enquanto ação articulada, assegura a demanda de formação continuada dos professores das escolas do campo. (BRASIL, 2013).

O programa compreende quatro ações: formação continuada e acompanhada de professores que trabalham com estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental em escolas multisseriadas no campo e em escolas quilombolas, além dos assessores pedagógicos que terão a função de tutores; oferta de materiais didáticos e pedagógicos; monitoramento e avaliação; gestão, controle e mobilização social. O curso de aperfeiçoamento conta com carga

horária mínima de 180 horas. A formação tem dois períodos – a frequência no curso denominada tempo-universidade e outro para as atividades realizadas em serviço (escola-comunidade) é acompanhada por tutores. A qualificação dos docentes é de responsabilidade das instituições públicas de ensino superior que aderirem ao escola da terra.

A produção e oferta dos materiais didáticos e pedagógicos são de responsabilidade do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). São jogos, mapas, recursos para alfabetização, letramento e matemática. Já o coordenador estadual e o tutor que acompanham e orientam os educadores durante sua formação serão remunerados com bolsas a serem pagas pelo FNDE.

Em 2013, o MEC selecionou sete universidades federais para participar de um projeto-piloto do Escola da Terra, em quatro das cinco regiões do país, com 7,5 mil vagas: universidades federais do Amazonas (UFAM), da Bahia (UFBA), do Pará (UFPA), de Pernambuco (UFPE), do Rio Grande do Sul (UFRGS), de Minas Gerais (UFMG) e do Maranhão (UFMA).

### **O Programa Escola da Terra na Universidade Federal do Amazonas**

No ano de 2021, a Universidade Federal do Amazonas (UFAM), já estava na quarta edição do seu curso de formação do Escola da Terra, atendendo professores de todo o Estado do Amazonas. Segundo Oriente, Alves e Nogueira (2022), em agosto de 2021, o curso de aperfeiçoamento, ministrado em Humaitá, Iranduba, Itacoatiara, Manicoré, Presidente Figueiredo e São Sebastião do Uatumã, alcançou cerca de 2.800 professores.

A primeira versão do curso ocorreu em 2014, atendendo 1.542 professores das escolas municipais do campo em 18 municípios. Em sua segunda edição, a atividade teve início em maio de 2016, e capacitou 1.038 profissionais de 24 municípios. A terceira versão da formação deu-se em 2018, e chegou a 300 professores de cinco municípios. Somados às turmas de 2021, terá respondido pelo aperfeiçoamento profissional de três mil professores da educação básica de 53 municípios do Amazonas. (Oriente, Alves & Nogueira, 2022, p. 9).

A formação na UFAM é, então, dividida em dois eixos, no primeiro eixo, o curso busca discutir o trabalho no campo, a comunidade e as identidades e em um segundo momento, discute-se o “projeto político-pedagógico (PPP), currículo, experiências com pesquisa, como ensinar as crianças de séries multisseriadas desenvolvendo o conhecimento através dos saberes dos educandos com os saberes escolares.

Em sua pesquisa sobre a formação do Escola da Terra na UFAM, os autores Oriente, Alves e Nogueira (2022) notaram que poucas são as experiências das educadoras

amazonenses com formações específicas para a prática pedagógica no campo, sendo assim, não fazendo parte da realidade de suas experiências profissionais, com exceção de duas professoras que participaram desta pesquisa. Os autores indagam no texto que ausência de contato com as ações promovidas pela Escola da Terra, através da UFAM levanta um ponto de investigação importante, uma vez que, é preciso entender o porquê das ações do Escola da Terra não alcançar educadores que atuam diretamente no chão da sala de aula, junto aos sujeitos do campo.

### **O Programa Escola da Terra na Universidade Federal da Bahia**

Na Universidade Federal da Bahia (UFBA), o Programa escola da Terra tem como base a pedagogia histórico-crítica. De acordo com Santos e Neto (2022) a UFBA é uma das três únicas instituições de ensino superior brasileiras que desenvolvem seu trabalho de formação continuada de professores para o campo com base nesta teoria pedagógica. Na UFBA, conforme informações obtidas junto à coordenação do Curso, já foram atendidos 2.063 professores, distribuídos por 66 municípios baianos, nas quatro edições do curso desenvolvidas entre os anos de 2014, 2015, 2016 e 2017.

O compromisso da Universidade Federal da Bahia com a formação continuada de professores do campo com consistente base teórica, instrumentalizando-os com referencial teórico e político de modo a qualificar o ensino do campo, impulsionando o trabalho pedagógico para as demandas de formação da classe trabalhadora e de seu projeto histórico para além do capital. Que a internalização de signos, a formação de conceitos, a superioridade dos conceitos científicos em relação aos conceitos cotidianos, a elevação da capacidade de teorização, o desenvolvimento da psique humana e de suas funções psicológicas superiores são responsabilidade e função da escola. (UFBA, 2017, p. 2)

O nome do curso da ação Escola da Terra na UFBA é “Curso de Aperfeiçoamento e Curso de Especialização em Pedagogia Histórico-Crítica, Ação Escola da Terra (PRONACAMPO)”. No projeto do curso, defende-se a sua estruturação com base nesse referencial teóricometodológico, entre outras maneiras, afirmando-se que:

esta abordagem vem sendo discutida e implementada no Nordeste do Brasil, em especial na Bahia, como uma alternativa que nasce da crítica à realidade, às tendências idealistas da educação e à atual organização do trabalho pedagógico na escola do campo, buscando avanços na base teórica de formulação e intervenção dos professores que atuavam com o Programa Escola Ativa, hoje denominado Escola da Terra, na sua implementação nas escolas ou na formação de formadores para a Educação do Campo (UFBA, 2017, p. 3)

O projeto do Curso da Ação Escola da Terra na UFBA se fundamenta na pedagogia histórico-crítica e na psicologia histórico-social, e, por consequência, na concepção materialista histórico-dialética. O conteúdo estudado pelos educadores de escolas com classes multisseriadas no curso da Ação Escola da Terra na UFBA, de acordo com o projeto educativo desse curso, é organizado em quatro módulos (cada módulo é composto por 16 horas-aulas presenciais – no Tempo Universidade – e 34 horas-aulas semipresenciais – no Tempo Escola Comunidade), estes módulos, são então, desenvolvidos em quatro sistemas de complexos, a) O Modo de produção da vida e o trabalho como princípio educativo; b) A ontologia do ser social, o desenvolvimento humano, a teoria do conhecimento e as aprendizagens sob a responsabilidade da escola; c) A Organização do trabalho pedagógico, o currículo, projetos, programas segundo um programa de vida; d) As políticas públicas educacionais que organizam a rede de ensino, as escolas e a sala de aula na perspectiva da emancipação humana. (Santos e Neto, 2022). Ainda de acordo com os mesmos autores:

Os módulos são organizados a partir das seguintes temáticas de estudo: no primeiro, acontece conferências introdutórias com professores pesquisadores de sólida produção nos assuntos discutidos, visando a apresentar as especificidades do processo de trabalho, para que os professores se aproximem do materialismo histórico-dialético, focando quatro eixos fundamentais, a saber: a concepção de educação do campo, projeto político-pedagógico da escola do campo, organização do trabalho pedagógico e currículo para as escolas do campo, e o financiamento das escolas do campo, envolvendo-se as temáticas modo de produção, trabalho e formação humana, psicologia histórico-cultural, pedagogia histórico-crítica e prática pedagógica. (2022, p.7).

No segundo módulo do curso, é realizada a formação chamada de funções psicológicas superiores e sua relação com a educação escolar, trabalhando assim, as dimensões a serem desenvolvidas com a personalidade dos alunos. A teoria do conhecimento e o processo de ensino e aprendizagem são desenvolvidos, junto com a função social da escola, como meios de acesso aos produtos culturais das diferentes áreas de conhecimento. (Santos & Neto, 2022).

No terceiro módulo, é estudado os fundamentos e bases do processo de alfabetização e letramento dos alunos de classes multisseriadas, tendo como base teórica concepções de desenvolvimento e aprendizagem da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-crítica. Neste módulo é desenvolvido um estudo sobre o Ensino Fundamental de nove anos, assim como, sobre as teorias de alfabetização, dos aspectos psicolinguísticos da alfabetização, que é o desenvolvimento da escrita, produção de texto e gêneros textuais, e as formas que o

educador pode agrupar os alunos nas classes multisseriadas para um melhor trabalho pedagógico.

E por fim, no quarto módulo, os cursistas aprendem sobre a questão da gestão educacional das escolas do campo no estado da Bahia, com o intuito de que o cursista aprenda sobre a gestão educacional e escolar do campo na perspectiva da teoria pedagógica histórico-crítica, identificando assim, as possibilidades da gestão do espaço escolar e do cotidiano da comunidade camponesa, permeadas por práticas educativas que fundamentam-se, à propósito, na concepção de gestão educacional a partir da abordagem histórico-crítica. (UFBA, 2017).

Os módulos do Escola da Terra na Universidade Federal da Bahia são, então, realizados por meio de seminários em que os cursistas participam com efetividade, resultando assim em um curso com ricas trocas e experiências. O curso tem como avaliação, o plano de ensino, este para ser desenvolvido com os alunos em classes multisseriadas, o plano de Ação para ter o acompanhamento de estudos e práticas de ensino de cursistas do programa e certificado de aperfeiçoamento para todos os cursistas concluintes.

A fundamentação do Escola da Terra na Universidade Federal da Bahia é a educação do campo com base na concepção da pedagogia histórico-crítica, base teórica orientadora da formação da Ação Escola da Terra de que participaram os educadores de classes multisseriadas, tendo como foco o diálogo com a cultura acumulada historicamente, considerando os interesses, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico dos alunos das escolas do campo.

### **Programa Escola da Terra na Universidade Federal de Pernambuco**

A Universidade Federal de Pernambuco através do Instituição de Ensino Superior foi escolhida para promover o curso, em seus tempos universidade, no Centro Acadêmico do Agreste. No ano de 2016, a universidade concluiu a segunda edição do curso com a participação de 29 municípios e 788 cursistas. A formação da UFPE tem como objetivo a oferta de recursos didáticos e pedagógicos que atendam as especificidades formativas da população campesina e/ou quilombola, a oferta dos materiais pedagógicos é feito pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), contemplando um Kit composto por materiais que são utilizados em turmas multi do primeiro segmento do Ensino Fundamental, em escolas do campo e/ou de comunidades denominadas quilombolas. Este kit é composto por jogos, mapas, recursos para ajudar na etapa da alfabetização e do letramento tanto em linguagens quanto na matemática.

Para Cunha e Silva (2023), ter um material didático e pedagógico específico a realização do processo educativo e que esteja alinhado à realidade das classes multisseriadas, que são predominantes em escolas do campo, constitui-se enquanto demanda do programa de formação e do próprio movimento da educação do campo.

No desenvolver da leitura sobre o curso de formação do Escola da Terra em Pernambuco, fica em evidência que são alcançadas demandas inerentes da Educação do Campo como: autonomia na formulação de Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e desenvolvimento de atividades e programa de trabalho de acordo com a realidade dos professores que atuam no chão da sala de aula, assim como a elaboração de proposta metodológica com base na pedagogia da alternância que é de suma importância na Educação do Campo; currículo pensado para atender as demandas da Educação do Campo, constituído de forma indissociável entre teoria e prática, entre conhecimento científico e os saberes populares campesinos; a valorização dos saberes e a construção dos projetos a partir destes; a pesquisa contribuindo para a prática pedagógica, desenvolvendo assim o processo de ensino e aprendizagem. (Cunha & Silva, 2023)

### **Programa Escola da Terra na Universidade Federal de Minas Gerais**

Para a execução do Projeto no estado de Minas Gerais a Secretaria de Estado de Educação aderiu ao Projeto, nomeando um coordenador estadual do quadro do magistério para operacionalização do mesmo. A Universidade Federal de Minas Gerais, pelos trabalhos já desenvolvidos tanto em Licenciatura de Educação do Campo como ministrando o Curso de Aperfeiçoamento do Escola Ativa, foi a instituição selecionada para executar o Curso do Escola da Terra. (Justino, 2015)

Os municípios foram contactados e iniciou-se o levantamento de professores das turmas multisseriadas, elaboração de edital para seleção de tutores, encaminhamento a coordenação estadual dos termos de compromissos assinados juntamente com documento assinado pelo responsável pela secretaria municipal informando os tutores selecionados. Em seguida inicia-se a etapa de cadastramento de tutores e cursistas seguindo da capacitação.

O Projeto atende inicialmente em Minas Gerais, 1200 Professores Cursistas, conta com 30 Formadores Regionais, 3 técnicos, 1 Coordenador Pedagógico, 6 Professores Referência. São atendidos 17 municípios, do Médio e Alto Jequitinhonha, Zona da Mata, Vale do Mucuri e região central. Almenara, Aricanduva, Caraí, Catuji, Francisco Sá, Governador

Valadares, Itamarandiba, Itinga, Jaboticatubas, Januária, Minas Novas, Miradouro, Porteirinha, Rio Pardo de Minas, São Francisco, São João da Ponte, Teófilo Otoni, Turmalina.

O material para capacitação foi organizado pelos professores conteudistas da Universidade Federal de Minas Gerais pensando nas especificidades das turmas multisseriadas, para isso foram estruturados por áreas de conhecimento: Ciências da vida e da natureza; Ciências sociais e humanas; Matemática; Linguagem, Artes e Letras; Conceitos básicos da Educação do Campo. O Curso tem duração de 200 horas organizados em quatro módulos. Abaixo o quadro dos módulos do curso ações do Escola da Terra na UFMG.

**Módulo 1** – 3 TU – 1 TC , **Módulo 2** – 2 TU – 2 TC, **Módulo 3** – 1 TU – 1 TC,  
**Módulo 4** - 1 TU – 1 TC

Tempos	Conteúdos	Duração (hs)	Espaços
Módulo 1 – De 20 de agosto a 27 de setembro			
Tempo Universidade I	Recepção e formação dos Tutores Orientações para elaboração do Relato de Experiência I e da Pesquisada Realidade I	8	Município
Tempo Comunidade I	Produção do Relato de Experiência I Produção da Pesquisa da Realidade I	8	
Tempo Universidade II	Da Educação Rural à Educação do Campo; Histórico, princípios e conceitos.	24	Belo Horizonte
Tempo Comunidade II	Desenvolvimento da Versão II das seguintes atividades: . Relato de Experiência; . Pesquisa da Realidade; . Avaliação	8	Município
Tempo Universidade III	Sínteses dos Relatos de Experiência e da Pesquisa da Realidade Preparação para reelaboração da experiência a partir do desenvolvimento de um Projeto Político Pedagógico	8	
Duração	56 horas		

Tempos	Conteúdos	Duração (hs)	Espaços
Módulo 2 – De 28 de setembro a 28 de outubro			
Tempo Comunidade III	Elaboração do Projeto Político Pedagógico	16	Município
Tempo Universidade IV	Organização do Trabalho Pedagógico na perspectiva da Educação do Campo nas seguintes áreas do conhecimento: <ul style="list-style-type: none"> <li>. Línguas, Artes e Literatura;</li> <li>. Ciências Sociais e Humanidades;</li> <li>. Ciências da Vida e da Natureza;</li> <li>. Matemática;</li> </ul>	24	
Tempo Comunidade IV	Reelaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP)	8	
Tempo Universidade V	Planejamento para execução do Projeto Político Pedagógico	8	

Tempos	Conteúdos	Duração (hs)	Espaços
Módulo 3 -De 29 de outubro a 29 de novembro			
Tempo Comunidade V	Execução do Projeto Político Pedagógico	40	Município
Tempo Universidade VI	Relatório da Execução do Projeto Político Pedagógico ( individual, Município, Grupo, Estadual)	8	
Total	56		

Tempos	Conteúdos	Duração (hs)	Espaços
Módulo 4 -De 01 a 18 de dezembro			
Tempo Comunidade VI	Elaboração do Relatório Final – Individual	8	Município
Tempo Universidade VII	Síntese do Relatório Final por Turma e Município	8	Município
	Apresentação dos resultados	16	Belo Horizonte

	Síntese e discussão do Relatório Final em âmbito Estadual	8	Município
Total	40		

No curso de formação do Escola da Terra na UFMG, o educador pode divulgar e produzir conhecimentos através de registro e de sistematizações, partindo sempre da experiência e dos saberes dos sujeitos camponeses, também podem elaborar, relatos de experiências, apresentando no final, com um relatório, os resultados para a comunidade.

### **Programa Escola da Terra na Universidade Federal do Rio Grande do Sul**

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) participa do Programa Escola da Terra desde 2013, foi uma das sete selecionadas para realizar o projeto piloto. Na literatura sobre o programa na UFRGS, é notório que o programa, desde sua origem, é diverso em relação as propostas e atividades político e pedagógicas, assim como, nas metodológicas com as quais foram implementadas nos diferentes estados.

De acordo com Collares, Xavier e Albuquerque (2019) A efetivação da alternância, na proposta da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, está apoiada na cooperação e na autonomia. A proposta curricular, por sua vez, tem como base a colaboração interdisciplinar entre diferentes áreas do conhecimento, uma vez que, é preciso adaptar a realidade das características do fazer docente do ensino fundamental e da constituição das classes multisseriadas. Ainda de acordo com os autores Collares, Xavier e Albuquerque:

A ação entre especialistas de diferentes áreas do conhecimento fundamenta-se na necessidade imposta pelo fato de que o conhecimento está em constante constituição e que a investigação desse desenvolvimento “comporta duas dimensões: uma dependente de questões de fato (estado dos conhecimentos num determinado nível e passagem de um nível ao seguinte); a outra, de questões de validade (avaliação dos conhecimentos em termos de avanço ou de retrocesso, estrutura formal dos conhecimentos)”. (2019, p.2)

O curso de aperfeiçoamento da UFRGS está organizado através de “Enfoques Temáticos” que são as pesquisas, o conhecimento e seu desenvolvimento, tendo como resultado as dinâmicas que são estabelecidas com os docentes, ao longo do processo de

formação continuada. O curso é semi presencial contando com ferramentas virtuais, para os momentos de alternância (comunidade e universidade), configurando-se, assim, num movimento de complementaridade. No tempo universidade as ações do curso de aperfeiçoamento buscar desenvolver conversas com diferentes atores, para entender e aparecer diferentes ideias. No tempo-comunidade, o curso visa desenvolver ações diferenciadas com a intencionalidade de atender as demandas locais.

A primeira edição do curso do Escola da Terra nesta universidade, começou a se desenvolver em 2013, de modo que em 2014 foi efetivado. A segunda edição do curso já era uma demanda da universidade ainda no decorrer da primeira edição. Na primeira edição 19 municípios participaram e 3 Coordenadorias Estaduais, totalizando assim, 22 instâncias educativas, localizadas, às margens da Lagoa Mirim e da Lagoa dos Patos, com mais de 425 professores cursistas inscritos. Na segunda edição, com 267 cursistas, e 36 municípios participantes.

Na primeira edição, dos 425 professores registrados no SISFOR, 95,53% concluíram o curso, havendo uma evasão de 4,47%, devido a problemas de saúde pessoal ou familiar. Formando um universo predominantemente feminino (93%), com 83% na faixa etária entre 30 e 60 anos, o grupo apresentou nível de formação acadêmica entre Médio Completo (14%) e Mestrado (1%), com predomínio em Licenciatura em Pedagogia (34%) e Especialização (38%). Na segunda edição, dos 267 professores registrados no SISFOR, 95,13% concluíram o curso, havendo uma evasão de 4,87%, também devido a problemas de saúde pessoal ou familiar. O universo predominantemente feminino (89%), apresentava-se, como na edição anterior, na faixa etária entre 30 e 60 anos (83%). Em relação à formação acadêmica, o grupo possuía desde Fundamental Completo (0,3%) a Doutorado (0,7%), com predomínio em Especialização (44%). A formação concluída em Pedagogia e em outras licenciaturas foram equilibradas entre si, representando, ambas, 38% do grupo. (Collares, Xavier e Albuquerque, 2019, p. 5).

Alguns professores de classes multisseriadas, que participaram de uma das duas edições do curso, haviam cursado mais de uma especialização em sua formação e alguns buscavam a possibilidade de desenvolver um projeto com a aprendizagem do curso para posteriormente tentar o ingresso em um curso de Mestrado, outros até objetivavam utilizar a experiência do Escola da Terra para organizar seu trabalho na realização de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da Graduação ou até mesmo de uma Especialização.

Na UFRGS, a organização do curso foi organizada visando priorizar a pluralidade dos professores de escolas do campo. No projeto do curso de aperfeiçoamento destaca-se o acolhimento, o diálogo e a reflexão do grupo participante da formação. O curso priorizou,

então, a construção de parcerias entre educadores (universidade e escola). No artigo intitulado “Escola da Terra: a formação docente como espaço reflexivo na interdependência entre extensão, ensino e pesquisa” de autoria de Collares, Xavier e Albuquerque, os autores descrevem que no projeto do curso Escola da Terra da UFRGS busca-se:

(1) considerar e acolher a história dos professores como importante e necessária à efetivação da proposta do curso; (2) não se fazer como docentes do curso o que se diz que os professores não devem fazer com seus alunos; (3) construir parcerias que ajudem a dar visibilidade às ações da docência; e (4) ter presente que transformar a prática só é possível para quem a pratica. foram propostas diferentes dinâmicas, como rodas de conversa, trabalhos de campo e investigações, no contexto de trabalho, no tempo-escola/comunidade e nos diferentes contextos em que o tempo-universidade ocorre. (2019, p.7)

Se tratando da complexidade e especificidade das escolas do campo, propor rodas de conversa, trabalhos de campo que estão inseridos no contexto da realidade da Educação do Campo são de suma importância para uma formação significativa e que possa realmente contribuir para enriquecer as práticas pedagógicas dos docentes que atuam em classes multisseriadas de escolas do campo e/ou quilombolas. A organização deste curso em “Enfoques Temáticos”, tem possibilitado o desenvolvimento de competências inerentes ao fazer docente.

A literatura consultada demonstra que o Programa Escola da Terra na Universidade Federal do Rio Grande do Sul promove uma perspectiva de formação docente que atende a demanda das especificidades das classes multisseriadas, uma vez que, respeita a prática das escolas do campo, focando no vínculo com a comunidade na qual está inserida e na relevância de sua existência.

### **O programa Escola da Terra na Universidade do Pará**

A primeira edição do Programa no Pará realizou-se entre de 2014 a 2016, visando contemplar a formação permanente de educadores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental nas escolas do campo e/ou quilombolas, dos seguintes municípios: Abaetetuba, Acará, Augusto Correa, Bragança, Cametá, Moju, Mojuí dos Campos, Santarém e Tracuateua.

A UFPA considerou como critério para adesão ao programa os municípios com maior número de escolas com turmas multisseriadas. Finalizaram o curso 1.335 cursistas, sendo 93 tutores e 1.282 educadores das escolas com classes multisseriadas rurais e/ou quilombolas, alcançando um índice de conclusão e certificação de 91,6%.

Na segunda edição do curso de aperfeiçoamento que ocorreu de 2017 a 2018, formaram-se um total de 300 cursistas, sendo 170 educadores de escolas multisseriadas e 30 tutores. Nesta edição foi priorizado a participação dos municípios que possuíam reservas extrativistas, uma vez que o público que ocupa esse território ser pouco assistido pelas políticas públicas sociais e educacionais, necessitando assim, dos movimentos sociais e das ações do Ministério da Educação (MEC).

A terceira edição foi realizada entre 2020 e 2021, durante a pandemia da Covid-19, formando 220 cursistas, sendo 200 educadores que atuam nas escolas multisseriadas e 20 tutores. As três edições do Programa Escola da Terra desenvolvido no estado do Pará teve como proposta.

Promover a formação permanente e acompanhada de professoras e professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental ofertados pelas escolas das comunidades rurais e quilombolas, subsidiando-os para a organização do trabalho pedagógico numa perspectiva interdisciplinar. Oportunizar a construção de metodologias e recursos didáticos e pedagógicos que atendam às especificidades formativas das populações do campo e quilombolas. Valorizar as/os educadoras/es que atuam nas escolas do campo e quilombola ao oportunizar a eles formação humana e profissional. Contribuir para a qualidade social da escola pública do campo e quilombola. (UFPA, 2014).

Na Universidade Federal do Pará, o curso tem formação crítica e criativa dos educadores que atuam nas classes multisseriadas tornando, então, o processo de aprendizagem significativo, com um currículo que busca a formação através das experiências pessoais que são narradas pelos professores que atuam nas escolas do campo do Pará, contribuindo assim para a produção de conhecimentos e de experiências que valorizam a educação do campo e principalmente as classes multisseriadas, que são historicamente esquecidas pelo poder público. (HAGE, SILVA & FREITAS, 2021).

Na UFPA o Escola da Terra é realizado por subeixos. Sendo o subeixo 1 sobre a temática Educação do Campo e quilombola nas Amazônias: movimentos sociais, diversidade e interdisciplinaridade e o subeixo 2 sobre planejamento, currículo, metodologias e avaliação

nas escolas do Campo e Quilombolas – interdisciplinaridade na organização do trabalho docente. Hage, Silva e Freitas conceituam como é organizado cada eixo do curso:

O Subeixo 1 possui, enquanto descritor, a caracterização dos territórios do campo e quilombolas no Brasil e nas Amazônia. Movimentos Sociais e a Organização Política dos Sujeitos do Campo e quilombolas. Diversidade social, cultural e territorial das populações do campo e quilombolas. Educação do Campo e Quilombola: princípios, Fundamentos e concepções. Política e Legislação educacional relacionadas à Educação do Campo e Quilombola. Identidade da escola do campo e quilombola: (multi)seriação e transgressão do paradigma seriado de ensino. Trabalho docente, currículo integrado e práticas educativas Interdisciplinares. Objetivamos com esse eixo ampliar a visão das/os professoras/es cursistas sobre: a pluriversidade ambiental, produtiva e cultural que configura os territórios do campo e quilombolas no Brasil e nas Amazônias; a importância dos movimentos sociais com suas mobilizações. O Subeixo 2 possui o seguinte descritor: leitura de mundo e leitura da palavra: práticas de alfabetização nas escolas do campo e quilombolas. Atividades variadas que possibilitem práticas comunicativas em diferentes gêneros textuais, orais e escritos, de usos, finalidades e intenções diversos. Atividades de produção e de recepção de textos significativos para as crianças, produzidos nas mais variadas situações de uso da linguagem oral e escrita. Noções lógico-matemáticas envolvendo o trabalho e a vida nos territórios do campo e quilombola. Tempo e espaço nas escolas do campo e quilombolas: saberes e vivências a partir do cotidiano da comunidade. (2021, p. 308).

Ao apresentar brevemente algumas experiências do Programa Escola da Terra em diferentes universidades no país, percebemos que o projeto se adapta a realidade local, se tornando diverso. O Escola da Terra é fruto do movimento de luta dos movimentos sociais. Suas ações são resultado das reivindicações e das lutas dos povos do campo, cumprindo, assim, o que é o de assegurado nos marcos legais da LDB 9394/96, que é de ter a Educação como direito aos povos do campo e uma escola de qualidade para todos.

Para Caldart (2015), a instituição de uma política pública de Educação do Campo é fundamental para garantir às populações camponesas o direito à educação pública. Para a autora a luta por políticas públicas voltadas para a Educação do Campo se deve à histórica negação desse acesso aos trabalhadores e pela importância que a escola tem na construção do seu projeto educativo, especialmente na sua tarefa específica em relação ao conhecimento. Assim, a criação do Programa Escola da Terra, foi um passo importante nessa direção, uma vez que busca atender as especificidades das escolas do campo, sobretudo das classes multisseriadas.

O regime de alternância pedagógica do programa possibilita combinar a dinâmica do trabalho docente com a presença no curso oferecido, uma vez que a participação dos

professores sem prejudicar o andamento das atividades nas escolas, como também de ter o trabalho docente como ponto de partida nas atividades do curso de aperfeiçoamento, aprimorando, assim, as atividades de ensino nas escolas do campo e/ou quilombolas. Para Hage, Silva e Freitas:

Programa Escola da Terra é a interação entre o conhecimento da vida e o conhecimento escolar por meio do exercício desafiador de eleger a Formação em Alternância como estratégia teórico-metodológica que reconhece que diferentes tempos, espaços e saberes são formativos dos sujeitos, portanto tem se constituído como um eixo importante do processo formativo das/os professoras/es que atuam nas escolas do campo, das águas e da floresta. A Formação em Alternância integra escola, família e comunidade, e com isso “permite a troca de conhecimentos e o fortalecimento dos laços familiares e do vínculo dos educandos com o assentamento ou com suas comunidades, com o movimento social e com a terra. (2021, p.302).

De acordo com Sales e Pimenta (2020, p:130) “O foco na Educação Básica, em salas rurais e multisseriadas, diferencia o Escola da Terra de outros programas, pois os projetos partem da realidade local e possuem um viés prático para a formação dos professores”. Diferentemente de outras políticas públicas de formação continuada ofertadas pelo Ministério da Educação, o Programa Escola da Terra, possui diretrizes e orientações comuns de uma política nacional, assegura autonomia aos estados para elaborar uma proposta de curso a partir da realidade e do contexto local, tornando-se, assim, uma estratégia de valorização das especificidades que configuram as dimensões pedagógicas e culturais resultantes das relações que se estabelecem no âmbito das universidades, nas esferas federal, estadual e municipal, e dos movimentos sociais. (Hage, 2018).

Ainda de acordo com Hage (2020) em 2020 o programa encontrava-se em sua sexta edição, tendo atingido 23 estados e o Distrito Federal com sua implementação, excetuando os estados do Acre, Roraima, Rondônia e Mato Grosso do Sul, envolvendo diretamente vinte e quatro Universidades Públicas Federais do país. Ao todo, cerca de 21 mil professoras/es das escolas e turmas multisseriadas dos territórios rurais e quilombolas foram atendidos pelo curso de aperfeiçoamento desde a criação, e no ano de 2020, 17 estados brasileiros estavam ofertando a formação continuada, com os desafios impostos pela Pandemia da covid-19 às redes de ensino, sobretudo às escolas do campo.

Ao assumir os princípios da Educação do Campo como eixos estruturantes do processo formativo, o Programa Escola da Terra reconhece a diversidade de territórios e territorialidades do campo existentes no país, nos estados e municípios, e a complexidade que configura as relações sociais neles existentes; e aposta na construção da “unidade na diversidade”, ao materializar as ações

protagonizadas pelos coletivos que assumem sua execução em cada um dos estados, com suas metodologias e construções teórico-metodológicas específicas, definidas com o acúmulo de experiências das Universidades com a participação no Movimento da Educação do Campo em seus estados. (Hage, Silva & Freitas, 2021 p.304)

O Programa Escola da Terra tem sido construído por coletivos de universidades públicas que possuem articulação com o Movimento da Educação do Campo, e também em parceria com a coordenação de educação do campo da Secretaria Estadual e técnicos que são indicados pelas Secretarias Municipais de Educação que aderiam ao Programa por meio do Plano de Ações Articuladas.

Em todo o Brasil há uma variação de projetos do Escola da Terra, tendo em vista as sistematizações e orientações teóricas diversas. Isso indica que são evitados discursos ideológicos ou hegemônicos, mas são valorizadas as demandas locais. O resultado no estado do Tocantins foi bastante satisfatório e ampliou a procura de diversos municípios que não foram atendidos pela formação. Os resultados são facilmente visualizados e mensurados, a saber, metas de formação cumpridas e qualificação docente para os que atuam em salas multisseriadas. (Pimenta; Sales, 2020, p.134).

O Escola da Terra é o programa que atende as demandas das comunidades participantes, estas que possuem escolas com turmas multisseriadas localizadas principalmente em territórios camponeses e/ou quilombolas com intenso histórico de luta, e que enfrentam altos índices de analfabetismo, precarização de infraestrutura das escolas e baixos índices de desenvolvimento na aprendizagem escolar.

O Programa Escola da Terra busca uma leitura crítica da realidade local promovendo o desenvolvimento da potencialização do protagonismo dos povos do campo, resultando em uma possível transformação local, que é inerente para assegurar o direito dos povos camponeses e quilombolas a uma educação de qualidade e em concordância com os interesses desses povos.

A Educação do Campo é um projeto educacional que atende outros saberes que acontecem no campo, como o trabalho na terra como formação humana, as lutas por terra, por vida como processos formadores. Ao inserir os saberes da Educação do Campo no currículo de formação, o programa Escola da Terra, então, reconhece as resistências como matrizes formadoras nas escolas do campo. Conduz o processo educativo dos sujeitos do campo e/ou quilombolas, tornando como referência as especificidades culturais e territoriais dos sujeitos do campo e/ou quilombolas, adequando metodologias participativas do ensino e

aprendizagem dos estudantes ao planejando do currículo de forma interdisciplinar. (Souza, 2020).

À propósito, a literatura demonstra que o Programa Escola da Terra apontamelhorias na aprendizagem e permanência de discentes de classes multisseriadas, o que o faz não um programa de governo, mas sim uma política de Estado. A formação específica para os educadores do campo, principalmente os que atuam em classes multisseriadas significa garantia de práticas coerentes com os valores e princípios do campo. Nessa perspectiva, é fundamental a garantia de políticas públicas específicas paraa Educação do Campo, tendo em vista que, poderá diminuir as desigualdades existentes.

No próximo capítulo, trataremos das experiências do Programa Escola da Terra no Estado do Rio de Janeiro, coordenado pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro em parceria com diversas secretarias de educação e do estado. Mostraremos de forma sucinta como é o perfil da Educação do Campo, sobretudo, as classes multisseriadas nos municípios: São Francisco de Itabapoana, Paraty, Miguel Pereira, Japeri, Itaguaí, Campos dos Goytacazes, Angra dos Reis e Nova Iguaçu. São municípios participantes da formação continuada do Programa Escola da Terra e que mostraram ter experiências enriquecedoras no curso de aperfeiçoamento.

## **Capítulo 2. As ações do Programa Escola da Terra e as classes multisseriadas no estado do Rio de Janeiro**

O Programa Escola da Terra, no estado do Rio de Janeiro, foi coordenado pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), entre novembro de 2018 a junho de 2019 (em sua primeira edição) e de abril a dezembro de 2021 (na sua segunda edição). As ações do programa Escola da Terra, na UFRRJ, teve a colaboração do corpo docente do Departamento de Educação do Campo, Movimentos Sociais e Diversidade (DECAMPD), assim como, de outras instituições públicas, juntamente com os professores e professoras que atuam na educação básica nos municípios do estado do Rio de Janeiro: Angra dos Reis, Paraty, Itaguaí, Japeri, Nova Iguaçu, Duque de Caxias entre outros. Na primeira edição do Escola da Terra na UFRRJ, 122 professores e professoras da educação básica participaram e na segunda edição foram 170. O curso de aperfeiçoamento foi organizado em períodos formativos complementares e inter-relacionados, na perspectiva da Pedagogia da Alternância, dividido em quatro módulos com duração de 180 horas.

A estrutura curricular básica de todo o projeto se desenvolveu da seguinte forma: o módulo I foi denominado como Introdução à educação do campo, desenvolvendo os seguintes conteúdos: concepção e conceitos do Programa Escola da Terra, apresentação das ações do Escola da Terra, trajetória do Movimento Nacional por uma Educação do Campo, portarias e decretos da educação do campo, fundamentação teórica e metodológica da educação do campo e também exposição aos cursistas sobre as políticas públicas de educação do campo: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo, Programa Nacional de Educação do Campo e Planejamento do Tempo Comunidade. (UFRRJ, 2018).

No módulo II foi desenvolvido, a Educação do Campo, como direito humano no contexto da política de desenvolvimento com igualdade social, reflexões acerca das propostas curriculares nas escolas do campo, escola do campo e sua organização curricular e interdisciplinaridade, práticas pedagógicas nas classes multisseriadas, estudo da realidade nas práticas pedagógicas da educação do campo, apresentação das atividades desenvolvidas pelos cursistas e planejamento do Tempo Comunidade (TU).

No módulo III, no tempo universidade, foi trabalhado, as características sociais, políticas econômicas do campo brasileiro, a democratização do acesso à terra e a luta pela reforma agrária no país, território camponês e quilombola e seus aspectos históricos e geográficos, relação local/global, rural/urbano e cidade/campo. No tempo comunidade foram

desenvolvidas temáticas como concepções de campo, território e cultura camponesa, estudos voltados para os anos iniciais do Ensino fundamental, com ênfase nas escolas multisseriadas, os princípios da Agroecologia nas aulas de ciências, a articulação dos saberes estudados nos anos iniciais e os saberes populares de trabalho com a terra, água, animais e plantas, as contribuições da Educação Ambiental para as práticas pedagógicas, e por fim, as apresentações das atividades desenvolvidas pelos cursistas.

No módulo IV, foi realizado o I Encontro do Programa Escola da Terra no Estado do Rio de Janeiro, foram realizadas discussões sobre a socialização das experiências de formação desenvolvidas e também, a análise dos processos formativos do Programa Escola da Terra no estado do Rio de Janeiro, considerando as dimensões técnico-pedagógicas, jurídico-administrativos e operacionais. O quarto módulo, teve como objetivo o mesmo dos anteriores, com minicursos, exposição de relato de experiências dos cursistas com os projetos de intervenção local, além de apresentação dos trabalhos de conclusão de curso e palestras. (Bicalho, Macedo & Estevam, 2022).

Cada módulo teve 45 horas/aula, divididos em 25 horas para o Tempo Universidade (TU), com encontros presenciais na universidade e 20 horas para o Tempo Comunidade (TC), os conteúdos foram fundamentados na proposta metodológica do materialismo histórico dialético, na concepção de educação popular e do campo, com períodos formativos, acompanhamentos pelos tutores dos municípios. Assim, os acompanhamentos pedagógicos:

Têm como matriz os elementos contidos no Parecer n. 01/2006, que analisa os dias letivos para aplicação da pedagogia de alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA), tais como: visitas de estudos, cadernos de síntese da realidade, minicursos, palestras, debates e acompanhamento de leituras. Os tutores são essenciais nestas atividades. Eles são os assessores pedagógicos responsáveis pelo acompanhamento do professor cursista nos Tempos, Universidade e Comunidade, articulando a proposta pedagógica do curso com a prática de formação desenvolvida. (Bicalho, Macedo & Estevam, 2022, p.9).

Como a formação do Programa Escola da Terra é um curso de aperfeiçoamento, e tem como produto final um certificado, o processo avaliativo dos cursistas, para obtenção do mesmo, foi desenvolvido da seguinte forma:

Nas duas edições, a avaliação do processo de formação foi contínua e permanente. Considerou-se a participação dos professores cursistas nos momentos presenciais da formação, bem como a realização das atividades nos projetos de intervenção, acompanhadas pelos tutores no Tempo Comunidade. O processo avaliativo do curso aconteceu por meio de instrumentos elaborados pelos professores formadores, com questões referentes aos aspectos estruturais, pedagógicos, conteudistas, coordenação

e participação coletiva nos processos formativos dos sujeitos envolvidos nesse curso de aperfeiçoamento. O processo avaliativo contribuiu para ampliar a responsabilidade, individual e coletiva, dos sujeitos, tendo como eixo central, a autoavaliação na superação das dificuldades e novas aprendizagens. Outro importante instrumento avaliativo realizado com os cursistas foi a produção de artigos científicos e a confecção de banners com a síntese dos trabalhos desenvolvidos. Na primeira edição, a culminância desses trabalhos ocorreu no módulo 4 – I Encontro do Programa Escola da Terra no Estado do Rio de Janeiro. (Bicalho, Macedo & Estevam, 2022, p. 13).

Na avaliação dos cursistas foi considerado o percentual de 75% de frequência mínima da carga horária total de cada módulo para obter a certificação. A participação nos módulos no tempo universidade, assim como no tempo comunidade. A avaliação adotada no curso de aperfeiçoamento foi de caráter formativo, realizada pelos tutores e professores atuantes do curso de formação na UFRRJ.

O desenvolvimento das ações do Escola da Terra na UFRRJ, objetiva, desenvolver na formação com os cursistas, o debate sobre as políticas públicas de educação do campo na interface com a história dos movimentos sociais de luta pela terra. Neste sentido, “aprofundar as concepções mais gerais em relação à educação, ao trabalho e a emancipação humana, com possibilidades de avançar para além da sociabilidade do capital”. (Bicalho, 2022, pág.11). Desenvolvendo ao longo da formação a organização dos componentes curriculares, por área de conhecimento, dando enfoque aos conteúdos formativos socialmente relevantes, por meio da pedagogia da alternância, e assim atendendo as demandas específicas da atuação docente na multisseriada. “Uma grande contribuição aos docentes que trabalham em classes multisseriadas, constitui-se no desenvolvimento de formações que atendam às necessidades do chão da escola” (Abreu, 2021, pág. 619).

Segundo Rocha e Hage (2010), os professores que trabalham com as classes multisseriadas não são preparados para esse trabalho, uma vez que apresentam dificuldades na organização do trabalho pedagógico, na construção de planos de aula e de ensino e na avaliação para cada série, fazendo-se essencial uma formação específica para melhoria no ensino.

Ainda de acordo com Hage (2018), a dinâmica das classes multisseriadas de reunir estudantes de várias séries em uma única turma, com apenas um professor, fortalece uma visão negativa em relação às escolas do campo. Responsabilizando as classes multisseriadas pelo fracasso escolar dos sujeitos do campo, e reforçando o entendimento de que a única solução para os problemas com a multisseriada é a transformação em classes seriadas, copiando assim, o modelo escolar urbano.

Há um debate de que as escolas multisseriadas podem provocar transformações positivas na ação educativa do campo, posto que, não necessariamente a configuração multisseriada é o que causa o fracasso escolar. Os dados do INEP/MEC (2006) indicam que “o problema das turmas multisseriadas está na ausência de uma capacitação específica dos professores envolvidos, na falta de material pedagógico adequado e, principalmente, a ausência de infraestrutura básica”.

Para os autores Macedo e Santos (2020), a realidade das classes multisseriadas expõe um desafio para os professores, uma vez que, precisam atender os alunos que estão em diferentes momentos e tempos de aprendizagem escolar. Além disto, muitas vezes esses profissionais estão com sobrecarga de trabalho, pois exercem outras funções na escola: diretor, secretário, merendeiro etc. Ainda segundo Macedo e Santos:

No meio rural, os professores e professoras tornam-se vítimas de um sistema educacional que desvaloriza seu trabalho, que coloca o campo como uma penalização e não uma escolha, que não proporciona uma formação inicial e continuada adequada à sua realidade, que rebaixa sua autoestima e sua confiança no futuro. Assim, como vítimas desse processo excludente, tornam-se provocadores de novas vítimas, à medida que realizam um trabalho desinteressado e desqualificado. Para tanto, é urgente a articulação entre os educadores/educadoras através do fortalecimento dos espaços coletivos, para rediscutir as propostas de formação de professores atualmente existentes. É preciso criar espaços de formação que considere as transformações que a escola já sofreu nos últimos anos, construindo metodologias que permitam a vivência de novas alternativas pedagógicas no próprio processo de formação. (2020, p.66).

Para os professores que trabalham em classes multisseriadas no campo, as condições de trabalho são muito complexas e até mesmo desestimulantes, tornando o planejamento didático difícil de ser elaborado de forma que atenda a todos os alunos e que vincule as ações didático-pedagógicas ao projeto de vida das populações do Campo, por serem muitos afazeres e cobranças exigidas ao docente, que terá que assumir diferentes turmas em formato concomitante.

Quando o multisseriamento é abordado, o que se busca é sua superação, pois esse modelo de organização da educação do campo apresentou-se durante muito tempo, senão até hoje, como distante do paradigma curricular moderno, urbano e seriado, visto como de má qualidade, atrasado, distante dos padrões de qualidade por diversos motivos. Entre os mais destacados, elencam-se a baixa qualificação dos professores, a falta de condições e materiais didáticos, a complexidade do exercício da docência em classes multisseriadas, o atraso da formação escolar do sujeito do campo, entre outros fatores que levam a esta visão. (Druzian & Meurer, 2013, p. 133).

Apesar de ser uma alternativa para as escolas do campo, a multissérie, muitas vezes, é vista como uma extensão da escola seriada “urbanocêntrica”, pois não possui um tratamento diferenciado. Tornando-se uma realidade de ensino ignorada pelas políticas educacionais,

inclusive nas estatísticas sobre educação no país. Na revisão de literatura, é possível observar que ao longo de sua história, a multissérie no país foi sustentada por políticas compensatórias no que diz respeito a solucionar o acesso à escolarização.

Uma das dificuldades na multissérie é a organização do tempo didático para atendimento dos alunos. Quando se deparam com alunos de diferentes séries, com diferentes necessidades de aprendizagem, dividindo o mesmo espaço e a atenção deles, os docentes, muitas vezes pensam que a solução é fazer planejamentos distintos para cada grupo. No entanto, desta maneira o professor não consegue atender toda as demandas na sala de aula. Em turmas de anos iniciais, certamente o docente dedica mais atenção aos alunos que estão em fase de alfabetização, deixando muitas vezes os outros com atividades fáceis, para realizar com autonomia.

No Brasil, organização das turmas multisseriadas não possuem uma regra específica, cabendo assim, cada estado ou município analisar os casos de maneira individual. Segundo com Macedo (2022), o sistema de ensino brasileiro classifica as turmas multisseriadas em três categorias, são elas: unificada, multietapa e multi. As turmas unificadas são as que atendem os alunos da educação infantil. As turmas de multietapa unifica alunos da educação infantil e do ensino fundamental na mesma turma. E a denominação “multi” é quando uma turma tem alunos de mais de um ano do ensino fundamental dos anos iniciais.

Macedo (2022), elaborou em sua tese de doutorado a relação de escolas com classes multisseriadas no país de acordo com os dados do Censo Escolar de 2019, referente às escolas públicas que possuem o Ensino Fundamental, anos iniciais (municipal e estadual), na categoria multi e multietapa, o autor considerou turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental de 9 anos, já as escolas federais e privadas não estão inclusas.

De acordo com os dados do Censo Escolar (INEP, 2019), no Brasil existe um total de 14.586 escolas que compõem o sistema de ensino público estadual e municipal dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), que oferecem turmas multisseriadas. Deste total, 98,3% estão localizadas em escolas do campo, perfazendo um total de 15.618 turmas multisseriadas e 237.486 de estudantes que estão na fase de alfabetização e são atendidos nessas turmas. A região com maior percentual de escolas com turmas multisseriadas é a Região Nordeste, com 9.261 escolas, 9.867 turmas e 147.904 matrículas, seguida da Região Norte, com 4.290 escolas, 4.799 turmas e 78.609 matrículas. Ou seja, 93,9% das estudantes atendidos em turmas multisseriadas, concentram-se nas Regiões Norte e Nordeste, sendo mais de 123 mil estudantes pertencentes às escolas localizadas em comunidades camponesas. Os Estados que apresentam maior número de escolas com turmas multisseriadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental são os estados da Bahia com 3.066, Maranhão com 2.917, Pará com 2.063, Amazonas com 1.904 e Pernambuco com 1.305 escolas. (Macedo, 2022, p. 253).

De acordo com o INEP (2006), as escolas exclusivamente multisseriadas passaram de

62.024 em 2002 para 50.176 em 2006 (ou seja, 19,1%) e as matrículas nesse mesmo período passaram de 2.462.970 para 1.875.318 (23,8%), representando respectivamente 60,6% dos estabelecimentos de ensino e 32,4% da matrícula no meio rural do país. Para Hage (2008), essa diminuição de turmas multisseriadas e de matrículas tem relação com a política de nucleação dessas escolas vinculado ao transporte dos alunos para escolas localizadas em comunidades rurais mais populosas ou para o centro dos municípios. Quando observado os dados sobre o transporte escolar no meio rural fica evidente que houve um crescimento no deslocamento dos estudantes do meio rural no sentido campo-cidade de mais de 20 mil alunos transportados e no sentido campo-campo de mais de 200 mil estudantes transportados em 2006.

O processo de fechamento das escolas em áreas rurais, em sua maioria, as multisseriadas, e a adoção do transporte escolar como forma de atendimento aos trabalhadores do campo foi uma consequência do avanço das políticas neoliberais<sup>4</sup> dos anos 1990.

Embora a nucleação tenha ocorrido sob o argumento de elevação da qualidade do ensino com a concentração dos alunos e a separação em turmas seriadas, de acordo com as idades e níveis de escolarização, isso não se verificou. O que aconteceu foi uma redução no investimento na educação dos trabalhadores do campo e a substituição das escolas/classes multisseriadas pelo transporte escolar, de condição precária, trafegando em estradas mal conservadas. Daí conclui-se que esse processo teve como motivador central o financiamento da educação, desconsiderando as questões pedagógicas, sociais e culturais, sobretudo, reafirmando os interesses do capital na gestão da educação pública brasileira, sob a pecha das reformas neoliberais. (Janata; Anhaia, 2015, p.691)

A revisão de literatura discute que provavelmente não será a escolha da nucleação<sup>5</sup> que resolverá os desafios das classes multisseriadas. A multisserie precisa dialogar com as bases da educação do campo, princípios esses que são essenciais ao tratarmos da especificidade das escolas multisseriadas do campo.

Na educação do campo um dos princípios é a função da escola, uma vez que esta instituição que possibilita o acesso aos conhecimentos historicamente sistematizados, o que denominamos como universais. No entanto, a Educação do Campo tem como base a articulação da escola com a vida, trazendo a importância dos conhecimentos da experiência

---

<sup>4</sup> Um conjunto de ideias políticas e econômicas capitalistas que defende a não participação do estado na economia, onde deve haver total liberdade de comércio, para garantir o crescimento econômico e o desenvolvimento social de um país.

<sup>5</sup> A nucleação se configura como o deslocamento de crianças e jovens das redes municipais e estaduais de ensino das escolas rurais, localizadas em comunidades que apresentam baixo número de matrículas ou caracterizadas como isoladas, devido à precária infraestrutura em relação às escolas de comunidades vizinhas melhores aparelhadas.

cotidiana, primordiais para pensar as relações e contradições da produção da vida humana.

As escolas do campo possuem especificidades, seu principal fundamento do trabalho pedagógico é a materialidade da vida dos educandos, possibilitando apropriação dos conhecimentos, num processo entrelaçado com a sua realidade local. Para os autores, Janata e Anhaia (2015):

Uma matriz ampliada de formação é outro princípio da Educação do Campo, buscando incluir além da socialização dos conhecimentos científicos, também os que dizem respeito às outras dimensões humanas, como as manifestações artísticas, expressivas e corporais. Inter-relacionando com as questões que envolvem o acesso aos conhecimentos universais, a matriz de formação ampla pressupõe que os trabalhadores do campo têm direito ao acesso às manifestações artísticas e culturais que vão desde as produções locais, até as universais. Como exemplo, podemos citar que esta formação precisa ir dos artesões locais, aos clássicos e contemporâneos nas produções das artes visuais. (p. 695).

As classes multisseriadas de escolas do campo precisam ter como base a possibilidade de organização de diferentes tempos e espaços educativos, possibilidade que as ações do Escola da Terra objetivam na formação continuada, buscando princípios da gestão coletiva e participativa, promovendo tempos e espaços de aprendizagem, buscando também contribuir no processo de transformação social, o qual se faz através da intencionalidade de um projeto de formação de sujeitos que valorizam as lutas e reivindicações das escolas do campo. Nas próximas páginas, deste capítulo será apresentado brevemente o contexto das classes multisseriadas nos municípios, do estado Rio de Janeiro, participantes do Programa Escola da Terra na UFRRJ.

### **Experiências de classes multisseriadas no município de São Francisco de Itabapoana**

São Francisco de Itabapoana<sup>6</sup> é um dos municípios que aderiram a formação do Escola da Terra ofertada pela UFRRJ. A multisserie é uma realidade vivenciada pela maioria das escolas municipais. Na educação de São Francisco de Itabapoana, o currículo aplicado é o mesmo de toda a rede municipal de ensino, ficando como função do regente de turma planejar aulas de forma adequada à realidade da escola em que atua. Os dias letivos são iguais para todas as escolas municipais.

Existe um calendário unificado de eventos, no qual toda a rede se programa para passeios, festas, dia da família, gincanas, feiras pedagógicas, de ciências, dentre outros eventos. Casos isolados de eventos acontecem de acordo com as festividades da comunidade onde a escola se localiza. Todas as escolas se propõem a valorizar o

---

<sup>6</sup> É um município brasileiro que pertence a região turística da Costa Doce, no norte do estado do Rio de Janeiro.

trabalho da zona rural, a fim de conscientizar toda a população da importância deste território e do trabalho executado nele. (Silva *et al*, 2020, p. 30).

Nos dados sobre as escolas municipais podemos observar a predominância da multisserie. A escola Municipal José Gomes Pereira, localizada na área rural da comunidade de São Domingos, atende da Educação infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental, funcionando com turmas multisseriadas, com um total de 58 alunos matriculados. Foi fundada em 1978 com o objetivo de atender crianças da comunidade que, até então, necessitavam se deslocar à escola mais próxima que ficava a uma distância de três quilômetros e meio deste local.

Na Escola Municipal Victor Sarlo, é ofertado da Educação Infantil ao 1º segmento do Ensino Fundamental, totalizando 88 alunos matriculados que formam 3 turmas multisseriadas. Na Escola Municipalizada Manoel Gomes do Nascimento, que está localizada no 1º Distrito de São Francisco de Itabapoana, na localidade de Campo Novo, atende a alunos de várias comunidades vizinhas, como: Cacimbas, Bom Jardim, Restinga, Muritiba e Cataia. A Escola Municipalizada Manoel Gomes do Nascimento atende a alunos da Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), sendo que as turmas estão compostas com Educação Infantil: 1ª turma e 1º, 2º e 3º anos: 2ª turma e 4º e 5º anos: 3ª turma.

A Escola Municipal Manoel Azeredo que é uma escola de difícil acesso, também possui classes multisseriadas, em uma comunidade quilombola de 35 famílias, com um quantitativo de 23 alunos da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, sendo do 2º ao 5º ano são de turma multisseriada. Já a Escola Municipal Ernesto José Henriques, considerada uma escola do campo, está localizada em uma comunidade chamada Retiro, atende 35 alunos, sendo as turmas 1º, 2º e 3º ano juntos e, 4º e 5º anos.

São Francisco de Itabapoana, município interior do Rio de Janeiro, possui inúmeras classes multisseriadas em sua rede de ensino, o que torna necessário a participação na formação do Escola da Terra, e assim contribuir a manter as classes multisseriadas, pois quando as políticas públicas que buscam atender escolas em áreas rurais não são pensadas para atender o contexto local, voltando suas práticas para um ensino urbanocêntrico, pode resultar no processo de exôdo rural, associando o campo ao atraso. Desta forma, se faz necessário políticas públicas como o Escola da Terra no RJ.

## **Turmas multisseriadas nas escolas do município de Paraty**

No município de Paraty<sup>7</sup>, a educação multisseriada é realidade em 17 escolas de Ensino Fundamental da rede de ensino, atendendo uma demanda de 760 alunos. As escolas convivem com a diversidade cultural do município, a população é composta por indígenas, caiçaras e quilombolas. Ao observamos o contexto dos povos originários neste município, compreendemos a importância da formação do Programa Escola da Terra no Rio de Janeiro, pois o currículo e a prática docente precisam estar em diálogo com as diversidades deste local.

Este é o local favorável para falar sobre identidade e cultura. Aqueles que originalmente compõem a região, ensinam e aprendem simultaneamente; aqueles que aqui chegam, trazem um pouco de sua cultura e aprendem muito da história local. As escolas estão inseridas em ambiente que contemplam territórios tradicionais, locais onde as famílias passam aos seus descendentes o jeito de falar, os jogos, as danças, enfim, toda a cultura que deu origem ao povo. (Souza, 2020, p.53).

Na formação do Escola da Terra, os cursistas são instigados a pensar que a turma multisseriada, por conciliar alunos com diferentes idades, pode propiciar saberes e também o compartilhamento de experiências, como seguimento disto, uma experiência muito rica para toda a classe escolar. Trabalhar com projetos de um tema de interesse do grupo, buscando trabalhar as habilidades de cada ano escolar, é o maior objetivo dentro de uma classe multisseriada. O desafio é construir um currículo que contemple, as individualidades e características de cada território de forma contextualizada com as propostas pedagógicas da Rede Municipal e que busque auxiliar o docente no planejamento e nas suas práticas, para que o mesmo não se sinta sobrecarregado em trabalhar habilidades e objetivos obrigatórios de cada ano escolar ao mesmo tempo.

Em uma pesquisa com os docentes que atuam nas classes multisseriadas em Paraty, realizada por Souza *et al* (2020), no trabalho intitulado “*Potencialidades e dificuldades de turmas multianuais<sup>8</sup> nos territórios de Paraty*” demonstrou que todos os professores que participaram da pesquisa possuem formação de nível superior, sendo um professor com o título de mestre em Educação, a maioria dos docentes são do quadro efetivo da Prefeitura

---

<sup>7</sup> Paraty é um município brasileiro localizado no litoral sul do estado do Rio de Janeiro.

<sup>8</sup> Na atualidade houve a alteração do termo “série” para “ano” substituindo “multissérie” por “multiano” tendo como justificativa a mudança na organização do ensino através da Lei 11.274 de 6 fevereiro de 2006 que altera o art. 32 da LDB 9394/96, que amplia o Ensino Fundamental de 8 anos para 9 anos, e a Resolução do CNE/CEB nº 3, de 3 de agosto de 2005, que adota uma nova nomenclatura para o Ensino Fundamental de 9 anos (Anos Iniciais e Anos Finais). Esta pesquisa utiliza o termo “multissérie”, tendo em vista o reconhecimento desta terminologia pela maioria das pesquisas acadêmicas na área da educação nos últimos 10 anos.

Municipal de Paraty há mais de 10 anos, sendo apenas 2 recém contratados pelo processo seletivo.

Em relação infraestrutura para que residam nas proximidades da escola, 44,4% dos professores responderam que moram na zona urbana e utiliza transporte rodoviário e/ou marítimo, 33,3% moram em casa alugada e/ou emprestada na comunidade em que atua e 22,2% moram na escola e a infraestrutura não é considerada pelos docentes como boa para moradia.

Na pesquisa alguns professores disseram ficar nas comunidades e quinzenalmente retornarem para suas casas. Recebem 30% a mais no salário pelo difícil acesso. Os docentes entrevistados relataram já terem se identificado como professores de escolas do campo, uma vez que já se adaptaram as comunidades, disseram ainda que não tem mais vontade de voltar a lecionar em escolas urbanas. Se veem como educadores do campo, pois buscam praticar uma educação diferenciada e inclusiva para atender às demandas específicas das comunidades de Paraty. De acordo com Souza *et al* (2020), a realidade da multisserie faz parte e continuará fazendo da rede de ensino de Paraty:

As turmas multianuais nunca se extinguirão em Paraty, por conta de todo o contexto geográfico que existe e que as demandas irão se ampliar a cada novo ano letivo porque a comunidade entenderá que seus estudantes terão que estudar em seus territórios por questões de deslocamento e segurança, mas, sobretudo, para estarem próximos de sua cultura e contribuir para o desenvolvimento local, através da preservação de seus bens. Existem iniciativas promissoras nas escolas municipais (a inclusão da produção da agricultura familiar na merenda, a construção do cardápio com ingredientes da terra e do mar, o plantio de hortas, a formação docente, a construção de currículos para uma educação diferenciada) que vêm buscando conscientizar seus estudantes e a comunidade escolar como um todo sobre o fortalecimento do campo, ainda se faz necessário trabalhar para que tudo isso se torne política pública. Trata-se de buscar que as iniciativas não dependam de lutas sociais, mas que partam do poder público pois ele tem consciência das necessidades de sua gente e precisa acordar para a verdadeira vocação de Paraty: o campo. (p.79).

Paraty é uma cidade marcada pela diversidade dos povos tradicionais, e a rede pública de educação não poderia trabalhar sem contextualizar com as especificidades locais, a secretaria municipal de educação deste município busca, por meio de formações continuadas, como o Programa Escola da Terra, também com visitas pedagógicas às escolas do campo, e coordenações pedagógicas sistemáticas, contemplar as demandas da Educação do Campo.

## **Turmas multisseriadas no município de Japeri e as contribuições de políticas educacionais**

A educação pública do município de Japeri<sup>9</sup> possui 34 escolas, sendo que de acordo com a sua localização geográfica, 8 delas estão situadas em zona rural e classificadas como escolas do campo pelo IBGE, enquanto 26 estão situadas em zonas urbanas. De acordo com dados da Secretaria Municipal de Educação de Japeri, uma das escolas do campo, Escola Municipal Teófilo Cunha, não é classificada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística como Escola do Campo devido a sua localização perto de via pavimentada, no entanto a secretaria de educação, entende que é uma escola do campo, uma vez que atende um público predominantemente campesino e também por estar em uma área rural. É notório que a concepção de identidade de uma escola do campo está definida pela:

Sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na sua temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de Ciências e Tecnologia disponível na Sociedade e Movimentos Sociais em defesa dos projetos que associem as soluções por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (MEC, 2002, p. 37).

A multisserie é uma realidade presente na maioria das Escolas do Campo no município de Japeri, como na escola municipal Tânia Mara da Silva Carnaval Basílio e na escola municipal Carlos Alberto dos Santos Pereira. A Escola Municipal Tânia Mara da Silva Carnaval Basílio, é considerada uma Escola do Campo devido estar localizada em uma região rural do município de Japeri, com turmas multisseriadas, atende um público que reside nas áreas próximas também classificadas como rurais, é uma escola com boa acessibilidade, embora a estrada a qual se encontra localizada não é pavimentada. A Escola Municipal Carlos Alberto Pereira dos Santos é uma escola localizada no Morro do Cruzeiro e também é classificada como Escola do Campo, pois, além da sua localização estar em uma área considerada rural, atende somente o público desta comunidade (MELLO, 2021).

A coordenação da Educação do Campo, deste município, surgiu em 2011, no período, no qual Japeri aderiu ao Programa Escola Ativa, que teve as suas atividades encerradas no final do ano de 2013, participaram do Programa Escola Ativa no Município de Japeri as Escolas Municipais Carlos Alberto, Escola Municipal Vereador Paulo Félix Saudade e Escola Municipal Santo Antônio.

---

<sup>9</sup> O município de Japeri localiza-se na região metropolitana do estado do Rio de Janeiro, faz parte da Baixada Fluminense e está a uma distância de 70Km da capital do Estado. Com cerca de 70% de seu território composto por área rural, o município possui 31 bairros. Só foi elevado à condição de município em dezembro de 1991 através da lei estadual nº1902.

Posteriormente, o município aderiu a participação na formação continuada dos professores das escolas do campo com turmas multisseriadas no Programa Escola da Terra, uma parceria entre a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, com o Ministério da Educação e com algumas prefeituras do estado do Rio de Janeiro. No final de 2018, foi recriado o setor de Coordenação da Educação do Campo. Os cursistas de Japeri em um relato no livro produzido pela UFRRJ a partir da formação e experiências, do Programa Escola da Terra no estado do Rio de Janeiro relatam:

Os educadores e educadoras do campo do município de Japeri, ao concluírem esta etapa do Programa Escola da Terra, assumem o compromisso e os desafios já afirmados por outros lutadores e lutadoras do campo que ao longo das últimas três décadas têm protagonizado no país a construção das propostas e de avanços significativos na formação da identidade do educador do campo, dentre estes compromissos destacamos os abaixo expressos: a) Reconhecerem a existência do campo, vendo sua realidade histórica e seus sujeitos; b) Verem a educação como ação para o desenvolvimento humano e formação de sujeitos históricos; c) Compreenderem e trabalharem as grandes matrizes da formação dos sujeitos do campo; d) Incorporarem ao currículo escolar e aos projetos políticos-pedagógicos de suas escolas as lutas sociais do povo brasileiro; e) Apoiarem políticas públicas que afirmem o direito do povo do campo à educação; f) Envolverem os diversos sujeitos do campo nos diálogos acerca da educação pública; g) Aprenderem e ajudarem no cultivo da pedagogia do cuidado com a terra e divulgarem a consciência agroecológica. (Freitas; Mello; Luiz; Rosa; Amarante, 2020, p. 132).

Ao compreender a realidade rural do município de Japeri e tendo em vista que o estado do Rio de Janeiro possui áreas rurais, e que este rural, mais que um espaço não urbano, é um espaço de convivências e experiências que possuem extensão nas escolas, a formação do Programa Escola da Terra no Rio de Janeiro cumpre o que está previsto na sua criação de promover a formação continuada de professores para que atendam às necessidades específicas de funcionamento das escolas do campo.

### **Classes multisseriadas no município de Itaguaí**

A rede de ensino de Itaguaí<sup>10</sup> possui aproximadamente 20 mil alunos distribuídos em 62 escolas municipais da rede, de acordo com os dados da Secretaria Municipal de Educação e Cultura do município. Das 62 escolas 7 são escolas do campo, atendendo aproximadamente 387 estudantes, nas escolas: Escola Municipal Taciano Basilio, Escola Municipal Alexandre

---

<sup>10</sup> Itaguaí é um município do estado do Rio de Janeiro localizado no litoral sul e em seu entorno, a leste, encontra-se a cidade do Rio de Janeiro e o distrito industrial de Santa Cruz – RJ; a oeste, a região turística da Costa Verde a partir do município de Mangaratiba; ao norte, uma região constituída por planície com características rurais, sítios e plantações, limitando-se com os municípios de Paracambi e de Seropédica; e a parte litorânea banhada pelas águas da baía de Sepetiba.

Ignácio, Escola Municipal Santa Rosa, Escola Municipal Pedro Antônio de Aguiar, Escola Municipal Renato Gonçalves Martins, Escola Municipal Camilo Cuquejo e Escola Municipal São Sebastião. Das escolas mencionadas três participaram do curso de formação continuada do Programa Escola da Terra promovido pelo Ministério da Educação por intermédio da UFRRJ.

A escola municipalizada Taciano Basílio, participante das ações do Programa Escola da Terra, criada em 1951, localizada em Saco da Prata, no distrito de Ibituporanga, em Itaguaí, é uma escola rural. O transporte para a escola é feito por uma van escolar, levando estudantes e também os funcionários. Hoje a escola possui cinco salas de aula para atender alunos da educação infantil de pré-escolar de 4 e 5 anos, e ensino fundamental do 1º segmento do 1º ao 5º ano.

Escola municipalizada Camilo Cuquejo, localizada no bairro Maromba, em Itaguaí. É cercada por natureza exuberante com cachoeiras, rios, montes e montanhas e vegetação abundante em área rural, onde a comunidade local sobrevive da agricultura. Sendo um local de difícil acesso. Nesta estrada, não existe transporte coletivo que atenda à comunidade. A van escolar atende alunos e funcionários da escola. Nesta escola é desenvolvido o projeto de uma Horta Agroecológica. Na formação do Programa Escola da Terra, curso ofertado pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, prevê que no Tempo Comunidade (TU), o ensino de ciências da natureza nas escolas multisseriadas do campo deverá dialogar com o desenvolvimento sustentável e os princípios da agroecologia, em seu objetivo geral:

Promover a formação continuada de educadores de classes multisseriadas nas escolas do campo, aprimorando a interface entre os princípios da educação do campo, os movimentos sociais, além dos recursos didáticos e pedagógicos que atendam às especificidades formativas das populações camponesas, no estreito diálogo com os fundamentos da agroecologia no estado do Rio de Janeiro. (UFRRJ, 2018, p.10)

De acordo com Chaves *et al* (2020), o projeto da horta agroecológica na escola surgiu da necessidade e da importância de um espaço que trouxesse, na prática, a conscientização da Agroecologia. O Projeto se subdivide, então, em três temáticas: o primeiro aborda assuntos como: compostagem, controle biológico, alimentação saudável-orgânico, saúde e bem-estar. No segundo momento o projeto discute sobre a preservação ambiental. E por fim, aborda sobre sociedade, cultura, meio ambiente, diversidade, regionalidade e cultura, urbano e rural, povos de comunidade tradicionais. O projeto da horta ecológica busca, então, consolidar a identidade de uma escola do campo, através da construção de um currículo que venha atender às demandas específicas da comunidade na qual a escola está inserida, e também a articulação

do ofício docente em turmas multisseriadas.

A escola municipal Alexandre Ignácio é uma escola rural de horário parcial, que atende da Educação Infantil ao 5º Ano do Ensino Fundamental. Fica localizada bairro Ibituporanga, no município de Itaguaí. Já foi chamada de Escola Municipal Coronel Osório em 1944 e, em 1961, passou a se chamar Escola Municipal Alexandre Ignácio, seu nome atual. Atende aos filhos dos moradores locais, em sua maioria, trabalhadores rurais sítiantes.

Possui dezessete alunos matriculados em turmas multisseriadas, com atuação de duas docentes, uma na Educação Infantil, com uma turma multi de pré 1 e pré II, e outra docente com uma turma multi do 1º ao 5º ano de escolaridade, com nove estudantes. Esta escola possui uma alta rotatividade durante o ano letivo escolar, entram e saem alunos, uma vez que os alunos, em sua maioria, não se adaptam e se mudam.

As dificuldades são grandes, pois a atenção para os alunos que estão em fase de alfabetização precisa ser redobrada e os conteúdos dos alunos do quarto e quinto ano são de maior complexidade, exigindo concentração, o que não é possível, devido ao comportamento mais brincalhão dos alunos menores. Seguindo o plano de curso e trabalhando em grupo, as atividades vão fluindo, porém, o tempo em que os alunos permanecem na unidade escolar é pequeno para a quantidade de conteúdos e projetos que precisam ser desenvolvidos durante o ano letivo. A implementação do horário parcial na escola que teve início no ano de 2018 foi muito prejudicial aos alunos, principalmente nos períodos do ano em que temos mais chuva e, conseqüentemente, mais faltas. Na escola de horário integral, mesmo durante os períodos chuvosos, tinha-se tempo para recuperar os alunos faltosos, pois existia o período da tarde para reforço e para desenvolver os projetos de cunho ambiental e artístico. (Chaves *et al*, 2020, p. 146).

É notório que cada ano de escolaridade do Anos Iniciais do Ensino Fundamental possui suas especificidades, do 1º ao 2º ano, as habilidades a serem desenvolvidas são sempre com foco na alfabetização, ou seja, o aluno precisa ler e escrever, no 3º ano a alfabetização precisa estar consolidada, com o aluno já escrevendo pequenos textos, no 4º e 5º ano o foco não é mais a alfabetização, e sim, as operações matemáticas e conteúdos mais complexos do componente da Linguagem. Neste sentido, para o docente conciliar todos esses anos em uma só turma, é preciso suporte e formação para conseguir trabalhar da melhor maneira e conseguir desenvolver as habilidades necessárias de cada ano. Assim, as escolas, com suas classes multisseriadas, necessitam atenção redobrada por parte das instituições e de políticas públicas. As formações continuadas podem ajudar no planejamento do ofício de lecionar quando a questão é trabalhar com alunos de diversas faixas etárias num mesmo ambiente, que é o da sala de aula.

No contexto atual, afirmamos que, em Itaguaí, mesmo com abordagens e a legislação implementando ações voltadas para a Educação Infantil no Campo,

estamos muito aquém do mínimo ideal. Percebemos pouco investimento, desconhecimento da diversidade local e falta de preocupação com sua forma de funcionamento, além do número reduzido de oferta de vagas, levando algumas famílias a procurarem matrículas nas áreas urbanas, promovendo o deslocamento espaço-temporal e a descontextualização de vivências pedagógicas voltadas para a sua realidade. (Chaves *et al*, 2020, p. 151).

No estado do Rio de Janeiro, ainda existe muito desconhecimento da extensão rural, uma vez que este estado possui visão “urbanocêntrica”, à propósito, ainda há muito o que articular e desenvolver quando o assunto são as ações educativas articuladas aos sujeitos do campo. Nota-se, então, a importância da Escola da Terra no Rio de Janeiro para consolidar a identidade das escolas do campo e dos docentes que nelas atuam.

### **Práticas pedagógicas em turmas multisseriadas no município de Nova Iguaçu**

A rede pública de ensino de Nova Iguaçu<sup>11</sup>, possui 138 escolas, atendendo da Educação Infantil ao Ensino Fundamental. Dentre estas, 12 escolas inseridas em território rural, e são classificadas como “Escolas Rurais” atendendo a aproximadamente 2.890 alunos. (SME, 2018). Das 12 escolas do campo da rede municipal, 6 estão localizadas em Tinguá, duas em Cabuçu, e uma em cada um desses bairros: Vila de Cava, Austin, Miguel Couto e Km 32.

Das escolas do campo iguaçuanas, metade aderiu ao Programa Escola Ativa, de acordo com Sacramento (2020), as 5 escolas que não se reconhecem como escolas do campo e não se identificam com a educação do Campo, não aderiram ao Programa Escola Ativa. Além disto, a escola municipal Vale do Tinguá, referência em agroecologia não fez a adesão ao Programa Escola Ativa e nem há menção no relatório a sua identidade como escola do campo.

A escola municipal Vale do Tinguá, está localizada no município de Nova Iguaçu, no estado do Rio de Janeiro, estando a 26 Km do centro de seu município. Essa Unidade Escolar, no ano de 2001, foi municipalizada, tendo sua origem de escola comunitária em educação popular denominada Recanto das Crianças desde o ano de 1989, com a criação da EMFRAS<sup>12</sup> visando o desenvolvimento local.

---

<sup>11</sup> Nova Iguaçu é o maior município da Baixada Fluminense em extensão territorial e segundo em população. Possui um dos centros comerciais mais importantes do estado do Rio de Janeiro.

<sup>12</sup> Instituição mantenedora Emaus Fraternidade e Solidariedade.

Em 2004, foi criada a Escola Família Agrícola (EFA) em que o então presidente e fundador da EMFRAS, Sr Paulo Muller, idealizava a educação para a formação na área de agricultura para os jovens do local, indo buscar conhecimentos sobre essa Pedagogia com outras Unidades de EFA's no Brasil e fora deste. A proposta de EFA é uma escola agrícola que possui em sua grade curricular disciplinas nas áreas técnicas de agricultura e zootecnia, ou seja, que privilegia uma formação voltada para o meio rural-agrícola. Porém, mesmo no período, já se colocava em dissonância com a realidade do distrito de Tinguá que é caracterizado por um rural eminentemente não agrícola e com especificidades singulares, uma vez que a comunidade está localizada em uma Área de Preservação Ambiental (APA) próxima a uma Reserva Biológica. A EFA/Tinguá é uma ação do projeto Centro de Desenvolvimento Rural Integrado (CEDRI), coordenado pela Instituição mantenedora Emaus Fraternidade e Solidariedade (EMFRAS) que contava com parcerias de ONG'S internacionais e da prefeitura local. (Corrêa *et al*, 2020, p.238).

Em 2010, a Escola Municipal Vale do Tinguá, recebeu o projeto de Escola de Agroecologia que nasceu em consequência das especificidades da região com a Educação do Campo. O projeto de Agroecologia da então unidade escolar foi desenvolvido em período Integral, no qual os alunos, tinham oportunidade de vivenciar diversas oficinas apresentadas: horta, economia doméstica, artesanato sustentável, meio ambiente, dentre outras propostas. Nesta escola onde uma ONG era responsável pelo espaço da horta escolar, muitas das oficinas de um projeto denominado “EcoArt” eram articulados com as práticas da horta, desenvolvendo temas e questões sobre práticas agroecológicas com a contextualização das vivências desses sujeitos. Assim como discussões sobre identidade, trabalho e agricultura familiar. Outra unidade escolar de Nova Iguaçu que aparece nas revisões de literatura é a Escola Municipalizada de Campo Alegre.

A Escola Municipalizada Campo Alegre localiza-se no bairro Campo Alegre, em Nova Iguaçu. A fundação escolar está significativamente relacionada ao processo de ocupação de terras no estado do Rio de Janeiro. A escola situa-se em um assentamento rural que ocupa áreas em dois municípios da Baixada Fluminense: o de Queimados e o de Nova Iguaçu.

A Escola Campo Alegre foi municipalizada em 1995, através do ofício 339/GP/9, solicitado pela Prefeitura de Nova Iguaçu, pelo então prefeito Altamir Gomes Moreira ao Governador do Estado do Rio de Janeiro, Marcelo Alencar.

Apesar da municipalização da escola, para Almeida (2021), a educação do Campo no assentamento de Campo Alegre, sofre até os dias atuais com a perda das professoras fundadoras da unidade escolar, uma vez que os docentes que são lotados nesta escola são professores concursados do Município de Nova Iguaçu que muitas vezes ficam nas últimas classificações, tendo que ir para escolas do campo não por vontade, mas por não ter outra opção. Para lecionar em uma escola do campo é preciso criar uma identidade de educador do

campo, se reconhecer neste ofício. Estar em uma escola do campo pela razão de não ter alcançado a classificação necessária para uma escola na cidade, pode se tornar uma problemática, na medida em que este docente irá trabalhar com insatisfação.

A rede de ensino de Nova Iguaçu possui um quadro docente bastante participante de formações na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, seja o Programa Escola Ativa ou atualmente com o Programa Escola da Terra. Além disso, muitos são os discentes da UFRRJ sejam do curso de Licenciatura em Pedagogia ou Licenciatura em Educação do Campo que realizam projetos em escolas do campo deste município, com realidade de classes multisseriadas e de escolas com difícil acesso, é necessário manter a participação dos professores desta rede em articulação com a universidade, na medida em que esta troca enriquece as práticas pedagógicas que nesta rede de ensino se estabelece.

### **Turmas Multisseriadas no município de Miguel Pereira**

Na rede pública de ensino de Miguel Pereira<sup>13</sup>, após o seu processo de emancipação<sup>14</sup> o município cresceu e organizou, suas unidades escolares públicas municipais, a partir, das escolas incorporadas, do então município de Vassouras, se originou a escola municipal Coronel Edmundo Macedo Soares e Silva, escola municipal Conrado Zeck e a escola municipal Francisco Costa. A partir da década de 1990, foi iniciado o processo de municipalização das escolas estaduais que ofereciam a modalidade de Educação Infantil e o Ensino Fundamental Anos Iniciais, incorporando à rede municipal um total de onze escolas. Um dos suportes para o investimento na Educação municipal pode ser observado, então, com a criação de diversas escolas na zona rural.

Algumas escolas do município criadas na década de 1990 foram desativadas e os poucos estudantes das comunidades que eram atendidas por essas unidades escolares passaram a ser transportados para outras unidades de ensino mais próximas. À propósito uma das maiores dificuldades enfrentadas pelas escolas do campo, é a redução constante no número de alunos, devido ao crescimento do êxodo rural<sup>15</sup>, com o aumento do número de

---

<sup>13</sup> É um município localizado no centro-sul fluminense, é uma estância climática situada a 618 metros acima do nível do mar. Teve sua evolução histórica ligada aos municípios de Vassouras e de Paty do Alferes e na expansão da cultura cafeeira no vale fluminense do rio Paraíba do Sul.

<sup>14</sup> No ano de 1955, dois distritos foram desmembrados do município de Vassouras a fim de formar o município de Miguel Pereira (Governador Portela e Miguel Pereira).

<sup>15</sup> Êxodo rural é o processo de migração de pessoas do campo para a cidade. Muitas causas podem ser associadas a ele, como a modernização da produção agrícola, a concentração fundiária, a busca por melhores condições de vida e melhores empregos, entre outros fatores.

peessoas que deixam o campo em busca de melhores condições de trabalho na cidade. Neste sentido, com o número reduzido de alunos nas escolas do campo, é notório a opção da nucleação das escolas por uma questão econômica e também uma alusão a melhoria da qualidade de ensino. A nucleação de escolas do campo no Brasil tem sido uma prática contínua do poder público nos últimos anos. Essa prática, mesmo sendo justificada pelos problemas de infraestrutura nos prédios da unidade escolar, do modelo de desenvolvimento e da organização da prática pedagógica docente, se torna incoerente com o interesse da população campesina, uma vez que esta, busca, escolas públicas e de qualidade, situadas próximas ao local onde residem. Assim como, afirma Rodrigues (2017):

A nucleação das escolas do campo e o deslocamento para escolas distantes da sua comunidade desvinculam os sujeitos da sua forma de viver e da sua cultura, ou seja, de suas raízes. “A infância do campo tem suas especificidades. Especificidades étnicas, de raça, de gênero, de classe. Especificidades dentro das diversas formas de produção, dos diversos povos do campo”. A população do campo é composta por sem terras, quilombolas, ribeirinhos, que têm suas próprias histórias, lutas e cultura de homem do campo que possuem especificidades na forma de viver, pensar e se organizar. (p.710).

Miguel Pereira foi um dos municípios do estado do Rio de Janeiro que aderiu ao Programa Escola Ativa, no ano de 2009, foi aderido para 5 escolas que tinham turmas multisseriadas do Ensino Fundamental Anos Iniciais, essas escolas juntas atendiam um total de 55 alunos, que então, passaram a receber material pedagógico e livros didáticos específicos para a educação do campo, através do Escola Ativa, além do trabalho pedagógico voltado para o contexto local. Os docentes destas escolas participaram de cinco módulos de formação, que abordou temas como: educação do campo, educação ambiental, educação para os direitos humanos, educação integral e integrada. Além de ter um professor que participava das formações na Universidade Rural Federal do Rio de Janeiro e as repassava aos professores da educação básica, também acompanhava de perto todo o trabalho desenvolvido nas escolas, realizando a ajuda que era necessária. (Santos, 2020).

No ano de 2018, o município de Miguel Pereira contava com quatro escolas com turmas multisseriadas, objetivando manter as unidades em funcionamento, levando em consideração a importância destas para a comunidade local. Duas escolas atendendo o Ensino Fundamental Anos Iniciais, uma escola atendendo o primeiro segmento do Ensino Fundamental e a Educação Infantil e uma escola somente com a modalidade de Educação Infantil. Estas escolas juntas atendia um total de 176 alunos. Miguel Pereira como mostrado ao longo do texto é um local em que a rede de ensino é marcada pela educação do campo, e

principalmente, pelas turmas multisseriadas, o que justifica sua participação nas duas políticas públicas de formação continuada que a UFRRJ ofertou nestes últimos anos.

### **Educação do campo e multisserie no município de Campos dos Goytacazes**

O município de Campos dos Goytacazes<sup>16</sup>, após a criação de uma Coordenação de Educação do Campo na Secretaria Municipal de Educação, construiu um projeto para a então possível implementação política da modalidade de Educação do Campo na rede de ensino do município. O projeto tinha como objetivo a formação de educadores das escolas situadas em área rural, entretanto não teve avanços, pois de acordo com Lobato (2020) pág.16 “houve a retirada da equipe de Coordenação, por oposição ao fechamento de escolas do campo pela secretaria de educação do município”.

Em 2015 o plano municipal de educação de Campos dos Goytacazes inseriu a modalidade de Educação do Campo como uma meta para integração na rede de ensino. No entanto ainda faltava uma equipe de gestão para representar a educação do campo dentro da secretaria municipal de educação. No ano de 2017, ocorre então, a retomada da então antes retirada, coordenação de Educação do Campo. A equipe inicial foi formada por dois professores do quadro efetivo da rede municipal de educação, juntamente com uma diretora de escola do campo e duas servidoras que trabalhavam na rede de contrato temporário, mas a equipe logo sofreu decomposição.

No ano seguinte, com apenas os dois educadores concursados compondo a equipe de Coordenação da política, ocorre a reformulação do projeto construído em 2009 e junto a esta ação, a proposta de construir uma “escola piloto”, onde centrou esforços de profissionais para reformulação e adequação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola escolhida para efetivação deste projeto. Com isso, a pretensa tomada de iniciativa seria na Escola Municipal Carlos Chagas, por se tratar de ser a única unidade escolar dentro de um assentamento no município e que faz parte de todo um histórico de luta pela terra no território em que se encontra. No início de fevereiro de 2019, a equipe da Coordenação de Educação do Campo da secretaria de educação recebe reforços de duas educadoras concursadas para a execução do projeto político de Educação do Campo, tendo como pilar central a busca de organizações sociais e instituições de ensino para proporcionar a formação continuada de cerca de 630 professores, que atuam nas 95 escolas rurais (aproximadamente 62% de toda a rede municipal de educação), consideradas como Escolas do Campo, no município de Campos dos Goytacazes/RJ. (Lobato, 2020, p.16)

Das 95 escolas do campo de Campos dos Goytacazes, 75 unidades escolares são assistidas com transporte escolar, 14 possuem transporte pelo Programa *Caminho da Escola* e

---

<sup>16</sup> É um município localizado no estado do Rio de Janeiro, possui uma extensão territorial de 4.032 km<sup>2</sup>. Desse total, cerca de 3.387 km<sup>2</sup> configura a sua área rural.

as demais escolas são atendidas por empresas do terceiro setor contratadas pela secretaria de educação municipal. Na rede, 58 unidades escolares possuem turmas multisseriadas, somando um total de 124 turmas.

Em relação aos docentes da rede 60% destes que atuam em escolas classificadas como escolas do campo são do quadro permanente (concursados), esses docentes residem em locais próximos as escolas do campo, mas mesmo com a proximidade encontram dificuldades no deslocamento para o trabalho. Além dos concursados, a rede conta com os professores que possuem vínculo empregatício por processo seletivo, ou seja, contrato por tempo determinado, geralmente são dois anos, causando assim, alta rotatividade nas escolas. Campos dos Goytacazes participou da formação do Escola da Terra 2020/2021, com 30 cursistas, no contexto em que se insere o município, na região sudeste do Brasil, apresentando uma população em área rural e com diversas turmas multisseriadas, se faz necessário a participação em políticas de formação docente como a ofertada pela UFRRJ.

### **Classes multisseriadas no município de Angra dos Reis**

A Rede Municipal de ensino de Angra dos Reis<sup>17</sup> possui 84 escolas, sendo 17 classificadas como escolas do campo, são coordenadas pelo núcleo de escolas situadas nas Ilhas e Sertões (continente), responsável pela coordenação da educação do campo.

As 17 escolas do campo estão distribuídas da seguinte forma: na **Ilha Grande**<sup>18</sup>: Escola Municipal Ayrton Senna da Silva (*Praia Vermelha*), Escola Municipal Brasil dos Reis (*Praia do Matariz*) Escola Municipal Brigadeiro Nóbrega (*Praia do Abraão*) Escola Municipal General Travassos (*Praia Grande de Araçatiba*) Escola Municipal Joaquim Alves de Brito (*Praia do Bananal*) Escola Municipal Virgílio Pereira Maia (*Praia do Sítio Forte*) Escola Municipal Osório Manoel Corrêa (*Praia do Aventureiro*) Escola Municipal Pedro Soares (*Praia do Provetá*) Centro de Educação em Horário Integral Monsenhor Pinto de Carvalho (*Praia Enseada das Estrelas*) e Escola Municipal Thomaz Henrique Mack Cormick (*Praia da Longa*), já na **Ilha da Caieira**: Escola Municipal Tenente Jovino, na **Ilha da Gipóia**: Escola Municipal Alberto Torres; **Sertão do Perequê** Escola Municipal Diniz Marques de Souza; **Sertão do Bracuí**: Escola Municipal Professor Francisco de Assis de Oliveira Diniz; **Ariró**: Escola Municipal Ângelo Francisco Jerônimo; **Caputera**: Escola Municipal Dr. Lauro

---

<sup>17</sup> É um município do estado do Rio de Janeiro, está situada no litoral Sul Fluminense da Costa Verde, possui uma costa privilegiada com suas 365 Ilhas.

<sup>18</sup> A Escola Municipal Juliano Honorato em Freguesia de Santana na Ilha Grande foi a única escola do Campo fechada nos últimos anos no município de Angra dos Reis.

Travassos<sup>19</sup> e **Portogalo**: Escola Municipal Deputado Câmara Torres.

Importante ressaltar que existem ainda uma escola inserida em comunidade tradicional, mas que não é reconhecida como escola do campo: a Escola Municipal Áurea Pires da Gama mesmo estando situada na Comunidade Quilombola da Santa Rita do Bracuí está inserida num processo de reivindicação para ser reconhecida de fato como uma escola quilombola.

Dez escolas multisseriadas da Ilha Grande, oferecem a comunidade local ensino fundamental do pré-escolar ao 5º ano, posteriormente os alunos precisam do “barco da escola”, (nome dado pelas comunidades da Ilha aos barcos que fazem o transporte dos alunos de uma praia para outra) para irem as escolas que oferecem o Ensino Fundamental Anos Finais, localizadas na Vila do Abraão, na Praia Grande de Araçatiba e na Praia de Provetá. A escola da Vila do Abraão, Escola Municipal Brigadeiro Nóbrega, atende o Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais para sua comunidade e das praias próximas, alguns alunos chegam a embarcar no barco que as leva até a Vila do Abraão às seis horas da manhã, demorando até uma hora de trajeto. Na escola da Praia Grande de Araçatiba, Escola Municipal General Silvestre Travassos, são atendidas as comunidades das praias do Saco do Bananal até a Praia Vermelha, são mais de cinco comunidades atendidas no Ensino Fundamental Anos Finais, já no Ensino Fundamental Anos Iniciais, a escola, só atende as crianças da comunidade local.

A Escola Municipal Pedro Soares, localizada na Praia de Provetá, atende do pré-escolar até o 9º ano do Ensino Fundamental, oferecendo o 2º segmento para as crianças da comunidade local e da Praia do Aventureiro. Provetá e Abraão são as únicas comunidades na Ilha Grande que ofertam o Ensino Médio pelo estado do Rio de Janeiro. O prédio da escola estadual da Vila do Abraão é dividido com o município, assim como em Provetá.

As crianças da ilha começam sua formação escolar nas pequenas escolas de sua comunidade em sua maioria nas classes multisseriadas, algumas precisa se deslocar de uma comunidade a outra pelas trilhas dentro da mata para chegarem a suas escolas, outras são transportadas pelos “Barcos das Escolas”, muitas acordam e esperam o barco que sai do Cais de Angra dos Reis, no continente, às seis horas levando os educadores as suas respectivas unidades escolas e também levando os alunos. Na imagem abaixo, os barcos que realizam o transporte marítimo dos alunos e dos docentes das unidades escolares das ilhas.

---

<sup>19</sup> A Escola Municipal Lauro Travassos atualmente está em funcionamento na Vila Residencial Petrobras, no bairro de Jacuecanga, funcionando ao lado do Colégio Estadual Leopoldo Americo de Mello, o prédio da unidade escolar municipal na Caputera está em reforma. Os alunos possuem ônibus escolar para a locomoção.



Imagem 1: Barcos que realizam o transporte escolar ancorados no cais Santa Luzia em Angra dos Reis. Fonte: autora

As crianças da classe multianual pesquisadas são crianças simples, caiçaras, aprendem a lidar com as “coisas” do mar muito cedo, sabem pescar com linha, sonham com o mundo além do mar que todos os dias está diante de seus olhos. Alguns meninos tem a certeza que o mar é seu destino e que aos 14 ou 15 anos vão acabar dentro de um barco pescando, os mais audaciosos querem estudar mais um pouco para serem marinheiros particulares e pilotarem as lanchas dos ricos. As meninas querem estudar, para lerem as músicas da igreja, algumas para serem professoras, outras preferem nem sonhar porque acham que jamais vão sair da sua comunidade. (Baganha, 2012, p.31).

É notório a diferença de estilo de vida das comunidades da Ilha Grande para o estilo de vida no continente, são ritmos diferentes e de contato cotidiano com a natureza, muitos passam o dia na praia pulando de pedras, brincando com as ondas e até mesmo jogando vôlei, muitas crianças ainda constroem seus brinquedos, não porque não possuem condições, mas porque sobra tempo e é sempre divertido. A praia é o quintal, o mar é de onde vem o provimento da maioria das famílias tradicionais, e também o lugar da diversão que eles conhecem desde cedo.

Em relação as turmas multisseriadas no município de Angra dos Reis, recorrentes nas ilhas e no chamado “sertão” a Secretaria Municipal de Educação, busca oferecer cursos de formação continuada para atender as necessidades dos professores que lecionam nesta modalidade de ensino. Portanto, para atender às especificidades dessas escolas, a secretaria de Angra dos Reis aderiu ao Programa Escola Ativa, implementou-o em dezembro de 2009 nas escolas mutlisseriadas da Ilha Grande, cabendo ao Programa, em convênio com o FUNDESCOLA, ofertar os kits de materiais pedagógicos orientadores da formação de professores e de Guias de Aprendizagem para as classes multisseriadas, com distribuição de

livros didáticos das seguintes áreas: português, matemática, história, geografia, ciências e para o processo de alfabetização.

Sendo assim, o município de Angra dos Reis através da secretaria de educação vinculou o Programa Escola Ativa, do Ministério da Educação, as equipes de Coordenadoria das Ilhas e do Sertão e da Coordenação de Gestão Educacional, sendo estas responsáveis por desenvolver a implementação da política educacional no município, assim como, articular o acompanhamento do processo de implementação das estratégias utilizadas pelo Programa Escola Ativa na época.

A equipe da coordenação deveria supervisionar a utilização dos recursos pedagógicos oferecidos aos educadores das classes multisseriadas para utilizar nas práticas docente. Assim, o programa Escola Ativa, como visto no primeiro capítulo deste trabalho, não trouxe autonomia aos professores, cabendo a eles somente executar as orientações dos supervisores responsáveis pelo desenvolvimento dos conteúdos pedagógicos.

O Programa Escola Ativa foi a principal referência para o trabalho docente de turma multisseriadas na Ilha Grande, após o encerramento de suas atividades, o município de Angra dos Reis passou a adotar os princípios da Educação do Campo regulamentada pelo através da resolução SECT Nº 05 de 12 de dezembro de 2012, que dispõe sobre as diretrizes da educação do campo na rede municipal de Angra dos Reis, considerando a meta 20 do Eixo Ensino Fundamental do Plano Municipal de Educação, então, RESOLVE:

Art. 1º A Educação do Campo na Rede Municipal de Ensino, compreende a Educação Básica em suas etapas Educação Infantil, Ensino Fundamental incluindo as modalidades de Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial, destina-se ao atendimento às populações rurais em suas variadas formas de produções de vida – agricultores familiares, pescadores, ribeirinhos, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros. **Parágrafo Único – A escola do campo é aquela situada em área rural conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística ou aquela situada em área urbana desde que atenda predominantemente a população rural**, de acordo com o Decreto da Presidência da República nº 7352 de 2010.

Art. 2º - **O município deverá assegurar aos professores formação continuada apropriada à Educação do Campo oferecendo subsídios para o planejamento e execução de ações pedagógicas**, tendo como princípio a unidade na diversidade, proporcionando uma qualidade do ensino. **Parágrafo Único - Para atuação em classes que atendam a alunos indígenas ou quilombolas, deve ser garantida aos professores, a formação continuada em serviço, em parceria ou cooperação técnica com Universidades nestas áreas.**

Art. 3º **As Escolas de Educação do Campo com classes multianuais ou não, receberão apoio pedagógico**, incluindo condições de infraestruturas adequadas, materiais e livros didáticos, em conformidade com a realidade local e as diversidades dos povos do campo.

O município de Angra dos Reis participou das duas edições do Programa Escola da Terra ofertado pela UFRRJ no estado do Rio de Janeiro. Com toda sua diversidade em escolas de ilhas e sertões não poderia deixar de estar presente no programa de formação continuada. Como demonstrado ao longo deste capítulo, as escolas com turmas multisseriadas são inúmeras no Rio de Janeiro, um estado que possui visão urbana, mas que o campo está mais próximo do que imaginamos.

O Programa Escola da Terra teve resultados positivos em diversos estados, pois já traz, em si, um acúmulo de experiências advindas da Educação do Campo, se trata de uma formação continuada, onde os projetos levam em consideração, em sua concepção, as condições e as necessidades locais, em cada estado é possível ter um referencial teórico para o programa, se tornando diferentes, são diversos projetos do Programa Escola da Terra em todo o Brasil. E o que, então, tem de diferencial no Escola da Terra do Rio de Janeiro? A formação ofertada aqui atende minimamente que possível, este rural que é mais que um espaço não urbano, é um espaço de vivência, de sabedoria e esta perpassa pela escola, o lugar no qual passamos grande parte da nossa vida, nos formando, criando e aprendendo, vivendo histórias.

No próximo capítulo, trataremos, especificamente da formação continuada do Programa Escola da Terra no município de Angra dos Reis. Buscaremos mostrar através de narrativas de educadoras de classes multisseriadas, que participaram das edições do curso de aperfeiçoamento, as contribuições desta política educacional, nas respectivas práticas pedagógicas destas professoras. Assim como, demonstraremos através de seus relatos o cotidiano do trabalho docente nas escolas da Ilha Grande, as dificuldades e os desafios encontrados na Educação do Campo da rede municipal de educação de Angra dos Reis.

### **Capítulo 3. Histórico da Educação do Campo em Angra dos Reis**

A escolha de pesquisar, especificamente, o município de Angra dos Reis, neste trabalho de dissertação, surgiu em detrimento da minha vida profissional. No ano de 2022, fui convocada para tomar posse do cargo de Docente I, na rede municipal de Angra dos Reis, município este que possui atualmente 87 unidades de ensino. A rede é diversa com escolas nas ilhas e no continente, a escola na qual tenho lotação (continente), das 6 turmas 3 são multisseriadas. A turma na qual leciono como professora regente, na modalidade de ensino de educação em tempo integral, é multisseriada sendo composta de alunos do 2º ano e do 3º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Atuar na multisserie trouxe-me a percepção de que muitos são os desafios encontrados neste contexto educacional. O planejamento semanal que precisa estar articulado para contemplar séries distintas, a demanda pela atenção de um só professor em sala de aula com diferentes conteúdos sendo ensinados, a complexidade de atuar na multisserie com uma turma que ainda está na fase alfabetização, precisando de muita intervenção pedagógica. Contudo, é notório que o desenvolvimento de uma boa prática pedagógica nas turmas multisseriadas precisa estar relacionada à formação docente. O trabalho com turmas multisseriadas, ao invés de ser negado, requer estudos específicos, visando pensar um currículo para a formação do professor.

Minha atuação na rede municipal de ensino de Angra dos Reis me fez entender o quanto este município é diverso, mas ao mesmo tempo, são poucos os trabalhos acadêmicos encontrados sobre as experiências na educação do campo neste lugar, em relação ao Programa Escola da Terra em Angra dos Reis, esta dissertação será a primeira. Sendo assim, é necessário registrar as experiências e vivências dos educadores que vivenciam a Educação do Campo, do chão da escola, em Angra dos Reis.

No município de Angra dos Reis, a oferta da modalidade da Educação do Campo compreende o atendimento da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, assim como busca contemplar outras modalidades básicas como a Educação Especial e a Educação de Jovens e Adultos.

De acordo com Neves (2020), as escolas situadas na Ilha Grande contavam com professores leigos, sendo ex-alunos que tinham concluído a primeira etapa do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Praias como as de Freguesia de Santana, Bananal, Matariz, Longa, Araçatiba e Enseada de Palmas (Aroeiras) na Ilha Grande, contaram com esses professores leigos. E ainda segundo os relatos orais das comunidades tradicionais, o material

de trabalho fornecido pelo Estado na época era, um caderno com folhas amareladas e um lápis, não havia merenda. O uniforme era padrão e ficava a cargo de cada mãe confeccionar o do seu filho”.

A década de 1980, em Angra dos Reis, é marcada pelo fazer pedagógico de cunho tradicional e pela existência dos professores leigos na Ilha Grande. Contudo, foi também nesta década que, a rede municipal de ensino, começou a realizar o atendimento da etapa dos Anos Finais do Ensino Fundamental na Ilha Grande, na comunidade da Vila do Abraão e também a oferta de alfabetização de adultos (Projeto Mobral<sup>20</sup>) no presídio, localizado na Vila de Dois Rios. Os professores que atuavam no projeto eram os detentos que tinham bom comportamento, e recebiam uma bolsa e redução de pena por atuarem no projeto de alfabetização.

A educação rural, em Angra dos Reis, na década de 90 era coordenada pela Coordenação das Multisseriadas da Secretaria de Educação. Assim, os funcionários da secretaria começaram a estabelecer uma relação com os docentes que atuavam na educação rural, por meio de reuniões de coordenação pedagógica. Neste mesmo período, a educação municipal de Angra dos Reis avança no atendimento ofertando o Ensino Fundamental (Anos Finais) na praia do Provetá (Ilha Grande), disponibilizando também transporte da população da própria comunidade e de outras praias da Ilha Grande.

No início dos anos 2000, uma nova política pública educacional começa a ser construída com marcos legais importantes para a Educação do Campo como o Parecer N° 36/2001, seguido da Resolução CNE N° 01/2002, que dispõe sobre as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo. Assim, a nível municipal, é criada a Coordenação de Ilhas e Sertões vinculada a Secretaria de Educação, ampliando as especificidades do trabalho na educação do campo para além das turmas multisseriadas, abrangendo além delas as escolas que atendem às comunidades hoje compreendidas na categoria Educação do Campo. Nesse contexto, a Prefeitura Municipal de Angra lançou seu primeiro concurso com vagas específicas para as escolas de Ilhas, em 2003 e, posteriormente, no ano de 2008.

Neste sentido, a nomenclatura da Educação do Campo começa a fazer parte dos diálogos de formação docente da rede municipal de Angra dos Reis, principalmente a partir de 2009, momento em que o município fez adesão ao Programa Escola Ativa, uma política

---

<sup>20</sup> Programa criado em 1970 pelo governo federal com objetivo de erradicar o analfabetismo do Brasil em dez anos. O Mobral propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos, visando “conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida.

educacional do Governo Federal, que foi oficialmente instituída no ano de 2012 quando, na Secretaria de Educação, então, há a troca do nome da “Coordenação de Ilhas e Sertões para “Coordenação de Educação do Campo” e, posteriormente, com a publicação da Resolução Nº 05/2012 (PMAR, 2012). Esta resolução estabelece em seu artigo primeiro que a modalidade da Educação do Campo na Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis, compreende a Educação Básica em suas etapas Educação Infantil, Ensino Fundamental incluindo as modalidades de Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial, destina-se ao atendimento às populações rurais em suas variadas formas de produções de vida – agricultores familiares, pescadores, ribeirinhos, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros. Parágrafo Único – A escola do campo é aquela situada em área rural conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística ou aquela situada em área urbana desde que atenda predominantemente a população rural, de acordo com o Decreto da Presidência da República nº 7352 de 2010 (PMAR, 2012).

Na atualidade, a modalidade de ensino Educação do Campo não possui mais uma coordenação específica na estrutura administrativa da Secretaria Municipal de Educação, fazendo parte, então, das atribuições da Assistência de Diversidade, setor do Departamento de Diversidade e Inclusão, em articulação com o Departamento de Ensino. Para Neves (2020), a modalidade da Educação do Campo em Angra dos Reis:

Tem como desafio o próprio processo histórico e nacional de consolidação de uma política específica com orientações diferenciadas para esta modalidade de ensino, mas também em função da diversidade dos campos presentes em nossa região e das transformações vivenciadas no município no decorrer do tempo. A ideia de modernização, de superioridade do urbano em relação ao rural, a falta de políticas públicas nos territórios, a construção da Rodovia Rio-Santos que “cortou” territórios, histórias, modos de ser e de viver, a especulação imobiliária e o turismo Classe A que causou êxodo dos moradores e uma mudança abrupta nos modos de produção e de vida de caiçaras, quilombolas, agricultores rurais e nos angrenses de maneira geral, também são pontos importantes para explicar as dificuldades de consolidação de uma identidade coletiva da Educação do Campo em Angra dos Reis. (2020, p. 202).

A Rede Municipal de Angra dos Reis conta com 17 (dezessete) escolas classificadas como rurais, com localizações na Ilha Grande, Ilha da Gipóia, Ilha da Caieira e em algumas comunidades distantes do continente. Em relação a legislação vigente, a abrangência se torna maior quando consideramos o campo para além do território delimitado como área rural, assim, a rede tem 21 unidades de ensino consideradas escolas do campo, o que corresponde, aproximadamente, 30 % do número de escolas da rede municipal de Angra dos Reis.

Nas imagens abaixo algumas unidades escolares de ilhas, imagem 2, o Centro de Atendimento em Tempo Integral (CETI) Monsenhor Pinto Carvalho, localizado na Ilha

Grande e na imagem 3 a Escola Municipal Alberto Torres localizada na Ilha da Gipóia, ambas escolas da rede municipal de educação em Angra dos Reis.



Imagem 2. fonte: Prefeitura Municipal de Angra dos Reis



Imagem 3. fonte: Prefeitura Municipal de Angra dos Reis

Na maioria das vezes, as unidades de ensino da rede são a única representação da esfera pública nas comunidades de ilhas, muitas que não contam com postos de saúde, de assistência social ou qualquer outro serviço público. Sendo assim, a permanência das escolas do campo é essencial. Escolas do campo, muitas vezes chamadas de escolas de ilhas, turmas multisseriadas ainda são conceitos que precisam ser melhor compreendidos e estudados, para uma possível construção da identidade desta modalidade de ensino na rede municipal de Angra dos Reis.

O campo em Angra dos Reis não se apresenta necessariamente como um campo agrário e o camponês nem sempre é um produtor ou trabalhador rural. O Campo em Angra é compreendido por muitas temporalidades e possui uma mobilidade que gira em torno do cultivo familiar, das culturas locais, da produção de artefatos para o turismo, para o consumo e troca imediata. Os sujeitos deste campo são muitos. Nas ilhas e no continente estão os caiçaras junto de outros sujeitos de outros estados e municípios que migraram em busca de trabalho na região; estão também os indígenas Guarani, os quilombolas e a população cigana. (Neves, 2020, p.195).

Ao observarmos o histórico de concursos para atuar no magistério em Angra dos Reis, podemos notar a rotatividade docente nas escolas da ilha. No ano de 1989, o município de Angra dos Reis realizou seu primeiro concurso público para o magistério. Até então, o ingresso dos servidores ocorria através de contratos temporários.

Quase a totalidade dos servidores da educação optava por atuar nas escolas localizadas no continente e preferencialmente em áreas urbanas, que vinham em constante crescimento após a chegada da Rodovia Rio-Santos. As escolas localizadas nas ilhas e áreas distantes, que são denominadas no município como os “sertões”, acabavam por receber os professores temporários de contrato, que atuavam por um período máximo de dois anos, provocando, assim, um ciclo de rotatividade de profissionais o que conseqüentemente afetou a continuidade do trabalho pedagógico.

A rotatividade ocasionava um problema já recorrente na Educação do Campo, quando o professor começava a se integrar às especificidades do currículo da escola, da turma que em sua maioria eram multisseriadas e da comunidade, seu contrato se encerrava, fazendo com que todo o processo pedagógico se encerrasse também, a fim de que o novo professor se situasse. É notório que essa rotatividade, desestimula o docente nas ações pedagógicas, uma vez que é temporário, não permitindo o envolvimento do professor com aquela comunidade que a unidade de ensino atende. É importante ressaltar que poucos eram os professores oriundos das comunidades da Ilha Grande que atuavam nessas escolas. Entendemos o conceito de rotatividade conforme Silva (2007) conceitua:

Se entende por rotatividade docente, como a não permanência na escola, de professores, durante o ano letivo ou de um ano para o outro. Dito de outro modo, tal fenômeno refere-se à existência de um determinado número de professores que iniciam um ano letivo em uma escola mas não chegam ao seu término ou mudam de instituição de um ano para o outro, comprometendo a permanência do seu corpo docente e as possibilidades de continuidade dos trabalhos desenvolvidos. (p. 20).

A rotatividade docente ocorre há tempos na Educação do Campo e está associada à preferência dos professores por escolas de fácil acesso. Na situação das escolas do campo, em sua maioria, demonstra uma localização desprivilegiada, em relação à rotatividade dos educadores na área da educação, no município de Angra dos Reis, percebemos que é

agravante, não somente na questão da continuidade dos trabalhos deste educador na unidade escolar, mas principalmente, a relação de vínculos com a comunidade ao entorno.

Mesmo com outros concursos acontecendo na rede educacional de Angra dos Reis, a dificuldade permanecia em manter professores lotados nas Unidades de Ensino localizadas nas praias da Ilha Grande ou ilhas próximas. Sendo assim, com o intuito de estimular a permanência do quadro de professores nas escolas de ilhas, o município promulgou, através da Lei Municipal nº 082, de 18 de abril de 1991 (CMAR, 1991), um incentivo para estes profissionais. O artigo 51 diz que:

O docente que atuar em escola considerada de difícil acesso terá direito a uma ajuda de custo no valor de 10% (dez por cento) sobre o seu salário-base. Parágrafo único. Considerar-se-á como difícil acesso: I – a distância mínima de 1000 (mil) metros entre a rodovia principal e a unidade escolar, considerando- -se o acesso por via pública existente e não por linha reta; II – a localização da unidade escolar em ilha.

A Prefeitura de Angra dos Reis, então, no ano de 2003 lançou seu primeiro edital de concurso com vagas específicas para lotação nas praias da Ilha Grande, Ilha da Caieira e Ilha da Gipóia. Por mais que o edital do concurso ofertasse vagas específicas para atuar nas ilhas, o que aconteceu foi que um grande número de candidatos que prestaram a prova foi convocado, mas não permaneceram em suas lotações posteriormente. Em sua pesquisa, Neves (2020) observou que de 24 convocações de docentes I e 31 docentes II. Entre os Docentes I, apenas 20,83% permanecem lotados nas escolas de ilhas. Entre os Docentes II, apenas 35,48% continuaram lotados nessas unidades escolares.

De certa forma, o concurso para exercer o magistério nas escolas das praias da Ilha Grande e de outras ilhas ao entorno, representava uma possibilidade de acesso ao quadro permanente do magistério da rede municipal de ensino de Angra e muitos candidatos acabam fazendo a prova, mesmo sem qualquer identificação com essas comunidades. Ainda de acordo com Neves (2020), ao chegarem nas escolas das ilhas, deparavam-se com uma realidade com a qual não estavam acostumados a lidar: isolamento geográfico, turmas multisseriadas, dificuldades com transporte marítimo, falta de internet, acúmulo de funções (ser docente e gestor) e a falta de infraestrutura.

Diante do quadro exposto, o número de exonerações começou a crescer e os professores começaram a buscar remoção das escolas das ilhas para as escolas do continente. Assim, no de 2008, a Prefeitura Municipal de Angra dos Reis lança, então, seu segundo concurso com vagas específicas para as escolas de ilhas. Entretanto este um pouco distinto do anterior, continha no item 4, das Disposições Gerais, a seguinte especificação: Aos candidatos concorrentes às vagas da Ilha Grande para os cargos de Agente Administrativo, Auxiliar de

Biblioteca, Docente I<sup>21</sup>, Docente II<sup>22</sup>, Inspetor de Alunos, Pedagogo (Orientador e Supervisor) e Secretário Escolar, não se permitirá a sua remoção do local para o qual fez sua opção no momento da inscrição.

Desta vez, é possível observar um menor percentual de mudanças nas lotações. Já o número de exonerações permanece próximo do concurso anterior. Se, por um lado, temos aqueles que deixam e não se adaptam às escolas das ilhas, por outro há aqueles que optam por lá permanecer, ainda existindo casos de moradores das comunidades, conseguirem ser aprovados no concurso para atuarem no local onde nasceu e cresceu. Após este concurso, é notório, ao observarmos a pesquisa de Neves (2020), que a permanência dos professores nas escolas da ilha, quando observado os do cargo de Docentes I, o percentual praticamente triplicou em relação a 2003.

É notório que a rotatividade docente está presente na Educação do Campo, ao rememorar a trajetória dos concursos para magistério de Angra dos Reis, conseguimos perceber isto. A criação de um concurso com vagas específicas para as escolas de ilhas sem permitir a remoção, talvez tenha sido uma solução favorável à Educação do Campo, uma vez que, após isso, o número de professores que permaneceram aumentou quando considerado ao concurso anterior. É certo que concursos voltados para a Educação do Campo precisam estar acompanhados de uma boa formação continuada para esta modalidade. O próximo tópico, tem por objetivo, refletir sobre a participação do município de Angra dos Reis no Programa Escola da Terra e as implicações desta política educacional para a Educação do Campo deste município. O processo de implementação do Programa Escola da Terra no Rio de Janeiro e seu desenvolvimento no município de Angra dos Reis.

As escolas com classes multisseriadas são, historicamente, a forma que predomina na educação pública para ofertar a educação do campo. De acordo com Santos (2015), cerca de 200 milhões de crianças em todo o mundo, frequentam turmas multisseriadas. No Brasil, ainda de acordo com o autor, são 56.714 escolas que reúnem 91.777 turmas denominadas como multisseriadas, onde estudam 1,5 milhões de estudantes. No entanto, mesmo com a relevância dessa configuração escolar, o poder público pouco tem demonstrado interesse em investir em políticas públicas voltadas para a modalidade da multisserie.

Neste sentido as escolas com classes multisseriadas não só existem, como resistem. É

---

<sup>21</sup> Em Angra dos Reis são os docentes que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

<sup>22</sup> São os docentes que atuam no Ensino Fundamental Anos Finais.

através desta configuração de ensino que milhares de crianças são escolarizadas. Assim, na perspectiva da necessidade de ter uma formação continuada no estado do Rio de Janeiro que atendesse as especificidades da multisserie que o Programa Escola da Terra chega, trazendo mudanças significativas para atender as escolas do campo. Neste capítulo, apresentamos narrativas de professoras cursistas que atuam com classes multisseriadas, participaram da pesquisa: o coordenador do Programa Escola da Terra no estado do Rio de Janeiro, a coordenadora do Programa no município de Angra dos Reis e 3 docentes I da rede municipal de educação de Angra dos Reis (cursistas), todas atuantes em escolas da Ilha Grande.

Em entrevista, o coordenador do Programa no estado do Rio de Janeiro, conta como foi a implementação do Programa Escola da Terra e como este se inseriu como uma importante política pública de formação continuada para as escolas multisseriadas do município de Angra dos Reis.

*No ano de 2017 estava em um evento de Educação na Universidade Federal de Goiás (UFG), para palestrar sobre políticas públicas na Educação do Campo e neste evento estava o coordenador do Programa Escola da Terra da UFG e também o coordenador nacional do programa no Ministério de Educação, e então eu justifiquei a necessidade do Rio de Janeiro estar na lista dos estados que ofertavam o programa já que nós tínhamos a experiência do Programa Escola Ativa, eu tinha sido o coordenador por duas vezes, existia uma licenciatura em Educação do Campo e Agrícola sendo ofertada no estado do Rio de Janeiro, que nesta perspectiva não teria motivos para não ter o Escola da Terra neste estado. E então o coordenador me disse que era mais uma questão de orçamento e que também o Rio de Janeiro tinha um “campo” muito invisibilizado para a grande maioria da população brasileira, que acha que este estado se resume a territórios urbanos, mas se comprometeu que em 2018 teria recursos para ampliar o programa para outros estados e o Rio de Janeiro seria um deles. Assim, o escola da terra chega aqui em 2018. (Coordenador do Programa Escola da Terra no estado do Rio de Janeiro).*

O estado do Rio de Janeiro é compreendido, na maioria das vezes, por sua parte urbana, entretanto é perceptível a presença do campo neste lugar. No segundo capítulo desta dissertação, ao descrever as escolas com classes multisseriadas que participaram das edições do Programa Escola da Terra no Rio de Janeiro, é irrefutável a diversidade do campo neste estado, seja o campo dos Movimentos Sociais, dos assentamentos, dos quilombos ou até mesmo o das comunidades tradicionais em ilhas.

*A equipe que coordenou o programa no RJ definiu os municípios que participariam do programa considerando a quantidade de escolas com classes multisseriadas, então foram 8 municípios na primeira edição, no norte fluminense foram Campos dos Goytacazes e São Francisco de Itabapoana, no sul fluminense Angra dos Reis e Paraty e próximo a UFRRJ foram Nova Iguaçu, Mendes, Itaguaí e Japeri. Já na segunda edição mantivemos alguns e incluímos Duque de Caxias e os professores da Secretaria Estadual de Educação que lecionam nas escolas indígenas de Paraty e Angra dos Reis, nas duas edições enfatizamos a questão das políticas públicas de Educação do Campo e de como poderia ser implementado nos territórios rurais. (Coordenador do Programa Escola da Terra no estado do Rio de Janeiro).*

A educação do campo de Angra dos Reis não se limita necessariamente ao agrário, é marcado pelas escolas na Ilha Grande, da Ilha da Gipóia e Ilha da Caieira, atendendo em comunidades tradicionais caiçaras, podemos também, encontrar comunidades quilombolas como Quilombo Santa Rita do Bracuí<sup>23</sup>, que possui uma escola municipal dentro do quilombo ofertando um ensino em diálogo com a educação quilombola. Compreendendo esta educação como a que é destinada a atender estudantes oriundos dos remanescentes quilombos seja em escolas localizadas dentro do próprio território quilombola ou escolas regulares que tenha em sua matrícula um expressivo número de estudantes procedentes dos quilombos. Para Vieira (2016) a escola quilombola:

Ela deve ter como referência valores culturais, históricos, sociais e econômicos dessas comunidades, ou seja, trata-se de uma educação diferenciada onde se trabalha a realidade a partir da história de luta e resistência desses povos bem como dos seus valores civilizatórios. A luta por sua estruturação como modalidade de ensino aparece em todas as comunidades quilombolas, pois inúmeros problemas como: a precariedade nas instalações escolares, a rotatividade dos professores nestas localidades, o nível de instrução dos docentes relacionados a esta cultura; a pouca presença de educadores oriundos de quilombo. (Vieira, 2016, pág 149).

A primeira escola quilombola no município de Angra dos Reis chamada Escola Municipal Áurea Pires da Gama, é considerada um marco de resistência e justifica, mais uma vez a participação do município de Angra dos Reis no Programa Escola da Terra, uma vez que além da educação com classes multisseriadas nas ilhas, também possui em sua rede municipal de educação, a educação quilombola e educação escolar diferenciada para as comunidades indígenas sendo ofertado pelo Colégio Indígena Estadual Guarani Karai Kuery

---

<sup>23</sup> A comunidade quilombola Santa Rita do Bracuí, encontra-se localizada em Angra dos Reis, no sul do estado do Rio de Janeiro, beirando as margens da rodovia Rio –Santos, também conhecida como BR 101. Assim como algumas outras comunidades quilombolas, Santa Rita do Bracuí também localiza sua origem no episódio da doação de terras do território do qual ocupam feita por um fazendeiro.

Renda.

Em entrevista com a coordenadora do Programa Escola da Terra no Município de Angra dos Reis, a mesma relata que:

*O processo de formação do Programa Escola da Terra no Município de Angra dos Reis aconteceu com encontros presenciais mensais (tempo universidade)) e atividades a serem aplicadas nas unidades escolares (tempo comunidade). Tempo universidade: Encontros mensais com aula o dia inteiro em formato (mesa). Muito importante para os estudantes se apropriarem da parte acadêmica da formação e para interação e troca de saberes. Tempo comunidade: Atividades que deveriam ser aplicadas nas unidades escolares e registradas para envio online. A única dificuldade que tivemos foi o acesso a internet no tempo comunidade, para envio de atividades, uma vez que o sinal é muito ruim nas escolas de ilhas. Aqui em Angra os eixos formativos do programa foram desenvolvidos com Formação continuada (curso para os professores), produção de material didático (material de apoio e livro), acompanhamento e avaliação pedagógica (apresentação das atividades desenvolvidas no tempo comunidade). Trabalhos conteúdos como Introdução, marcos normativos, fundamentos, políticas públicas da Educação do Campo. Metodologia da alternância. Educação popular. Classes multisseriadas. Usamos como estratégias pedagógicas Encontros presenciais, pesquisa literária, pesquisa-ação: com aplicação de atividades, escrita de trajetória e escrita de capítulo de livro. (Coordenadora de Angra dos Reis no Escola da Terra).*

No relato da coordenadora sobre a dificuldade de envio das atividades desenvolvidas no tempo comunidade, se justifica pelo fato de que, no período da pandemia, as atividades da formação continuada foram realizadas em formato online. O curso de aperfeiçoamento no município de Angra dos Reis teve como resultado: produções de artigos acadêmicos pelos cursistas, assim como, produção de material pedagógico. Estratégias de suma importância para a formação do professor cursista.

### **Narrativas de docentes do Município de Angra dos Reis: o fazer pedagógico nas escolas de ilhas e a formação continuada do Programa Escola da Terra**

A partir dos relatos dos coordenadores do Programa Escola da Terra sobre a chegada deste no Rio de Janeiro em parceria com a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e diversos municípios e também de como foi desenvolvido em Angra dos Reis, entendemos que é preciso trazer as narrativas dos docentes cursistas da formação continuada, para então, entendermos como a política educacional interferiu em suas práticas pedagógicas e também

no entendimento do conceito de Educação do Campo.

*Sou professora da rede municipal de Angra dos Reis desde 2011, atuando com turmas de alfabetização e educação infantil. Em 2023 fui empossada como diretora de uma escola da Ilha Grande. O trabalho com a modalidade multisseriada tem sido um grande desafio, pois é necessário ter uma linguagem e estratégias que atendam as faixas etárias. Também é necessário estar sempre atenta ao currículo de cada ano de escolaridade. Utilizo projetos para dar dinâmica e contextualização aos temas abordados. (Professora I)*

Os padrões urbanocêntricos e seriados não dialogam com a especificidade das escolas multisseriadas, uma vez que, a heterogeneidade é a principal referência de ensino e aprendizagem. A estratégia de trabalhar com projetos se torna uma possibilidade de trabalhar com um tema e objetivos específicos para cada ano de escolaridade da turma multisseriada, de forma dinamizada das atividades dentro da instituição de ensino, de tornar os conteúdos mais atraentes e de prender a atenção dos alunos e motivá-los à participação ativa.

A pedagogia de projetos deve permitir que o aluno aprenda-fazendo e reconheça a própria autoria naquilo que produz por meio de questões de investigações que lhe impulsionam a contextualizar conceitos já conhecidos e descobrir outros que emergem durante o desenvolvimento do projeto. Nesta situação de aprendizagem, o aluno precisa selecionar informações significativas, tomar decisões, trabalhar em grupo, gerenciar confronto de ideias, enfim desenvolver competências interpessoais para aprender de forma colaborativa com seus pares. (Prado, 2003, p.15).

No desenvolvimento do projeto o docente pode trabalhar com alunos de diferentes anos de escolaridades, atendendo ao currículo de escolaridade e trazendo para o contexto escolar, conhecimentos que dialogam com a vivência do educando, uma vez que um tema de projeto surge a partir da demanda da turma. Para professores que atuam com classes multisseriadas, a pedagogia de projetos se torna uma boa estratégia para se planejar, ainda mais quando este profissional também é o gestor da unidade escolar, conciliando o chão da sala de aula com a parte burocrática.

*Ser diretora e professora ao mesmo tempo requer muita organização do tempo e foco. Principalmente pelo fato da turma ser multi. A parte burocrática é realizada na parte da tarde e muitas vezes fora da carga horária de trabalho. Atualmente a unidade escolar também está sem pedagoga, isso acaba aumentando a demanda de trabalho. (Professora I).*

Em unidades escolares com poucos alunos, é notório que o mesmo profissional exerça

diversas funções, muitas vezes estão com sobrecarga de trabalho, pois são na escola: diretor, secretário, professor, pedagogo etc. Hage (2008) ressalta em sua pesquisa com classes multisseriadas:

As investigações que realizamos nas escolas multisseriadas revelaram a presença isolada do professor na maioria das pequenas escolas localizadas no meio rural; e resultante dessa situação, as condições adversas que esses profissionais enfrentam no cotidiano dessas escolas, impondo a esses docentes uma sobrecarga de trabalho e forçando-os a assumir um conjunto de outras funções, para além da docência na escola. (p.1).

Ao tratarmos do trabalho do docente das escolas com turmas multisseriadas, este se caracteriza, principalmente, pela sobrecarga de atividades, instabilidade no emprego e angústias relacionadas à organização do trabalho pedagógico. Nessas unidades escolares, um único professor é o responsável por todas as séries lecionadas, reunindo estudantes da modalidade de Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma única sala de aula; sendo responsável por outras funções, além da docência, ficando responsável, por exemplo, por fazer o mapa da merenda escolar, gerenciamento e fiscalização pela limpeza da escola, realização da matrícula e demais atividades de secretaria, do trabalho do pedagogo e de gestão. Na literatura é possível perceber que, os professores das escolas com turmas multisseriadas, são, em sua maioria, contratados e, devido às circunstâncias, são substituídos ou mudam constantemente de lotação escolar. (Nogueira, 2016).

Ainda de acordo com Hage (2008), os desafios que os educadores enfrentam em sua atuação nas escolas do campo, implicam diretamente na sobrecarga docente, observamos ao ver relatos de isolamento, trabalho unidocentes, impondo aos docentes uma sobrecarga de trabalho. Somam-se, ainda, às condições de desempenhar diversas funções na escola, uma vez que, por serem escolas com poucos alunos, o professor também é o gestor. Para o autor, é necessário um outro profissional que auxilie ou divida o trabalho desse educador, é preciso valorizá-lo no plano de carreira, cargos e salários, reconhecendo a diversidade de tarefas específicas da educação do campo, que este profissional deve desempenhar para garantir o funcionamento da unidade escolar.

Assim, em face do trabalho docente surgem inúmeras dificuldades que o cerca, dentre as quais podemos relacionar: o trabalho com turmas multisseriadas, o difícil acesso, no caso aqui, as escolas de ilhas, assim como a difícil tarefa de ser gestor e professor de toda uma escola.

*O maior diferencial de uma escola da ilha é o trabalho com todos os anos de escolaridade. O estilo de vida e o acesso a meios de*

*comunicação exige adequação. O centro de interesse deles acaba sendo diferente e mais rico. A relação com a comunidade tradicional caiçara da ilha é bem amistosa, mas existe pouco estímulo dos mais velhos para que os jovens continuem seus estudos. E de fato é mais difícil. Em relação a formação continuada para professores que atuam na Educação do Campo Acho muito importante, não só pelo valor acadêmico e enriquecimento da prática, como pelo empoderamento obtido através da troca de experiências. (Professora 1).*

A formação continuada passa a ser um dos pré-requisitos básicos para a transformação do professor, pois é através do estudo, da pesquisa, da reflexão, do constante contato com novas concepções, proporcionado pelos programas de formação continuada, que é possível a mudança. Fica mais difícil para o professor mudar seu modo de pensar o fazer pedagógico se ele não tiver a oportunidade de vivenciar novas experiências, novas pesquisas, novas formas de ver e pensar a escola e refletir sobre o fazer pedagógico.

*A formação do escola da terra me deu ânimo. Pois pude ver diálogos que tinham a ver com meu fazer pedagógico, além de conhecer outros professores de turmas multisseriadas, mas mesmo assim vejo que ainda precisa ter muito investimento nas formações para a educação do campo. Lecionar em turma multisseriada é se sentir esquecido. Tenho amigas da rede que trabalham em escolas do continente que falam assim “esse ano peguei o 4 ano” e eu fico pensando “estou com o pré escolar até o 5 ano de uma vez só. Formações como o escola da terra dão uma incentivada, porque de certa forma mostra que não estamos esquecidos. (Professora 2).*

A formação continuada no magistério tem sido compreendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional, realizado após a formação inicial, com o objetivo de assegurar um ensino de melhor qualidade aos educandos. Os processos de formação continuada podem ser valiosíssimos, quando objetivam trazer a discussão da reflexão da ação pedagógica, aproximando os pressupostos teóricos e a prática pedagógica docente. Ao tratar da formação continuada de classes multisseriadas, percebemos que ainda é escasso, Macedo (2022), discute em sua tese de doutorado a importância de políticas educacionais para a professores de turmas multisseriadas:

A oferta de formação de professores das escolas do campo no Brasil, em especial para aqueles que atuam em classes multisseriadas, é ainda escassa, em meio a um contexto de contradições e desencontros políticos e administrativos para a consolidação de políticas públicas de educação do campo. Diante desse desafio, é de extrema importância, que políticas de formação continuada de professores, como o Programa Escola da Terra, sejam analisadas no contexto em que são inseridos, identificando os caminhos percorridos desde sua elaboração e articulação com o Movimento Nacional de Educação do Campo, a organização curricular proposta

pelas universidades para a formação docente, a autonomia da escola do campo, a metodologia e o processo de avaliação, levando em consideração seus tempos e espaços. (Macedo, p. 43).

A formação continuada deve ser capaz de conscientizar o professor de que teoria e prática são “dois lados da mesma moeda”, que a teoria o ajuda a compreender melhor a sua prática e também busca trazer a reflexão da ação docente nas escolas do campo, condição necessária para que a prática esteja minimamente em diálogo com a teoria. Para Nery, (2019, p.31) “a formação continuada tem como premissa direta a de melhorar a si mesmo e melhorar o ensino por meio do desenvolvimento profissional, o que abrange os níveis pessoal, coletivo e de percurso formativo.”

*O campo em Angra dos Reis possui a nomenclatura das escolas das Ilhas. O município foi bastante participativo na primeira edição do Programa, com uma participação muito intensa dos professores, com 100% de aproveitamento, todos os professores concluíram o curso de formação docente, inclusive com um apoio muito significativo da secretaria municipal de educação. Na segunda edição, que foi o período da pandemia, a formação remota e angra como todos os municípios tiveram uma dificuldade um pouco maior na participação do curso. (Coordenador do Programa Escola da Terra no estado do Rio de Janeiro).*

A formação docente vem sendo um assunto amplamente discutido nas pesquisas em educação, visto que a formação inicial ou continuada do educador é uma condição primordial para o ensino e a aprendizagem dos alunos. Certamente com a existência de profissionais qualificados, e valorizados, quem ganhará será a sociedade, que é assistida pelo serviço público. É notório na fala do coordenador que a participação efetiva do município de Angra dos Reis no curso de aperfeiçoamento do Programa Escola da Terra, apesar das dificuldades encontradas durante o período pandêmico, oportunizou possíveis reflexões de ações pedagógicas, pois, através da troca de experiências e também de acesso a novos conhecimentos podemos visualizar as implicações das políticas educacionais para a multisserie.

*Eu acredito que o Programa Escola da Terra contribuiu demais para a formação desses educadores, mesmo com uma especificidade diferente de outros municípios, tivemos a preocupação de abordar sobre caiçaras, a educação quilombola pois sabemos que Angra dos Reis tem o Quilombo Santa Rita do Bracuí, inclusive tem uma escola dentro deste território, então nós enquanto universidade e escola da terra contribuimos para uma visão mais ampliada acerca desses*

*debates de políticas públicas da educação do campo. (Coordenador do Programa Escola da Terra).*

A construção de um currículo voltado para as especificidades do local é condição indispensável para boas práticas docentes em escolas do campo, fomentando o processo educativo e rompendo com a estrutura de uma proposta de sistema educacional comprometida com um currículo não-crítico e sempre com o viés urbanocêntrico. O Programa Escola da Terra busca criar condições para que os cursistas compreendam a importância da inserção dos saberes tradicionais da comunidade, na qual a escola está inserida, articulando o conhecimento produzido pela ciência com a experiência de vida. No caso do município de Angra dos Reis, objetivou focar em discussões sobre a educação quilombola, escolas situadas em ilhas e também a educação indígena.

*Me sinto muito honrada por ter a oportunidade de trabalhar e contribuir com esta comunidade. Há muito o que se fazer para garantir aos nossos alunos do campo as mesmas oportunidades que os alunos da cidade. É preciso muito estudo e empenho para colocar em prática. Às seis horas da manhã, saindo do cais Santa Luzia, todos os dias, tenho uma escola me esperando e lá sou professora e diretora, tenho alunos do pré-escolar ao 5º ano. É uma loucura total, antes de escolher atuar na ilha eu trabalhava no continente, então já estava acostumada com aquela rotina de turmas seriadas com média de 20 alunos, escola grande com vários colegas de profissão e sempre tendo aquela troca de experiência docente. A comunidade da escola em que estou é ótima e bastante acolhedora, mas trabalhar na ilha é um desafio e tanto, eu não imaginava que seria tão desafiador assim. (Professora 2).*

Os professores da educação do campo que atuam na Ilha Grande enfrentam diversos desafios e um deles é o difícil acesso, para isto a prefeitura paga um adicional no salário para os docentes que estão lotados em lugares classificados nesta condição. É importante ressaltar que essa gratificação chamada de difícil acesso é uma compensação pelo grande percurso que o servidor faz de sua residência até a escola em área distante, sem transporte público e de acesso remoto, um reembolso pelos gastos extras realizados para ir ao trabalho. Portanto, o servidor que trabalha em escolas da Ilha Grande, ou nos chamados “Sertões”, em Angra dos Reis, e tem que fazer uso de transporte marítimo ou usar seus próprios recursos para chegar à escola, tem direito a receber gratificação adicional em sua remuneração mensal.

*Eu já fico na escola pensando no próximo dia letivo, se o mar vai estar agitado, se vai estar muito frio. Para mim o desafio de trabalhar*

*na ilha já começa com o transporte marítimo, tem dias que o mar está tão agitado que já chego cansada na escola. Eu já pensei em me mudar de vez para comunidade que a escola está localizada, mas a minha família está no continente, seria muito difícil trazer todos para cá. (Professora 2).*

As escolas de ilhas da rede municipal de educação de Angra dos Reis possuem alojamentos para os professores permanecerem no local durante toda a semana de dias letivos, mas como é relatado pela professora da Rede Municipal de Educação, no trecho acima, muitos possuem familiares que vivem no continente e que possuem toda uma vida organizada: como estudo, trabalho, o que torna difícil uma mudança para o estilo de vida das ilhas, conseqüentemente tornando-se mais um desafio para os docentes que atuam nestas escolas.

*A formação continuada em educação do campo vem surgindo como suporte para nós, professores da rede, pararmos e refletirmos sobre a nossa prática. As formações têm nos proporcionado momentos de aprendizado e de troca de experiências, no qual procuro aproveitar para inserir o que for possível no cotidiano escolar. Durante o curso ouvi relatos de outros professores sobre suas práticas em sala e já fui assimilando o que eu podia mudar na minha sala de aula, para um momento mais oportuno tanto para mim como para meus alunos. (Professora 3).*

A formação do Escola da Terra desenvolveu com os docentes da rede municipal de educação de Angra dos Reis uma linha de pensamento pedagógico que objetiva transgredir a pedagogia da subalternização, com uma proposta de educação que entende que o currículo ultrapasse o entendimento de que os conteúdos orientam o conhecimento, invertendo esta corrente para a de que, os conhecimentos alinhados aos saberes dos sujeitos da educação do campo devem conduzir o processo educacional.

*Eu vejo que falta formação específica para nós professores de escolas na ilha grande. As práticas pedagógicas que funcionavam nas escolas do continente, a gente percebe que nas escolas de ilha não são dessa maneira, o currículo precisa de uma adaptação à realidade local, às vezes me sinto perdida nessa questão. (Professora 3).*

É importante analisar que ao tratarmos de classes multisseriadas, o processo de busca por um currículo com viés seriado, possivelmente terá como consequência, uma dificuldade para estabelecer uma dinâmica própria e mais autônoma no desenvolvimento das atividades pedagógicas nas turmas, pois tentam promover as ações das escolas do campo a partir da visão urbanocêntrica de educação, esquecendo de articular os saberes tradicionais locais com

o científico. Neste sentido, Hage 2021 destaca que:

Ao subverter esse percurso, com as ações do Programa Escola da Terra, os formadores passam a ter mais chances de colocar em prática uma educação que produza a aprendizagem e a superação da distorção idade série, que tem incorrido na cultura das escolas multisseriadas, em que um professor tem que administrar uma sala de aula com alunos de diversos anos letivos, com salas de aula com alunos da alfabetização, 3ºano e até 4º ano. (Hage, p. 240).

Ainda de acordo com Hage, é notório que ao pensar currículo para a formação continuada de educadores de classes multisseriadas, o Programa Escola da Terra objetiva a recuperação da memória coletiva desses docentes, buscando assim, superar a imagem estereotipada dos sujeitos do campo, trazendo para a formação este debate e fazendo emergir uma visão positiva das populações do campo, de suas culturas e de seus saberes, para com isso, possivelmente, romper com o currículo urbanocêntrico nas escolas do campo, este que tem, de certa maneira, ajudado a prejudicar a forma de pensar dos jovens que moram no campo, dificultado muitas vezes o interesse desses de continuar estudando.

*Quando soube da formação do Programa Escola da Terra, me alegrei, pois fui uma das docentes da rede que participei do Programa Escola Ativa, que na época, me ajudou muito. Assim como o Programa Escola da Terra contribuiu para minha prática em sala com minha turma multisseriada, nós professores precisamos estar sempre em formação e diálogo para a reflexão diária da prática pedagógica em sala. (Professora 3)*

As formações do Programa Escola da Terra no estado do Rio de Janeiro, tem como objetivo principal, em seu projeto, trabalhar com a interdisciplinaridade como caminho viável para promover a relação dos conhecimentos desenvolvidos por áreas, promovendo debates de resgate a história dos povos do campo e/ou quilombola, direcionando os cursistas para a perspectiva de ensino de formação humana dialogando com a construção da identidade dos estudantes oriundos de comunidades tradicionais.

*Acredito que o Programa Escola da Terra nos ensinou que devemos manter um ensino engajado com a cultura local, sem esquecer os ensinamentos de português e matemática. Mas fazer com que esses conteúdos sejam mais atrativos para os alunos das ilhas, entendi que poderia fazer projetos sobre as brincadeiras que são tradicionais nesta comunidade para trabalhar a alfabetização, sem contar que agora com acesso à internet facilita tudo na hora de organizar as atividades no plano de aula. (Professora 3).*

O Programa Escola da Terra consegue vincular os conhecimentos da Universidade com as experiências de sala de aula dos cursistas, possibilitando assim, uma reflexão sobre planejamento, organização do trabalho e currículo a partir da realidade local, dos interesses dos estudantes, valorizando assim a diversidade dos grupos identitários. Para Macedo:

É comum na prática pedagógica de muitas escolas, a separação entre os conhecimentos científicos e os saberes tradicionais, evidenciando a dificuldade em relacionar o universal com o particular, o global com a vida cotidiana dos sujeitos do campo. Isto evidencia uma fragmentação e hierarquização dos conhecimentos com um vínculo diretamente interligado com as propostas curriculares organizadas por áreas e disciplinas isoladas, carga horária para cada série, cada bimestre, para cada unidade e para cada conteúdo. Neste sentido a transgressão do modelo seriado de ensino é a desconstrução dos pilares da seriação que se manifesta no interior das turmas multisseriadas, apontando para possibilidades que supere o controle do tempo e do espaço, premido pela organização burocrática. Os conteúdos e as atividades trabalhados em sala de aula devem considerar a percepção do professor, os tempos próprios e diferenciados de aprender dos estudantes, tendo o cuidado de “não fragmentar o conhecimento, segundo a lógica temporal preestabelecida pelo sistema educacional e reforçada pelas secretarias de educação, por meio de seus técnicos que supervisionam as professoras e professores nas escolas”. (2022, p.290).

Pensar na desconstrução de modelos tradicionais de ensino e na sua transgressão, somente será viável, quando os profissionais do magistério participem de espaços de processos formativos, que considerem o “chão da escola”, em diálogo com o estudo acadêmico e a reflexão deste, pela construção coletiva, pelas experiências e vivências de transformação educacional que possuem como consequência a emancipação referenciadas pelas culturas, valores e saberes dos povos do campo. Nesses espaços de formação, como o Programa Escola da Terra, os cursistas são direcionados a refletir sobre suas ações pedagógicas, possivelmente a problematizar algumas práticas, e buscar novos caminhos, através de trocas de experiências. São esses espaços de formação que possivelmente ajudam ao docente a compreender que não se encontra “isolado”, mas em rede de apoio com outros professores que também vivem a mesma realidade e também buscam por soluções para um melhor trabalho de ensino e aprendizagem no modelo de ensino multisseriado. (MACEDO, 2022).

De acordo com Pimenta (2022), é fundamental uma formação continuada que, diferentemente de outras formações previamente formatadas, seja capaz de considerar a autonomia dos sujeitos que participam de cursos de aperfeiçoamento. O Programa Escola da Terra garante que as diferenças possam ser consideradas. É verificável esta diversidade no Programa Escola da Terra, na medida em que, não somente se consolida como política de governo, mas como política de Estado e, também, em práticas que mostram a Educação do Campo em condições específicas. Trata-se, portanto, de um programa cuja ligação com a

historicidade das lutas permanece.

*A rede educacional de Angra dos Reis vem crescendo, muitas escolas sendo inauguradas, tivemos muitos ganhos recentemente, como o direito a 1/3 da nossa carga horária para planejamento, fomos contemplados com notebook e modem, sem esquecer que os alunos também receberam os tablets, este ano nós recebemos o cartão educação que possibilitou a compra de materiais pedagógicos de nossas escolhas, para ter um diferencial nas aulas e também recentemente nós recebemos mil reais para comprar livros na Bienal, foi super importante para a valorização do professor pois foi um investimento intelectual. Então eu vejo que essas conquistas precisam estar alinhadas com o investimento na formação continuada também. (Professora 3).*

A prefeitura Municipal de Angra dos Reis, por intermédio da Secretaria de Educação (SEJIN) vem realizando inúmeros investimentos na valorização dos docentes da rede municipal de educação. Em 2021, buscou investir em tecnologia e inovação com a ação de entrega de notebooks de última geração para os professores, pedagogos e gestores de todas as escolas. Com isso oportunizou uma melhor preparação para as aulas, fazer pesquisas e também participar de formações para os professores, enquanto aos gestores tornou-se uma ferramenta importante para otimizar as demandas administrativas da unidade escolar, assim como, pensar nos projetos pedagógicos a serem desenvolvidos pelos professores com os alunos.

No ano de 2022, a Sejin realizou a entrega de modem com chip de internet para ser usado na realização de atividades de planejamento, estudo e aperfeiçoamento pedagógico dos docentes, um grande diferencial, principalmente, para os professores que atuam nas ilhas e possuem muitos problemas com acesso à internet e também entregou smart TVS para serem instaladas em todas as salas de aulas. Em 2023, foi feita a entrega do *Cartão Educação* para professores e pedagogos da rede educacional, no valor de mil reais, este auxílio serve para compra de 44 itens de material de uso em sala de aula, como, cabos de áudio e vídeo, caixa de som, mouse pad, pen drive, entre outros materiais para que o professor tenha recursos para garantir aulas de qualidade.

Ainda no ano de 2023, a secretaria de educação disponibilizou 156 ônibus para conduzir 4.301 alunos do 5º e 9º anos das escolas municipais regulares e todos os estudantes da modalidade EJA e da UTD-Altas Habilidades, assim como, também contemplou a ida de 1.251 professores da rede. Cada estudante recebeu um cartão no valor de 200 reais para ser

usado para aquisição de livros durante a bienal. Já os docentes receberam um voucher no valor de 1.000, utilizável por meio de um aplicativo de compras. Angra dos Reis foi a única Secretaria de Educação que teve um espaço próprio (estande) dentre todas as redes de ensino do interior do estado do Rio de Janeiro.

*A Sejin<sup>24</sup> tem ofertado bastante formação para os docentes, e além disso estamos participando do programa escola da terra, a 3 edição que começou agora, isso tudo é um ganho para os alunos e para os professores, como eu disse anteriormente, o professor é um profissional que precisa estar sempre investindo no seu capital intelectual, para nós que estamos com turmas multisseriadas, os desafios são enormes, não podemos achar que sabemos tudo, precisamos de momentos de leitura, troca de experiência, formação continuada e também de recursos para nos auxiliar no exercício de magistério. (Professora 3)*

Entendemos que o debate principal deste capítulo é a formação continuada dos cursistas de Angra dos Reis, entretanto não poderíamos deixar de mencionar os investimentos que a Secretaria de Educação vem realizando nos últimos anos, uma vez que, entendemos que a valorização do professor vai de encontro com práticas pedagógicas efetivas. Acreditamos que estes investimentos contribuíram com o ensino nas classes multisseriadas da rede municipal de educação de Angra dos Reis.

Consideramos importantes as políticas públicas, que em seu objetivo reconheça a importância de investimentos públicos na formação de professores para melhorar a aprendizagem dos estudantes, e também ajudar no fortalecimento da unidade escolar situada em comunidades consideradas rurais. No entanto, não podemos compreender que ações dessa natureza estejam dissociadas da valorização de recursos para melhores condições do trabalho docente. Percebemos pelos relatos que os investimentos feitos pela SEJIN nos últimos anos, incluindo as participações no Programa Escola da Terra, proporcionam a valorização da Educação do Campo, sobretudo, das classes multisseriadas. Araújo (2009) afirma que:

As políticas educacionais no Brasil não devem perder de vista a expressividade do fenômeno de experiências docentes multisseriadas no meio rural, com vistas se obter um diagnóstico contínuo mais próximo contínuo, o qual possibilite ações de intervenção junto à prática cotidiana concreta do professor inserido nessa realidade de ensino. Por certo o que não podemos mais é nos deixar levar pelas políticas e discursos silenciadores da realidade escolar multisseriada, pois essa escola, apesar

---

<sup>24</sup> Secretaria de Educação, Juventude e Inovação.

das tramas que ofuscam a sua existência no decorrer da sua história e apesar dos vácuos intencionais empreendidos nessa trajetória, é uma realidade viva que sobrevive ao tempo. Por isso não deve ser negada, mas sim contar com as dignas condições físicas infra-estruturais e de formação de seus professores, para o seu pleno funcionamento (p.24).

Portanto, compreendemos que as políticas educacionais devem ser mais sensíveis as histórias de vida, ao contexto da comunidade que as unidades escolares atendem, aos saberes e práticas cotidianas dos professores que atuam, no caso aqui, nas classes multisseriadas.

O Programa Escola da Terra tem proporcionado inúmeras contribuições, direta indiretamente, na formação de docentes que atuam nas escolas do campo do Rio de Janeiro, em especial, no município de Angra dos Reis, a sua relevância e amplitude, enquanto política pública de formação docente e fortalecimento das relações, individuais e coletivas, com os movimentos sociais camponeses são perceptíveis ao longo da revisão de literatura e pesquisa de campo. Nesse processo de formação continuada prevaleceu o respeito às diferenças e a valorização da identidade cultural dos povos camponeses e seus movimentos sociais, propondo uma educação inclusiva, questionadora e democrática, presente em inúmeras escolas do campo e diversas experiências de educação popular (Bicalho, Macedo, Estevam, 2022).

Buscamos neste capítulo identificar e apontar através das experiências vivenciadas por docentes que trabalham em escolas de ilhas com classes multisseriadas, no município de Angra dos Reis e que participaram da formação continuada do Programa Escola da Terra, formação esta ofertada pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro em parceria com as secretarias de educação de diversos municípios e também com o estado, as contribuições e implicações desta política educacional para as classes multisseriadas. Evidenciamos, através das narrativas, as principais dificuldades, angústias e incertezas no cotidiano das escolas do campo com classes multisseriadas, entendemos que ainda é necessário muito investimento do poder público em relação a modalidade da multisserie, principalmente quando tratamos da formação continuada do profissional que atua nesta modalidade de ensino, uma vez que , é através de formações que vislumbramos possíveis caminhos e possibilidades de construção de políticas e práticas educacionais que ajudem a superar os desafios que envolve as classes multisseriadas.

Inferimos que, o fenômeno das classes multisseriadas, caracterizado pela junção de alunos de diferentes níveis de aprendizagem (normalmente agrupadas em “séries”) em uma mesma classe, geralmente submetida à responsabilidade de um único professor, tem sido uma realidade muito comum dos espaços rurais brasileiros, e que estes alunos tem o direito de ter

uma educação de qualidade, tendo acesso aos conteúdos e habilidades do seu respectivo ano de escolaridade, cabe então, políticas educacionais voltadas para orientar o profissional do magistério a lecionar de forma sábia e inclusiva, uma vez que, ao revisar a literatura sobre Educação do Campo e turmas multisseriadas concluímos que muitos são os desafios de lecionar nesta modalidade de ensino.

## Considerações Finais

Observamos, ao realizar o presente estudo, que nas pesquisas de políticas para a formação de professores, muitas vezes, estes profissionais aprendem nos cursos de formação a reproduzirem de algum modo, um modelo educacional, e continuam, em muitos casos, despreparados para lidar com problematizações mais significativas. Assim, os princípios, objetivos e conteúdos acabam se desarticulando das reais condições da escola pública brasileira.

Apesar dos muitos esforços dos movimentos sociais em estabelecer políticas de educação para a Educação do Campo, a população rural ainda é pouco assistida pelo poder público. Dentro da lógica neoliberal, a Educação do Campo representa um atraso para educação do país na medida em que apresenta indicadores educacionais que tem se distanciado das metas estabelecidas para a educação. Assim, surgem políticas que buscam ajuste estrutural como o *Programa Caminhos da Escola*, que tem incentivado a Nucleação Escolar e o deslocamento de alunos do campo para a escola da cidade, ao custo do fechamento das escolas do campo, uma vez que as políticas educacionais, muitas vezes, assumem uma perspectiva orientada por um modelo gerencialista de gestão com foco na apresentação de resultados.

Diante dessa realidade, as Escolas do Campo vivem um estado de incertezas e rejeição pela atual realidade do sistema educacional no Brasil. As políticas e os programas de educação são desenvolvidos sem levar em conta as especificidades da educação e a diversidade de sujeitos, sem considerar as características de cada lugar, resumindo a educação a resultados através da Pedagogia do exame.

Consideramos neste trabalho, a Educação do Campo como mais que uma modalidade de ensino, e sim como uma política pública de garantia aos direitos da população camponesa garantindo os mesmos direitos educacionais atribuídos à população urbana, as escolas situadas em áreas consideradas rurais, ao longo da história, sempre foram deixadas em segundo plano, sem um investimento significativo pelos representantes do poder público.

É notório ao observamos os relatos de docentes nas formações para professores que atuam na Educação do Campo que esta modalidade de ensino tem se constituído como uma das principais estratégias, para provocar transformações no campo brasileiro, uma vez que, resgata este lugar como território de relações sociais. Precisamos de escolas do campo com identidade da Educação do Campo, com projetos-pedagógicos e professores inseridos dentro desta proposta de ensino, para isto se faz necessário, formações continuadas que buscam

salientar os princípios norteadores da Educação do Campo. É necessário excluir a imagem dominante da escola do campo como a escola rural do atraso.

Compreendemos ao realizar uma breve revisão de literatura acerca das políticas de formação docente para classes multisseriadas que as especificidades da organização da multisserie resultou no desenvolvimento de alguns programas para formação continuada como o Programa Escuela Nueva, na Colômbia, iniciativa governamental que contribuiu para a universalização da educação do campo, tornando-se, então, modelo para outros países. Posteriormente temos a criação do Programa Escola Ativa no Brasil, uma das primeiras iniciativas governamentais, que teve ações por mais de duas décadas, com o objetivo de minimizar uma suposta lacuna para a formação dos educadores das escolas do campo com turmas multisseriadas. E mais recentemente substituindo o Programa Escola Ativa, temos o Programa Escola da Terra, enquanto parte integrante do PRONACAMPO, que vem realizando iniciativas pontuais na Educação do Campo.

Neste contexto, é indiscutível que ao longo dos anos a implementação das políticas públicas educacionais para a população rural no Brasil, tem se constituído como um grande desafio para o campo da educação, uma vez que, esse processo perpassa diferentes instâncias como: governo federal, prefeituras, universidades, movimentos sociais, secretarias de Estado entre outros.

Em relação a modalidade do ensino multisseriado, percebemos no desenvolvimento desse estudo que existe uma corrente de defesa da extinção deste modelo, com uma possível substituição pela implantação do modelo seriado de ensino. Por outro lado, existem educadores e teóricos que defendem a permanência deste modelo. Acreditamos que não é a multisserie a causa do fracasso escolar, mas sim que para manter um ensino contextualizado e de qualidade é necessário a construção de um projeto pedagógico e de formação docente, na medida em que, a junção de diferentes anos de escolaridade em uma só turma requer atenção para que os estudantes sejam atendidos nos conteúdos do seu ano de escolaridade. Para tanto, o docente que atua nesta modalidade de ensino precisa estar preparado para lidar da melhor forma neste atendimento.

São as escolas do campo com classes multisseriadas, as responsáveis, na maioria das vezes pela iniciação escolar de grande parte de brasileiros, até hoje. Arriscaríamos dizer que sem elas, os altos índices de analfabetismo que sempre marcaram a história da educação nacional seria ainda mais preocupantes. Assim, as escolas de classes multisseriadas, assumem uma importância social e política significativa nas escolas do campo.

Tendo o presente estudo como objetivo investigar as contribuições do Programa Escola da Terra para a formação dos educadores de classes multisseriadas, o Programa a nível nacional tem sido construído por coletivos de universidades públicas que possuem articulação com o Movimento da Educação do Campo, e também em parceria com a coordenação de educação do campo da Secretaria Estadual e técnicos que são indicados pelas Secretarias Municipais de Educação que aderiam ao Programa por meio do Plano de Ações Articuladas. Em parceria com as redes de ensino estadual e municipal, tornou-se um espaço privilegiado de debate e reflexão, enquanto importante política pública de educação.

O Escola da Terra é o programa que atende as demandas das comunidades participantes, estas que possuem escolas com turmas multisseriadas localizadas principalmente em territórios camponeses e/ou quilombolas com intenso histórico de luta, e que enfrentam altos índices de analfabetismo, precarização de infraestrutura das escolas e baixos índices de desenvolvimento na aprendizagem escolar.

A Educação do Campo é um projeto educacional que atende outros saberes que acontecem no campo, como o trabalho na terra como formação humana, as lutas por terra, por vida como processos formadores. Ao inserir os saberes da Educação do Campo no currículo de formação, o programa Escola da Terra, então, reconhece as resistências como matrizes formadoras nas escolas do campo. Conduz o processo educativo dos sujeitos do campo e/ou quilombolas, tornando como referência as especificidades culturais e territoriais dos sujeitos do campo e/ou quilombolas, adequando metodologias participativas do ensino e aprendizagem dos estudantes ao planejando do currículo de forma interdisciplinar

Ao analisarmos o processo de implementação do Programa Escola da Terra, enquanto política de formação de professores que atuam em escolas com classes multisseriadas e escolas quilombolas, no estado do Rio de Janeiro, compreendemos que o “campo” neste estado é invisibilizado, no entanto ao pesquisarmos o perfil educacional dos municípios participantes do programa visualizamos o quantitativo de escolas do campo e de classes multisseriadas.

Ao realizarmos, no segundo capítulo deste trabalho, um breve panorama da rede educacional dos municípios que participaram do Programa Escola da Terra no Rio de Janeiro como: São Francisco de Itabapoana, Paraty, Miguel Pereira, Japeri, Itaguaí, Campos dos Goytacazes, Angra dos Reis e Nova Iguaçu, observamos como o Rio de Janeiro é diverso e que a Educação do Campo se faz presente neste lugar. Esta análise nos permitiu também refletir que muitos são os desafios dos docentes atuantes nestes municípios, com diversas turmas multisseriadas e com escolas de difícil acesso que enfrentam grande rotatividade.

A educação do campo no município de Angra dos Reis, não diferentemente da realidade de outros municípios, sofre com as mesmas dificuldades, rotatividade significativa e dificuldade de manter os professores nas escolas de ilhas. Como vimos nesta dissertação, a maior parte dos profissionais concursados optava por atuar em Unidades de Ensino localizadas em áreas urbanizadas. As escolas localizadas nas ilhas e áreas mais afastadas, como os “sertões”, acabavam por receber professores contratados, que atuavam por um período máximo de dois anos, provocando uma contínua rotatividade de profissionais, como consequência a Prefeitura de Angra dos Reis começou a lançar concursos com vagas específicas para escolas de ilhas.

A identidade coletiva da Educação em Angra dos Reis está passando por um período de transição de escolas de Ilhas e Sertões para Educação do Campo de Angra dos Reis, refletindo assim, toda complexidade do que é o campo em Angra dos Reis, uma vez que, o campo em Angra dos Reis não se apresenta necessariamente como um campo agrário e o camponês, ou o trabalhador rural. O Campo em Angra dos Reis é compreendido pelo cultivo familiar, das culturas locais, da produção de artefatos, principalmente, para o turismo. Os sujeitos deste campo diversos. Nas ilhas e no continente da região da Costa Verde, são os caiçaras, também os indígenas Guarani e os quilombolas.

Nas narrativas dos cursistas e profissionais da rede municipal de Educação de Angra dos Reis percebemos nas falas, como este município é diverso e muitas são as experiências em escolas de ilhas. Percebemos que é notório as primeiras contribuições do Programa Escola da Terra para esses cursistas/professores, visto que, em suas falas enfatizam que “*A formação continuada em educação do campo vem surgindo como suporte para nós, professores da rede, pararmos e refletirmos sobre a nossa prática*”. Muito ainda é preciso fazer para atender as demandas da Educação do Campo, para garantir os direitos dessa população que sempre foi deixada em segundo plano pelo poder público, acreditamos que iniciativas como o Programa Escola da Terra, indica caminhos possíveis com vistas a construção de um projeto-pedagógico para a Educação do Campo no Rio de Janeiro. Assim, o Programa Escola da Terra se configura como um ponto de partida para as políticas de formação de professores que estão inseridos na complexidade que é o ensino nas escolas com classes multisseriadas.

## Referências

ABREU, Airan Celina. **Educação do Campo em classes multisseriadas: uma prática docente multifacetada**. Anais do VII CONEDU - Volume 02, Campina Grande, 2021.

ALMEIDA, Débora Guimarães de. **Campo Alegre, presente: uma análise da formação do professor na escola do campo**. 92f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2021.

ALVES, Maria Isabel Alonso et al. Um olhar para as educadoras do campo a partir do Escola da Terra do Pronacampo. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 2, 2022.

ARAÚJO, Joana D'Arc do Socorro Alexandrino. **A escola rural brasileira: vencendo os desafios nos caminhos e descaminhos do tempo**. UFPI, 2009.

AZEVEDO, Márcio Adriano de. **Avaliação do programa escola ativa como política pública para escolas do campo com turmas multisseriadas: a experiência em jardim do seridó/rn (1998-2009)**. 2010.

AZEVEDO, Márcio Adriano; DE QUEIROZ, Maria Aparecida; SOUZA, Francisco das Chagas Silva. Escola nova, educação do campo e a política educacional: a experiência do programa escola ativa. **Roteiro**, v. 47, n. 1, p. 27, 2022.

BAGANHA, Andreia Chiesorin. **Dificuldades e possibilidades do profissional da educação de uma escola multianual da Ilha Grande**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Trabalho de Conclusão de curso, 2012.

BICALHO, Ramofly; MACEDO, Pedro Clei Sanches; ESTEVAM, Suelen Pereira. O Programa Escola da Terra e a formação docente na UFRRJ. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 7, p. e13827-e13827, 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: Inep/MEC, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Panorama da Educação do Campo**. Brasília: Inep/MEC, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Manual do Programa Escola da Terra**, 2013.

CALDART, Roseli Salete. Sobre a especificidade da Educação do Campo e os desafios do momento atual. Teoria e educação no labirinto do capital, v. 4, p. 317-363, 2015.

CHAVES, Arilena do Nascimento. **Vivências e desafios nas escolas do campo da rede municipal de Itaguaí/RJ**. In: BICALHO, Ramofly; ARAÚJO, Fabiana de Carvalho Dias;

CAMPOS, Marília Lopes de; FALEIRO, Wender (Orgs). *Classes Multisseriadas, Práticas Pedagógicas e Estudo da Realidade nas Escolas do Campo do estado do Rio de Janeiro*. Goiânia: Kelps, 2020.

CMAR. LEI MUNICIPAL Nº 82, DE 18 DE ABRIL DE 1991. **Câmara Municipal de Angra dos Reis**, RJ, 1991.

COLLARES, Darli; ALBUQUERQUE, Paulo Peixoto de; XAVIER, Nina Rosa Ventimiglia. **Escola da terra: a formação docente como espaço reflexivo na interdependência entre extensão, ensino e pesquisa. Gestão, avaliação e inovação no ensino superior**. Ponta Grossa: Atena, 2019. P. 139-150, 2019.

CORRÊA, Elizabete Cristina Ramos; LEITE, Isabella de Mello; ABREU, Luana. **Educação do Campo em Nova Iguaçu: avanços e entraves nas práticas pedagógicas**. In: BICALHO, Ramofly; ARAÚJO, Fabiana de Carvalho Dias; CAMPOS, Marília Lopes de; FALEIRO, Wender (Orgs). *Classes Multisseriadas, Práticas Pedagógicas e Estudo da Realidade nas Escolas do Campo do estado do Rio de Janeiro*. Goiânia: Kelps, 2020.

CUNHA, Kátia Silva; DA SILVA, Janini Paula. Avaliação da política educacional: o Programa Escola da Terra e sua implementação no Estado de Pernambuco.

DOS SANTOS, Manoel Gonçalves; NETO, Luiz Bezerra. Teorias pedagógicas na Educação do Campo: percepções e constatações a partir da análise de projetos político-pedagógicos no contexto da Ação Escola da Terra na UFBA. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 7, p. e13891-e13891, 2022.

DRUZIAN, Franciele; MEURER, Ane Carine. Escola do campo multisseriada: experiência docente. **Geografia Ensino & Pesquisa**, p. 129-146, 2013.

FREITAS, Alessandra Ferreira de Oliveira. **Raízes de Japeri e o Programa Escola da Terra: uma proposta para a Educação do Campo no município**. In: BICALHO, Ramofly; ARAÚJO, Fabiana de Carvalho Dias; CAMPOS, Marília Lopes de; FALEIRO, Wender (Orgs). *Classes Multisseriadas, Práticas Pedagógicas e Estudo da Realidade nas Escolas do Campo do estado do Rio de Janeiro*. Goiânia: Kelps, 2020.

GONÇALVES, Gustavo Bruno Bicalho. **Programa Escola Ativa: Educação do Campo e HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. A multissérie em pauta: para transgredir o paradigma seriado nas escolas do campo**. **MUNARIM, A.; BELTRAME, S.; CONDE, S.**, p. 123-144, 2008.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; SILVA, Hellen do Socorro; DOS SANTOS, Maria Conceição Cost. Formação de professoras e professores na Amazônia paraense: regulação, resistências e experiências contra-hegemônicas. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 16, p. 126-141, 2020.

HAGE, Salomão Mufarrej (Org). **Programa Escola da Terra: cartografia da diversidade e complexidade de sua execução no Brasil**. Curitiba: Editora CRV, 2018.

HAGE, Salomão Mufarrej; SILVA, Hellen do Socorro; FREITAS, Maria Natalina Mendes. Escola pública do campo no contexto das políticas educacionais. **Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade**, v. 30, n. 61, p. 299-314, 2021.

JANATA, Natacha Eugênia; ANHAIA, Edson Marcos de. Escolas/Classes Multisseriadas do Campo: reflexões para a formação docente. **Educação & Realidade**, v. 40, p. 685-704, 2015.

JUSTINO, Érica Fernanda. **Escola da Terra: um estudo sobre os desafios e possibilidades na formação de professores em classes multisseriadas**. Anais do III seminário nacional de estudos e pesquisas sobre Educação do Campo, 2015.

LOBATO Aparecida Ferreira; ALMEIDA, Charlene da Silva Fortunato; BARROS, Fabiana Alves Pereira de. **Os desafios da Educação do Campo: o ser educador do campo no município de Campos dos Goytacazes RJ**. In: BICALHO, Ramofly; ARAÚJO, Fabiana de Carvalho Dias; CAMPOS, Marília Lopes de; FALEIRO, Wender (Orgs). *Classes Multisseriadas, Práticas Pedagógicas e Estudo da Realidade nas Escolas do Campo do estado do Rio de Janeiro*. Goiânia: Kelps, 2020.

MACEDO, Pedro Clei Sanches. **Políticas públicas em educação do campo na Amazônia Amapaense: o Programa Escola da Terra na formação continuada de professores de escolas com classes multisseriadas**. 2022. 449 f. Tese (Doutorado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) - Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2022.

MACEDO, Pedro Clei Sanches; SANTOS, Ana Maria Viana Guerra dos. **Formação de professores de escolas do campo com classes multisseriadas: a experiência do programa escola da terra no Amapá**. In: BICALHO, Ramofly; OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de; ARAÚJO, Fabiana de Carvalho Dias (Orgs). *Interfaces entre o Programa Escola da Terra e a educação do campo no Estado do Rio de Janeiro*. Seropédica: Edur, 2020.

MARTINIC, Sergio; DE GREGORIO, Martin. **O programa Escola Nova da Colômbia**, 2019.

MELLO, Amarildo Paes Leme de. **Programa escola ativa e seu legado no município de Japeri - RJ**. 86 f (Dissertação de Mestrado em Educação Agrícola). - Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2021.

NERY, Siomara Castro. Formação continuada dos professores da educação de jovens e adultos-campo em Itabuna-Bahia. **Revista Amazônica: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas [e-ISSN: 2527-0141]**, v. 4, n. 2, p. 01-23, 2019.

NEVES, Ana Cristina Ferreira. **Trajetória da Educação do Campo em Angra dos Reis: memórias, vivências e desafios**. In: BICALHO, Ramofly; ARAÚJO, Fabiana de Carvalho Dias; CAMPOS, Marília Lopes de; FALEIRO, Wender (Orgs). *Classes Multisseriadas, Práticas Pedagógicas e Estudo da Realidade nas Escolas do Campo do estado do Rio de*

Janeiro. Goiânia: Kelps, 2020.

NOGUEIRA, Alvanilde Araujo. **O coordenador pedagógico e as turmas multisseriadas da zona rural do município de Pinheiro-MA**. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal do Maranhão, 2016.

PIMENTA, Alessandro. Dossiê Escola da Terra. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 7, p. e14606-e14606, 2022.

PMAR. Resolução SECT Nº 05/ 2012. Dispõe sobre as diretrizes da educação do campo na rede municipal de ensino de Angra dos Reis. **Prefeitura Municipal de Angra dos Reis**, RJ, 2012.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. Pedagogia de projetos. **Série “Pedagogia de Projetos e Integração de Mídias”-Programa Salto para o Futuro**, Setembro, 2003.

ROCHA, Maria Isabel Antunes; HAGE, Salomão Mufarrej. (Orgs). **Escola de direito:reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva et al. Nucleação de Escolas no Campo: conflitos entre formação e desenraizamento. **Educação e Realidade**, v. 42, n. 2, p. 707-728, 2017.

ROSA, Júlia Mazinini; DOS SANTOS BEZERRA, Maria Cristina. A busca pelo consenso neoliberal no campo: aspectos históricos do programa Escola Ativa. **Revista HISTEDBR On-Line**, v. 13, n. 50, p. 31-47, 2013.

SACRAMENTO, Clodoaldo Ferreira de Oliveira do. **Escolas do campo, memórias, paisagem geográfica em Nova Iguaçu e reserva biológica de Tinguá**. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2019.

SALES, Suze Silva; PIMENTA, Alessandro. **“Educação do/no campo: análise hermenêutica de conceitos e a experiência do programa “escola da terra”** In: BICALHO, Ramofly; OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de; ARAÚJO, Fabiana de Carvalho Dias (Orgs). Interfaces entre o Programa Escola da Terra e a educação do campo no Estado do Rio de Janeiro. Seropédica: Edur, 2020.

SANDOVAL, Rodrigo Parra. **La escuela nueva**. Plaza y Janes Editores Colombia SA, 1996.

SANTOS, Débora Aparecida dos; CRUZ, Fernanda Chaves da; FEIJÓ, Gabriela de Carvalho. **Do campo para a escola da escola para o mundo: oportunizando a educação integral e a valorização da cultura local em Miguel Pereira RJ**. In: BICALHO, Ramofly; ARAÚJO, Fabiana de Carvalho Dias; CAMPOS, Marília Lopes de; FALEIRO, Wender (Orgs). Classes Multisseriadas, Práticas Pedagógicas e Estudo da Realidade nas Escolas do Campo do estado do Rio de Janeiro. Goiânia: Kelps, 2020.

SILVA, Caciandra Viana Gomes da. **A Educação do Campo no município de São**

**Francisco de Itabapoana: presente, passado e futuro.** *In:* BICALHO, Ramofly; ARAÚJO, Fabiana de Carvalho Dias; CAMPOS, Marília Lopes de; FALEIRO, Wender (Orgs). *Classes Multisseriadas, Práticas Pedagógicas e Estudo da Realidade nas Escolas do Campo do estado do Rio de Janeiro.* Goiânia: Kelps, 2020.

SILVA, Jadilson Lourenço da. **A rotatividade docente numa escola da rede estadual de ensino.** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

SOUZA, Aline Serafim Almeida de. **Potencialidades e dificuldades da educação em turmas multianuais nos territórios de Paraty.** *In:* BICALHO, Ramofly; ARAÚJO, Fabiana de Carvalho Dias; CAMPOS, Marília Lopes de; FALEIRO, Wender (Orgs). *Classes Multisseriadas, Práticas Pedagógicas e Estudo da Realidade nas Escolas do Campo do estado do Rio de Janeiro.* Goiânia: Kelps, 2020.

TORRES, Rosa Maria. Alternativas dentro de la educación formal: el programa Escuela Nueva de Colombia **Revista trimestral de educación comparada**, n. 4, p. 549-558, 1992.  
**Trabalho Docente.** Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

UFBA. (2017). Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Programa Escola da Terra –Curso de Aperfeiçoamento (200 horas) SECADI/MEC em Pedagogia Histórico-Crítica para as escolas do campo. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA). **Projeto Pedagógico do Programa Escola da Terra.** Belém: GEPERUAZ/SECADI/MEC, 2014.  
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO (UFRRJ). **Projeto Pedagógico do Programa Escola da Terra.** Rio de Janeiro, 2018.

VIEIRA, Dayana Doria; GONÇALVES, Maria Alice Rezende. Educação escolar no quilombo Santa Rita do Bracuí: avanços e desafios. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 8, n. 18, p. 132-155, 2016.

## ANEXOS

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: Formação continuada no Programa Escola da Terra: a experiência dos educadores de classes multisseriadas em Angra dos Reis/RJ.

Nome do Pesquisador Principal: Ramofly Bicalho dos Santos e Gabriela Pereira Galdino

1. **Natureza da pesquisa:** o sra (sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade a realização de uma pesquisa sobre a formação continuada do Programa Escola da Terra no estado do Rio de Janeiro.
2. **Participantes da pesquisa:** cursistas e coordenadora do município.
3. **Envolvimento na pesquisa:** neste estudo a sra (sr) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do pesquisador do projeto.
4. **Sobre as entrevistas:** São confidenciais.
5. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.
6. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. A identificação do questionário não aparecerá no texto da dissertação.
7. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre as políticas públicas de educação do campo no rio de janeiro e principalmente no município de Angra dos Reis, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para sua formação humana e emancipadora, onde o pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos.
8. **Pagamento:** a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como, nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para

participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

### **Consentimento Livre e Esclarecido**

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

---

Nome do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Pesquisador

Caso o(a) Sr.(a) tenha dúvidas, poderá entrar em contato com o pesquisador responsável.

Pesquisador Principal: Ramofly Bicalho dos Santos.

E-mail: [ramofly@gmail.com](mailto:ramofly@gmail.com)

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEXTOS**  
**CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES - PPGEduc**



QUESTIONÁRIO PARA ENTREVISTA COORDENADORA DE  
ANGRA DOS REIS

Prezado,

Através deste questionário busco obter dados para elaborar meu trabalho de dissertação de mestrado, cujo o tema é formação continuada de professores de classes multisseriadas, onde solicito sua contribuição respondendo algumas questões que se referem às contribuições do Programa Escola da Terra no município de Angra dos Reis.

1-IDENTIFICAÇÃO:

Nome:

Onde você está atuando:

Qual seu nível de escolaridade:

- 1- Como ocorreu o processo de formação do Programa Escola da Terra no Município de Angra dos Reis?
- 2- Você considera necessária a formação continuada dos professores de classes multisseriadas e quilombolas?
- 3- Aponte as principais dificuldades enfrentadas durante a execução do programa.
- 4- Em relação ao tempo de formação: tempo universidade e tempo comunidade. Cite de que forma os mesmos foram realizados, assim como sua importância para a formação.
- 5- Como foram desenvolvidos os eixos formativos do programa?
- 6- Como foram desenvolvidos os tópicos abordados pelo programa: como os conteúdos trabalhados, a metodologia aplicada e as atividades proposta para o tempo comunidade?
- 7- Em relação aos procedimentos metodológicos, quais estratégias pedagógicas foram realizadas?
- 8- Houve aplicabilidade na prática docente após esta formação?
- 9- Descreva as principais contribuições da realização do programa para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos e para as práticas do professor.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEXTOS**  
**CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES - PPGEduc**



Prezado Professor,

Através deste questionário de entrevista busco obter dados para elaborar meu trabalho de dissertação de mestrado, cujo o tema é formação continuada de professores de classes multisseriadas, onde solicito sua contribuição respondendo algumas questões que se referem às contribuições do Programa Escola da Terra no Município de Angra dos Reis.

**1-IDENTIFICAÇÃO:**

Nome:

Série que atua:

Nome da escola que você atua:

Qual a sua situação funcional:

Qual seu nível de escolaridade:

Há quanto tempo você leciona em escolas multisseriadas:

- 1- Você considera necessária a formação continuada dos professores de classes multisseriadas e quilombolas?
- 2- A formação do Programa Escola da Terra contribuiu com os professores das escolas multisseriadas no município de Angra dos Reis? Quais contribuições?
- 3- Em relação ao tempo de formação: tempo Universidade e tempo Comunidade. Cite de que forma os mesmos foram realizados, assim como sua importância para a formação?
- 4- Como foram desenvolvidos os tópicos abordados pelo programa: como os conteúdos trabalhados, a metodologia aplicada e as atividades propostas para o tempo comunidade?
- 5- Para você, qual a relevância dos kits pedagógicos recebidos durante a formação?
- 6- Após o término da formação do Programa Escola da Terra, os professores das classes multisseriadas continuaram recebendo formações? Quais?
- 7- As suas expectativas quanto ao programa foram atendidas?
- 8- Houve aplicabilidade na prática docente após esta formação?

9- Que ações foram executadas pelos professores cursistas após o término da formação?

10- Descreva a importância da formação para sua vida profissional como educador de classes multisseriadas.

11- Quais as suas sugestões que você daria para melhorar o processo de ensino em classes multisseriadas.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEXTOS**  
**CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES - PPGEduc**



**QUESTIONÁRIO PARA ENTREVISTA COORDENADOR DO PROGRAMA**  
**ESCOLA DA TERRA NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

Através deste questionário busco obter dados para elaborar meu trabalho de dissertação de mestrado, cujo o tema é formação continuada de professores de classes multisseriadas, onde solicito sua contribuição respondendo algumas questões que se referem às contribuições do Programa Escola da Terra no município de Angra dos Reis.

- 1- Fale um pouco sobre a trajetória do Programa Escola da Terra no Rio de Janeiro.
- 2- Qual a sua percepção da Educação do Campo no município de Angra dos Reis?
- 3- Como foi a participação do município no programa?
- 4- Você acredita que o programa contribuiu para a formação dos educadores de Angra dos Reis que participaram do curso de aperfeiçoamento?