

Michéle Barreto Justus  
(Organizadora)



# Formação de Professores e a Condição do Trabalho Docente 3

 **Atena**  
Editora  
Ano 2019

Michéle Barreto Justus  
(Organizadora)



# Formação de Professores e a Condição do Trabalho Docente 3

 **Atena**  
Editora

Ano 2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Lorena Prestes  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobom – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí  
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
F723	Formação de professores e a condição do trabalho docente 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Michéle Barreto Justus. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Formação de Professores e a Condição do Trabalho Docente; v. 3)  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-799-4 DOI 10.22533/at.ed.994192611  1. Educação. 2. Professores – Formação. 3. Prática de ensino. I. Justus, Michéle Barreto. II. Série.  CDD 370.71
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

As políticas de formação de professores e suas respectivas práticas se constituem como importante foco de estudos e discussões da comunidade acadêmica.

Este e-book apresenta estudos relacionados à formação de professores, organizando-se em 4 categorias. Na primeira, denominada “Identidade profissional”, o texto aborda como se dá o processo de construção da identidade docente na Educação Infantil.

Na segunda categoria – “Formação docente: inicial e continuada”, os textos procedem às discussões sobre a formação docente em si, nos seus processos iniciais ou de continuidade/complementaridade, considerando questões relacionadas à interdisciplinaridade, à diversidade e à inclusão nos diferentes níveis de ensino.

Há também a contribuição dos autores sobre as diferentes modalidades de formação (à distância) apresentadas na terceira categoria, intitulada “Modalidades de Formação”; e por fim, na categoria quatro, o presente material apresenta textos referentes às práticas docentes desenvolvidas pelo país.

As contribuições destes textos são inúmeras, e podem despertar várias reflexões a quem se interessa pela tema formação de professores.

Michéle Barreto Justus

## SUMÁRIO

### IDENTIDADE PROFISSIONAL

#### **CAPÍTULO 1 ..... 1**

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Joseane da Silva Miller Rodrigues  
Noemi Boer

**DOI 10.22533/at.ed.9941926111**

### FORMAÇÃO DOCENTE: INICIAL E CONTINUADA

#### **CAPÍTULO 2 ..... 18**

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA A INTERDISCIPLINARIDADE PELA INTERDISCIPLINARIDADE

Ana Paula Dameão  
Nádia Cristina Guimarães Errobidart  
Paulo Ricardo da Silva Rosa

**DOI 10.22533/at.ed.9941926112**

#### **CAPÍTULO 3 ..... 24**

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA: REFLEXÕES A PARTIR DA CONTRIBUIÇÃO DOS “DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS GEOAMBIENTAIS”

Analice Teresinha Talgatti Silva  
Icléia Albuquerque de Vargas

**DOI 10.22533/at.ed.9941926113**

#### **CAPÍTULO 4 ..... 36**

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATENDER A DIVERSIDADE DO ALUNADO.

Maria Jacicleide Freitas da Fonsêca Moura  
Maria Ivanuza Ferreira Costa  
Maria Aparecida Moura  
Aélio Luiz de Souza  
Maria Da Guia de Souza Martins  
Juliana Cristiane Câmara  
Maria das Vitorias Silva Ferreira  
Ellis Rejane Barreto  
Francisca Joelma Vitória Lima  
Marta Jussara Bezerra da Silva

**DOI 10.22533/at.ed.9941926114**

#### **CAPÍTULO 5 ..... 49**

LIMITES E POSSIBILIDADES DO DOCENTE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA TRAVESSIA PARA A EDUCAÇÃO *OMNILATERAL*

Maise Rodrigues Sá Giacomeli  
Anderson Martins Corrêa  
João Augusto Grecco Pelloso  
Willyan da Silva Caetano  
Claudio Zarate Sanavria

**DOI 10.22533/at.ed.9941926115**

<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>59</b>
PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA E A FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS: EXPERIÊNCIAS À LUZ DA PESQUISA-AÇÃO CRÍTICO-COLABORATIVA	
Gean Breda Queiros	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9941926116</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>73</b>
PARTICIPANTES DO CURSO DE LIBRAS: UM CENÁRIO DE OITO ANOS	
Joice Mara Severo Silveira	
Denise Francielle Dumke de Lima	
Nerli Nonato Ribeiro Mori	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9941926117</b>	
<b>MODALIDADES DE FORMAÇÃO</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>83</b>
BLENDED LEARNING E A FORMAÇÃO CONTÍNUA E EM SERVIÇO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
Luiz Cláudio dos Santos Cortez	
João Felipe da Silva Figueira Martins	
José Augusto Victoria Palma	
Ângela Pereira Teixeira Victoria Palma	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9941926118</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>95</b>
DESAFIOS DA DOCÊNCIA BRASILEIRA NO ENSINO SUPERIOR NA MODALIDADE A DISTÂNCIA	
Ezequiel da Silva	
Rosane Seeger da Silva	
Cleide Monteiro Zemolin	
Leatrice Da Luz Garcia	
Blanca Martín Salvago	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9941926119</b>	
<b>PRÁTICAS DOCENTES</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>107</b>
CONSTITUINDO SUBJETIVIDADES DOCENTES A PARTIR DO PRÊMIO “PROFESSOR NOTA DEZ”	
Karina de Araújo Dias	
<b>DOI 10.22533/at.ed.99419261110</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>118</b>
<i>BULLYING</i> : UMA ANÁLISE NO CONTEXTO ESCOLAR E AS POSSIBILIDADES DE AÇÃO DOCENTE	
Elines Saraiva da Silva Gomes	
Elisete Gomes Natário	
<b>DOI 10.22533/at.ed.99419261111</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>130</b>
O ENSINO DE CIÊNCIAS MEDIADO POR ILHAS INTERDISCIPLINARES DE RACIONALIDADE	
Graziela Ferreira de Souza	
Nilcéia Aparecida Maciel Pinheiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.99419261112</b>	

<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>137</b>
ESCOLA DA TERRA EM MATO GROSSO: UMA EXPERIÊNCIA EM CLASSES MULTISSERIADAS DO CAMPO	
Dejacy de Arruda Abreu Nilza Cristina Gomes de Araújo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.99419261113</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>153</b>
O JOGO DA ONÇA E A CONTEXTUALIZAÇÃO NO ENSINO DE CIÊNCIAS POR UM GRUPO DE PROFESSORES INDÍGENAS TICUNA DO ALTO SOLIMÕES	
Edilanê Mendes dos Santos Luiz Rodrigo Menezes de Carvalho	
<b>DOI 10.22533/at.ed.99419261114</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....	<b>160</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>161</b>

## ESCOLA DA TERRA EM MATO GROSSO: UMA EXPERIÊNCIA EM CLASSES MULTISSERIADAS DO CAMPO

### Dejacy de Arruda Abreu

Doutoranda em Educação pela Universidade de Mato Grosso/campus Cuiabá (UFMT); Docente do Departamento de Ensino e Organização Escolar no Instituto de Educação/IE-UFMT.

### Nilza Cristina Gomes de Araújo

Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual de São Paulo/ Campus de Araraquara (Unesp); Docente do Departamento de Ensino e Organização Escolar no Instituto de Educação/IE-UFMT.

**RESUMO:** Este artigo buscou compreender a Educação do Campo como um processo formativo-educativo-docente voltado para professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental de Mato Grosso em classes multisseriadas, com destaque para a área de Linguagem, no que diz respeito à produção de leitura no cotidiano escolar de docentes e crianças do campo. A temática nasceu da experiência no curso de aperfeiçoamento do Programa Escola da Terra. O curso se constituiu como um projeto-piloto com envolvimento de dez municípios de Mato Grosso. Ensaíamos um diálogo com essa realidade vivenciada no curso e propomos estratégias formativas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escola da Terra. Classes Multisseriadas. Práticas Pedagógicas. Produção de Leitura.

### SCHOOL OF EARTH IN MATO GROSSO: AN EXPERIENCE IN MULTISITE FIELD CLASSES

**ABSTRACT:** This article sought to understand Field Education as a formative-educative-teaching process aimed at teachers who work in the initial years of Elementary Education in Mato Grosso in multi-series classes, with emphasis on the Language area, with regard to reading production in the school daily life of teachers and children in the countryside. The theme emerged from the experience in the course to improve the Escola da Terra (“Earth School” Program). The course was constituted as a pilot project with the involvement of ten municipalities of Mato Grosso. We rehearse a dialogue with this reality experienced in the course and propose formative strategies.

**KEYWORDS:** School of the Earth. Multiseries classes. Pedagogical practices. Reading Production.

### INTRODUÇÃO

O artigo quer ser uma oportunidade de visibilização de esforços, organizações, posturas e produções acadêmicas do espaço-tempo das escolas do campo, demarcando esse lugar como fértil de produções mais humanizadoras e protagonizadoras de uma educação inserida e encarnada no seio das

culturas dos povos do campo.

Ele apresenta uma rápida abordagem da educação do campo em Mato Grosso (MT), considerando sua trajetória e marcos legais nacionais com objetivo de situar um dos contextos de trabalho desenvolvido pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), em parceria com o Programa Escola da Terra, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), do Ministério da Educação (MEC), e a Secretaria do Estado de Mato Grosso (SEDUC), por meio da Gerência de Educação do Campo (GEEC), que, juntos, criaram e desenvolveram um projeto pioneiro em 2017-2018 voltado à educação do campo. O projeto se intitulou *Escola da Terra em Mato Grosso: Práticas Pedagógicas na Educação do Campo de professores que atuam em classes multisseriadas*<sup>1</sup>. Foi ofertado para atender 10 municípios<sup>2</sup> circunvizinhos da capital, Cuiabá, sendo oferecido a 160 professores que atuavam preferencialmente nas chamadas classes multisseriadas do campo. O curso organizou-se metodologicamente no formato aperfeiçoamento com uma carga horário total de 180 horas, em regime de proposta de alternância pedagógica, sendo 100 horas Tempo Universidade (TU) e 80 horas Tempo Comunidade (80). As ferramentas do curso foram orientadas para possibilitar a articulação entre a teoria e a prática com o objetivo de criar condições teórico-metodológicas, em que os educadores do campo, por meio de seus estudos, acompanhamentos pedagógicos e diálogos com sua própria comunidade escolar, problematisassem aspectos concretos de sua realidade para construir propostas de intervenções pedagógicas.

Com esse movimento metodológico foi possível mapear algumas práticas pedagógicas realizadas no chão dessas escolas do campo que estiveram envolvidas diretamente com o curso, a partir de projetos de intervenção previstos no desenvolvimento do curso de aperfeiçoamento Programa Escola da Terra. De igual forma, possibilitou reflexões advindas do cotidiano de professores, que vão se constituindo profissionais no contexto da educação do campo, e ainda reflexões sobre seus desafios de permanência nesses contextos.

Diante desse sentir o campo, com os olhos de professores do campo, e dos estudos voltados para área de Linguagem, chamou-nos atenção os estudos que remeteram à importância de se apreender a ler o mundo e a palavra escrita nas salas multisseriadas, buscando empreender esforços para a leitura por gosto e fruição, pois, ao olhar a sala de aula multisseriada, encontramos um múltiplo universo de desenvolvimento humano, que possui sua própria árvore genealógica textual, fecunda de aspectos que vinculam o espaço escolar com o cotidiano, seja das famílias, seja das lutas dos povos do campo, como sua cultura local, como sua ecobiodiversidade.

---

1 Classes que comportam desde alunos da Educação Infantil aos primeiros anos do ensino fundamental (1º ao 5º ano escolar), estudando em um mesmo tempo e espaço escolar, sob a orientação de um único professor do campo.

2 Acorizal, Barão do Melgaço, Chapada dos Guimarães, Cuiabá, Nossa Senhora do Livramento, Nova Brasilândia, Poconé, Rosário Oeste, Santo Antônio de Leverger, Várzea Grande.

Constituiu-se esse arcabouço com os tecidos e os fios de seu próprio currículo nas múltiplas linguagens formativas dos estudos escolares e da formação humana desses sujeitos.

Foi essa árvore genealógica textual do campo que nos chamou atenção no e para o cotidiano das classes multisseriadas no tocante à área de Linguagem. Com mais especificidade, o universo da leitura em classes que se localizam no campo nos motivou a escrever este texto.

Realizamos este trabalho observando a pesquisa qualitativa, considerando as cinco características da investigação qualitativa dos estudos de Bogdan e Biklen (1994, p. 47), das quais destacamos a primeira, que coaduna com este trabalho e esclarece: “[...] a fonte direta de coletas de dados é o ambiente natural.” Nesse caso, o que nos toca para essa produção acadêmica se alicerça tanto no espaço do curso com as produções como no chão das classes multisseriadas, que se constituíram parte de um mesmo tecido natural de fontes de dados. Assim, entendemos, com a pesquisa qualitativa em Bogdan (1994), que os contornos metodológicos delineados desses dados são geralmente recolhidos em contexto naturais, sem necessariamente se levantar ou tentar comprovar hipóteses ou medir variáveis, buscando apreender as diversas perspectivas dos sujeitos e os fenômenos em sua complexidade. E essa contribuição de fontes naturais de produções-materiais humanas foram observadas e recolhidas dentro do próprio movimento do curso, que se organizou em uma proposta da pedagogia da alternância.

O texto, dessa forma, organizou-se em uma escrita artesanal, onde inicialmente estabeleceu um breve olhar para situar historicamente a educação do campo em âmbito nacional e estadual; posteriormente, trouxemos reflexivamente observações advindas dos relatos de experiências dos professores do campo em classe multisseriadas que fizeram o curso de aperfeiçoamento em 2018, inter cruzados pelos nossos olhares de pesquisadoras no grande campo da formação docente. Para tanto, no que se refere à educação do campo, utilizamos as referências teóricas de pesquisadores dessa área de estudos, tais como Fernandes e Molina (2004), Frigotto (2010), Kolling, Nery e Molina, (1999), dentre outros. Além disso, examinamos os dispositivos legais que normatizam a educação do campo nacionalmente e no estado de Mato Grosso (MT), bem como os subsídios do projeto-piloto do curso de aperfeiçoamento da UFMT/IE/ Programa Escola da Terra de 2017-2018. No que tange às questões referentes à leitura no eixo da linguagem deste artigo, remeteremos a Chartier (1996), Freire (1991) e Kleiman (2004) para trazer à tona aspectos relevantes sobre a importância de estar em contato com o universo de leituras que circulam socialmente numa perspectiva interacionista.

## NOS CAMINHOS E (DES) CAMINHOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Pensar na educação do campo no Brasil é rememorar uma jornada que se fortaleceu nas lutas em prol dos direitos humanos básicos legais. No que se refere diretamente ao campo, essas lutas foram sendo consolidadas no espaço-tempo dos Movimentos Sociais Populares do Campo (MSPdoC).

No florescer da década de 1980, em pleno regime militar, estudos históricos sociais mostram que dentro dessa década houve lutas nos espaços micros e macros das agendas do país em prol do homem e da mulher do campo. Essa força e resistência possibilitou a construção de políticas públicas diferenciadas para essa especificidade da raiz camponesa do país. Já na década de 1990, do século passado, foram criados dispositivos legais, tais como o Pronera (1998); posteriormente, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2002, 2006 e 2008) e, ainda, a aprovação do Decreto n.º 7.352/2010, o qual, por sua vez, dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo, que veio a consolidar as garantias dos dispositivos legais anteriores. Esse decreto destaca em seu Artigo 1º, parágrafo 1º e inciso I, quem são essas populações do campo:

[...] os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural. (BRASIL, 2010).

Tendo presente esse decreto, diante das lutas sociais do campo, em meio às contradições, afirmações e negações, em sua pesquisa, Ghedini (2014, p. 115) chama atenção para aspectos importantes e conflitante desse movimento em prol do campo, ao considerar que:

[...] o contexto do Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), que deveria ser a concretização do Decreto Nº 7352/2010. Porém, de certa forma, acentua as contradições, se considerado na relação com o momento anterior, pois de certa forma, vai reeditar a proposta de Educação Rural, ao filiar-se ao novo projeto de desenvolvimento que se fortalece no Brasil.

O programa Pronacampo foi lançado em 2012, em Brasília, e instituído pela Portaria n.º 86, de 1º de fevereiro de 2013. Vem de uma rede de lutas sociais históricas e nasce para disciplinar ações específicas de apoio à educação do campo e quilombola, para efetivação do direito à educação e assegurar a permanência por meio dos estudos e melhoria das condições de vida no campo. Afinal, os índices de analfabetismo e evasão escolar no campo, naquele momento de sua aprovação, estavam superiores à média nacional. Considerando essa situação escolar do campesinato brasileiro, em respeito e em atenção aos povos do campo, que anteriormente destacamos, por meio do Decreto n.º 7.352/2010, o programa em questão observa e reconhece essa

diversidades de sujeitos, porém, em concordância com o que destacou a pesquisadora Ghedini (2014), entendemos que o chão da educação do campo sofre uma mistura de compreensões, de forma que se diluiu a proposta defendida pela comunidade campestre, na qual o campo não representa um braço da cidade em termos de suas necessidades educacionais serem tratadas como necessidades que se coadunam com as escolas urbanas. É uma negação de décadas de lutas que tiveram e têm forte objetivo de construir um projeto da educação do campo para o país, assegurando sua identidade e peculiaridade diante de suas diversidades regionais. Nessa perspectiva de entendimento:

Utilizar-se-á a expressão campo, e não a mais usual, meio rural, com o objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. **Mas, quando se discutir a educação do campo, se estará tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural** (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p. 26, grifos nossos).

Conforme Fernandes e Molina (2004), com isso, há uma mudança não só conceitual, mas de um novo paradigma, pois a educação rural formal no Brasil se filia ao produtivismo, como bem espera o capitalismo e o agronegócio, tendo o campo como lugar da produção material e não produção de vidas. Afinal, a educação rural já era uma ação oficial com incentivo de escolarização para adaptação análoga ao mundo do trabalho urbano, onde os sujeitos do campo certamente se tornavam operários nas cidades. Tal situação não coaduna com os objetivos das realidades dos povos campestres, ao buscarem uma educação voltada para o campo e do campo. Entendemos que os sujeitos históricos do campo por muitas décadas foram negligenciados com relação a uma política educacional específica que valorizasse sua cultura, suas tradições e suas raízes junto à realidade do homem e da mulher do campo.

Ao retomarmos os estudos da historiografia da educação do campo no Brasil, verificamos que o movimento em prol da educação do campo e da formação humana campestre já sonhara em suas lutas com a criação de um projeto de uma educação formal para o campo, realidade que foi sendo sentida e entendida ao longo dessa mesma história como uma necessidade a ser conquistada em razão dos filhos e filhas do campo, para além da proposta de uma educação formal rural. Todavia, essa necessidade não nasceu inicialmente como consenso, de forma que houvesse a prioridade de pensar no ensino formal em escolas voltadas para o campo. Esse entendimento foi sendo construído e desconstruído devido às muitas intencionalidades e interesses que se voltaram para os povos do campo.

De igual forma, quando se pensava no professor para o espaço do campo,

a formação era e é um desafio, pois não havia professores formados, oriundos do próprio movimento social do campo, o que, por sua vez, também, caía em contradições, devido à postura desses profissionais advindos dos meios urbanos diante das lutas do campesinato.

Em todos esses aspectos, a educação que nasce, seja ela no espaço do acampamento, seja do assentamento, seja de comunidades do campo, tiveram que se preocupar e ocupar com uma proposta que em sua especificidade formativa atendesse e contemplasse o campo e seus atores como seu primeiro currículo vivo. Assim, ao longo das lutas e conquistas legais, foram construindo o vigor em prol de políticas públicas com forte traço para educação do campo.

Nesse sentido, ou em todos os sentidos que envolvem o espaço-tempo-educação do campo, foram marcados por lutas contra uma postura hegemônica e antagônica de superação entre a educação rural para construção de uma educação do campo, que até em sua preposição, do campo, ganha maior sentido do que no campo, conforme esclarece Frigotto (2010, p. 35), ao afirmar que:

As preposições para, no e do campo, aparentemente inocentes, na realidade expressam, na história da educação dos homens e das mulheres do campo, o vetor entre processos educativos alienadores e mantenedores da ordem do capital, e processos educativos que pautam o horizonte da emancipação humana e das formas sociais que cindem o gênero humano. O ponto nodal aqui não é de nos agarrarmos a um significado semântico destas três preposições, e sim no seu conteúdo histórico e o que ele expressa em termos de disputa no plano educativo.

Como lembra o autor, não se trata somente de um significado semântico. No bojo, temos as lutas dos Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e outros grupos, que nacionalmente lutam por uma educação básica do campo que valorize a identidade dos povos do campo.

A educação do campo nasce em contraposição à educação rural, que estava subordinado aos interesses do capital, ou seja, submetia a educação escolar aos objetivos de preparar mão de obra pouco qualificada e sem perspectiva emancipatória (BRASIL, 2012).

Nessa perspectiva, a educação do campo vem buscando seu lugar legal, respeito e reconhecimento para se solidificar e consolidar nos estados e municípios, em parceria com as secretarias de educação e as universidades no tocante à formação dos professores que já vem atuando nas escolas do campo. E é aqui que voltamos a nossa atenção às escolas do campo de Mato Grosso que se organizam em classes multireseriadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para entender como foi e está sendo essa caminhada em parceria com a UFMT, por meio do Instituto de Educação (IE), trazemos alguns lampejos dessa jornada de luta e resistência dos professores do campo.

## ASPECTOS LEGAIS E TRAJETÓRIAS DE LUTAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO EM MATO GROSSO: UM RÁPIDO OLHAR

Em observância às determinações legais voltadas para a educação do campo em âmbito nacional, o estado de Mato Grosso (MT) inicia o seu processo de acompanhamento dessas políticas públicas pela regulamentação das bases legais, em consonância com o que ocorreu e vem ocorrendo nacionalmente, conforme explica Porto (2016, p. 54) em sua pesquisa de mestrado, ao sinalizar que:

No estado de Mato Grosso a Educação do Campo como política pública passa a ser debatida, a partir de 2003, com a aprovação do Conselho Estadual de Educação- CEE do parecer n 202-B/2003 CEB/CEE/MT. Este parecer reconhece o Estado de Mato Grosso como um Estado eminentemente agrário e que, portanto, existe dentro do Estado uma dicotomia campo/cidade, sendo certo que diante disso, há a premente necessidade de pensar em uma educação que atenda às necessidades específicas de cada região, respeitando os valores e à história dos povos do campo, cuja ação foi homologada pela resolução 126/2003-CEB/CEE/MT, a qual institui as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo no Ensino Estadual de Mato Grosso, em consonância com a resolução do CNE/CEB n 1/2002.

A Resolução 126/2003-CEB/CEE/MT, em seu Artigo 2º, já apresenta, no parágrafo único, a luta que se instaura em prol da educação do campo na diversidade das necessidades dos povos do campo em MT:

A caracterização da educação do campo indica o desafio da construção da escola democrática e popular. Fortemente ancorada na teoria prática. Uma escola que trabalha e assume de fato a identidade do campo, não só como forma cultural diferenciada, mas, primordialmente, como ajuda efetiva no contexto específico de um projeto de desenvolvimento do campo. (MATO GROSSO, 2003).

Em meio a essas lutas, posteriormente advindo de seminários no estado com envolvimento dos povos do campo e demais grupos organizados, em 2006, tivemos a aprovação do Plano Estadual de Educação do estado de Mato Grosso, o qual foi homologado pela Lei ordinária n.º 8.806/2006, que estabeleceu objetivos e metas estaduais para a educação do campo. Nesse crescente de lutas, com a aprovação do Decreto n.º 7.352/2010, se faz necessária a adequação das normativas no Conselho Estadual de Educação, que homologa a Resolução n.º 003/2013, a qual dispõe sobre a educação do campo no estado de Mato Grosso.

No ano de 2010, a Secretaria de Estado de Educação de MT, reestruturou uma agenda para atender às diversidades educacionais do campo, que se oficializa pelo Decreto n.º 2.556, publicado no Diário Oficial de 19 de maio de 2010, que institui a Superintendência de Diversidades Educacionais, denominada atualmente Superintendência de Políticas de Diversidades Educacionais, conjuntamente com a Gerência de Educação do Campo.

Para tanto, foi homologado, pelo Decreto n.º 807, de 17 de janeiro de 2017, o Regimento Interno da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer (SEDUC),

com a missão e a competência de cada setor, em que destacamos o artigo 67, que explica:

A Gerência de Educação do Campo tem como missão, acompanhar a execução das Políticas Públicas para a Educação do Campo no Estado de Mato Grosso, competindo-lhe: I - propor, acompanhar e avaliar a implementação da Política Pedagógica e Orientações Curriculares da Educação do Campo do Estado de Mato Grosso; II - orientar, acompanhar e avaliar a construção do Projeto Político Pedagógico em consonância com as Diretrizes Operacionais Nacionais para a educação do campo e as Orientações Curriculares da Educação do Campo no Estado de Mato Grosso; III - mapear as demandas de formação inicial e continuada dos profissionais da Educação do Campo; IV - acompanhar e avaliar a execução da formação inicial e continuada na área da Educação do Campo; V - mapear a demanda de ações e projetos escolares relacionados à Educação no Campo, de forma articulada com outras instituições; VI - participar do Comitê Interinstitucional Permanente da Educação do Campo - CI CIPEC e demais comissões de representação social que tratem das questões da Educação do Campo, as Políticas de Educação do Campo no Estado de Mato Grosso; VII - estruturar o acervo literário que aborde as temáticas da educação no campo para as unidades escolares do campo; VIII - acompanhar e orientar a produção de material didático, paradidático e pedagógicos específicos para a modalidade de Educação do campo; IX - acompanhar a transferência de recursos financeiros estabelecidos mediante parcerias firmadas com as instituições de ensino superior (IES) e outras instituições públicas, observando-se os critérios para a sua execução; X - subsidiar a formação dos técnicos pedagógicos e professores nas temáticas inerentes da Educação do Campo, para atuarem junto as unidades escolares. (SEDUC-MT, 2017, p. 53-54).

Mediante essa missão da gerência, entendemos que foi regulamentada em 2017, para ser um canal aberto de múltiplas possibilidades de diálogos formativos com os povos do campo, via parcerias com as instituições formadoras. Não estamos dizendo, com isso, que tenha sido uma ação simples e de transposição de ações. Tensões e divergências são presenças constantes quando tratamos de pensar conjuntamente com a realidade, nesse caso, os diversos contextos e exigências do espaço-tempo do campo. Como o campo, para nós, se constitui espaço de reivindicações, resistências e enfrentamento político, social e educacional, observamos que essas conquistas foram possíveis devido aos movimentos sociais, com o envolvimento dos cidadãos do campo com seu próprio projeto de educação. Essas parcerias, intenções e ações foram sendo firmadas e reafirmados como contextos de organizações e arenas de disputas em prol do campo, considerando conquistas anteriores. Mediante à elas, destacamos alguns resultados advindos dessas lutas:

Como efeito dessas políticas de educação do campo no estado do Mato Grosso tem-se os seguintes resultados: A criação do Conselho Interinstitucional Para Educação do Campo – CIPEC – MT, eventos e encontros de formação dos educadores e educadoras das escolas do campo (de diversas regiões do Estado de Mato Grosso), promovido pela Gerência de Educação do Campo da SEDUC, em parcerias com os Centros de Formação de Professores da Educação Básica – CEFAPROs, e Universidades Públicas- UFMT, Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. Instituto Federal de Mato Grosso – IFMT e Universidade Aberta do Brasil – UAB. Ainda como consequência, podemos citar políticas públicas que

refletiram diretamente na realidade da escola como: “Escola Ativa”, “Provojem Campo”, “Licenciatura em Educação do Campo”, e os “Centros Escolas Famílias Agrícolas”. (PORTO, 2016, p. 64).

Nessas entrelinhas e linhas que alinhavam as conquistas, advindas das reivindicações dos povos do campo, destacamos a parceria que a UFMT, por meio do Instituto de Educação (IE), em parceria com Comitê Gestor Institucional de Formação de Professores (COMFOR/UFMT), com apoio da Universidade Aberta à distância (UAB/UFMT) e da Rede Nacional de Formação de Professores (RENAFOR), assumiram com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), e secretarias estaduais e municipais de Educação de Mato Grosso, em 2014 e 2015, a criação de três projetos voltados para a educação do campo, sendo dois cursos de aperfeiçoamento, um presencial com foco na Educação de Jovens e Adultos do campo e outro semipresencial voltado para os professores que atuavam nos anos iniciais do Ensino Fundamental Campo em salas Multis<sup>3</sup>, distribuídos em 4 polos UAB/UFMT/UFMT, ainda, uma Especialização em Práticas Pedagógicas do Campo, que foi desenvolvida a distância, com alguns encontros presenciais e atendeu um público de professores que atuavam nas salas anexas das escolas do campo em 5 polos da UAB/UFMT/UFMT.

Esses cursos se alicerçaram na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96, quanto à sua natureza e legalidade, especificamente, em seu artigo 28, que trata dessa modalidade de educação do campo. Considerando essa disposição legal, as formações organizaram-se em suas intencionalidades e singularidades e buscaram fortalecer os profissionais docentes do campo, em atenção ao seu tempo-lugar para realização de estudos, debates e matérias em vista de práticas pedagógicas mais humanizadoras do currículo do campo.

Nesse mesmo viés e perspectiva, em 2017-2018, a UFMT/IE, em parceria com as escolas do campo, SECADI e secretarias do estado de MT, assumem mais uma formação voltada para atender as especificidades das necessidades da educação do campo de Mato Grosso, agora com foco nas classes multisseriadas e nas práticas docentes nos anos iniciais da Educação Básica, modalidade presencial orientada pela proposta da alternância pedagógica.

## **NOS CAMINHOS DA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DOCENTE DO CAMPO**

O estado de Mato Grosso possui uma grande raiz de povos que vivem no e do campo. Temos uma população escolar diferenciada da população e da cultura urbana, o que nos possibilitou pensarmos em um projeto de educação, considerando esse espaço do campo com suas múltiplas diversidades e nuances peculiares. Nesse mesmo contexto das nossas escolas do campo de Mato Grosso, percebe-se também

---

3 Classes de aula multisseriadas, faseada, cicladas, anos e séries iniciais do Ensino Fundamental de MT.

as adversidades, refletidas na falta de materiais didático-pedagógicos e formação continuada, na sobrecarga e acúmulo de funções e na precarização das estruturas. Ainda se considere a rotatividade dos professores que atuam nas escolas do campo. A formação, diante dessa realidade díspar, sempre se constitui um *elo perdido*, um desafio para a formação continuada de professores que permaneçam e consolidem com o campo um projeto *continuum*, que respeite e atenda as intencionalidades formativas dos estudantes oriundos do campo.

Nesse sentido, em 2017, o Instituto de Educação (IE) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), que vem acompanhando as lutas de uma educação pública do campo, assumiu, com o Programa Escola da Terra, a primeira Edição de um trabalho-piloto dentro de um curso de aperfeiçoamento, que foi denominado *Práticas pedagógicas na educação do campo para professores que atuam nos anos iniciais*. O referido trabalho nasce da parceria firmada entre a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), o Ministério da Educação, a Universidade Federal de Mato Grosso e a Secretaria do Estado de Mato Grosso (SEDUC), por meio da Gerência de Educação do Campo (GEEC).

O curso abriu com a presença de 160 professores que atuavam preferencialmente nas chamadas classes multisseriadas do campo. Dez municípios próximos à capital mato-grossense foram contemplados. O curso teve como objetivo entender o espaço do campo, a partir de múltiplos tempos, saberes e fazeres. Constituiu-se metodologicamente pela observação de dois tempos que foram interligados: Tempo-Universidade - TU (100 horas módulos de formação e seminário final) e Tempo-Comunidade - TC (80 horas projeto de intervenção). Dentro dessa proposta, buscou considerar o regime de alternância pedagógica.

O curso organizou-se tanto em seus conteúdos formativos como em seu corpo docente em parceria com os profissionais docentes do curso, os quais foram envolvidos na formação e como apoiadores diretos do projeto do curso. Nesse processo, a participação, o diálogo, a valorização do profissional docente do campo, dos seus saberes e o respeito pelo seu espaço e cultura foram valores eleitos e perseguidos em todas as etapas do curso. E se constituíram num coletivo de aprendizes e ensinantes na simultaneidade das relações.

Segundo o projeto do curso (2017-2018), a formação do Tempo-Universidade (100h) foi realizada em três grandes áreas compostas por módulos desenvolvidos em período integral, que retrataram: a) Movimentos saberes e fazeres: Contextos e os fundamentos teóricos práticos da Educação do Campo; b) Movimentos saberes e fazeres: Planejamento, Currículo e práticas Pedagógicas Educativas do Campo; c) Movimentos saberes e fazeres: Linguagens e Matemática na Educação do Campo; d) Seminário socializador Práticas pedagógicas/Projeto Vivencial do/no Campo. Essas áreas foram organizadas na forma de palestras, grupos de estudos e trabalho, plenárias de debate, oficinas e saberes culturais. Do total das 100 horas previstas no TU, 10 horas foram reservadas ao seminário final, onde foram explanados todos os

projetos vivenciais realizados pelos professores no tempo-comunidade no decorrer do curso, no formato de relatos de experiências.

A partir dessas observações, ao longo do curso, o envolvimento, as produções, reflexões e o nascer de novas posturas dos profissionais do campo, também estudantes do curso, fomos nos dando conta das riquezas e de muitas pérolas perdidas ou não recolhidas e valorizadas, que povoaram tanto os relatos das experiências no seminário final como ao longo de todo o percurso. Esse aspecto, de recolhermos as pérolas das vivências das atenções postas no campo da leitura, a partir da área três do curso de aperfeiçoamento Escola da Terra, foi intitulado *Movimentos saberes e fazeres: Linguagens e Matemática na Educação do Campo*.

### **O RESSOAR DE VOZES DE PROFESSORES QUE ATUAM EM CLASSES MULTISSERIADAS DO CAMPO EM MATO GROSSO: UM OLHAR PARA A IMPORTÂNCIA SOBRE O ATO DE LER**

Ao oportunizarmos espaço, escuta e oportunidade para escreverem e contarem sobre suas práticas pedagógicas docentes, professores que atuam no campo em classes multisseriadas nos apresentam suas problemáticas, desafios e perspectivas sobre a educação que acontece no dia a dia do campo e nos narram sobre a importância do ato de ler em suas realidades como docentes.

Para aprofundamento das temáticas que permearam o curso, foi proposta a elaboração de um projeto vivencial, a partir das discussões teóricas nas três grandes áreas de estudo durante os seis meses de formação acadêmica dos cursistas. Os cursistas tiveram a liberdade de escolha das temáticas dentro das três grandes áreas para elaborarem e executarem seus projetos vivenciais em suas comunidades, em suas escolas, com suas salas multisseriadas. Puderam, ainda, escolher se executariam essa proposta individualmente, em duplas ou pequenos grupos. Salientamos que eles se organizaram a partir de suas cidades de origem e proximidade de suas escolas.

Sendo assim, os 132 cursistas concluintes puderam desenvolver 55 projetos vivenciais nas 10 cidades envolvidas no projeto, abarcando uma quantidade média de aproximadamente 80 classes multisseriadas. A partir desses projetos elaborados e executados nas escolas do campo, foi proposta a escrita desses trabalhos em formato de relatos de experiências, resultando em 55 relatos organizados em uma coletânea como forma de incentivar a produção acadêmica de educadores que atuam no campo.

A partir da escrita destes 55 relatos organizados em formato de coletânea, pôde-se perceber que 26 trabalhos se referiram à área III do curso de aperfeiçoamento Escola da Terra, intitulada *Movimentos saberes e fazeres: Linguagens e Matemática na Educação do Campo*. Nessa área de estudos, foi dada a oportunidade aos docentes participantes do curso de discutirem e analisarem temáticas referentes à leitura, escrita e produção textual para os anos iniciais do Ensino Fundamental em sua realidade campestre.

O quadro a seguir nos traz em linhas gerais os títulos dos relatos de experiências escritos pelos cursistas. Apresentamos o título dos 26 trabalhos relativos à área III do Curso de Aperfeiçoamento da Escola da Terra, intitulado *Movimentos saberes e fazeres: Linguagens e Matemática na Educação do Campo*.

Nº	Título do relato de experiência produzido
1	Despertando para o gosto pela leitura
2	Ler com prazer
3	Projeto: a viagem no mundo da leitura
4	Histórias em quadrinhos: uma proposta de prática pedagógica de leitura e escrita com crianças do 2º e 3º ano do ensino fundamental.
5	Alfabetização e letramento: Leitura de Contos
6	Chapeuzinho Vermelho: Leitura e escrita - uma proposta interdisciplinar
7	Contos ampliando horizontes de leitura
8	Produção textual: histórias e memórias
9	Intervenção pedagógica na leitura e escrita
10	Dificuldade na leitura e na escrita
11	Educação do campo e seus desafios na leitura e escrita
12	Práticas da leitura e escrita: ler e produzir por prazer em salas multisseriadas
13	A ludicidade a partir de jogos e brincadeiras tradicionais na escola do/no campo no município de Poconé-MT
14	A leitura e a história como instrumentos fundamentais para alfabetização das crianças do/no campo de Poconé – MT
15	Resgatando a cultura campestre na perspectiva da oralidade e escrita
16	Dificuldade em leituras
17	Experiências de leitura com ludicidade no contexto escolar da escola do campo
18	Incentivo à leitura e à escrita
19	Caminho da literatura infantil: enfrentando os desafios da sala de aula
20	Alfabetização da educação infantil nas escolas do campo
21	Anos iniciais do ensino fundamental: leitura e escrita em salas multisseriadas
22	Ciranda da leitura
23	Leitura e escrita em salas multisseriadas em escola do campo na estadual do/no campo Santana do Taquaral
24	Dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita
25	Leitura e produção de textos em classes multisseriadas
26	Alunos com dificuldades de aprendizagens

Quadro 01 - Títulos das produções acadêmicas da área de Linguagem do curso de aperfeiçoamento Escola da Terra, 2018

Fonte: Lista organizada mediante acervo das produções do curso, em 2018, publicado na Coletânea Escola da Terra em Mato Grosso: práticas pedagógicas na educação do campo de professores que atuam em classes multisseriadas, 2018.

A partir da leitura dos 26 trabalhos referentes à área III, em especial ao que se referiu aos temas envolvendo a Linguagem, nota-se que em 20 desses relatos de experiência foram apresentadas preocupações e interesse em se discutir a leitura no universo escolar, demonstrando que nas escolas do campo, em suas classes

multisseriadas, os docentes que lá atuam e percebem a necessidade de desenvolver competências e habilidades necessárias à aquisição da leitura.

Dessa forma, mapeando os escritos dos relatos de experiência sobre o tema *leitura*, pode-se dizer que os professores do campo retrataram que a realidade atual na qual suas comunidades escolares estão envolvidas vem afastando cada vez mais as crianças do ato de ler, seja pela influência dos meios tecnológicos, seja pelo acesso restrito à leitura no núcleo familiar, o que, por vezes, pode significar pouco interesse pela leitura e, por consequência, trazer dificuldades marcantes no dia a dia das escolas. Nesse sentido, os trabalhos dos docentes revelaram o fato de que a configuração de suas salas multisseriadas, ou unidocentes, os impulsionaram a buscar motivação para novas práticas pedagógicas referentes ao ato de ensinar e aprender a ler. Foram unânimes em mencionar a experiência no curso de aperfeiçoamento do Programa Escola da Terra como algo de grande valor.

Foi perceptível na tessitura de seus textos escritos a preocupação dos docentes do campo em trazer as reflexões de Freire (1991) para desenvolverem seus projetos vivenciais, cuja temática perpassou pela leitura. Foi possível constatar que o olhar dos educadores se fez pelo viés da leitura de mundo preceder a leitura da palavra e a leitura desse mundo pelo qual as crianças do campo fazem parte depender da continuidade para se transformar pela leitura do código escrito.

Buscando descrever as análises realizadas a partir dos 20 trabalhos, cujos temas se apresentam a partir da leitura, os professores sinalizaram a importância de se trabalhar a leitura como instrumento-chave para alcançar as competências necessárias a uma vida de qualidade, produtiva e com realização no meio campesino. Destacaram o estímulo que realizam para que sejam incentivados a lerem para uma melhor compreensão do mundo, ampliando horizontes.

Foi possível ainda registrar nos escritos docentes a leitura como algo importante para a vida e para a formação intelectual dos indivíduos na nossa sociedade. Apontaram reconhecer em seu papel como docentes nas escolas a tarefa de criar condições e intervir para que seus alunos se tornem bons leitores.

Destaca-se ainda na escrita dos relatos de experiência dos cursistas a percepção de que a leitura é um dos instrumentos essenciais para que o indivíduo construa seu conhecimento e exerça a cidadania. Em outras palavras, ampliando o entendimento do mundo, propiciando acesso à informação com autonomia, permitindo o exercício da fantasia e da imaginação e estimulando a reflexão crítica, o debate e a troca de ideias. Foi observado a partir dessas experiências que a leitura precisa ser vista em seu significado mais amplo, podendo ser entendida como atribuição de sentidos.

É pela leitura que a criança vai descobrindo o mundo, usando a imaginação, reflexão e criando significados. Para isso, o professor deve estar em formação contínua, buscando uma interatividade com sua classe. Sem sua presença atuante, sem seu trabalho competente, jamais conseguirá produzir leitura e leitores assíduos e maduros. O trabalho do professor merece a maior atenção para o ensino e a dinamização da

leitura escolar, isso porque sem um professor que se posicione como leitor assíduo, crítico, competente e que entenda realmente a complexidade do ato de ler, as demais condições para a produção da leitura perderão a validade, potência, efeito e até o seu encantamento.

Foi recorrente nos textos escritos a verbalização da leitura na escola como algo muito importante. Os relatos reportam ao fato dos educadores estarem cientes de que a partir do momento em que a criança se insere no processo escolar devem desenvolver a capacidade e o gosto pela leitura entre os alunos. Em consonância, disseram ainda, em seus trabalhos finais de curso, que a leitura se faz importante na vida de todos os cidadãos, uma vez que por meio dessa ferramenta é possível desenvolver o pensamento crítico e criativo perante a sociedade, respeitando o diálogo e todo o dinamismo da vida do campo. Sendo assim, apontaram que sempre será preciso oferecer situações e problematizações que oportunizem às crianças um contato com o mundo, tal qual preconiza Freire (1991), de forma convidativa e prazerosa. E seria nesse sentido que o incentivo à leitura desempenha um importante papel para conduzir as crianças a um mundo novo e desconhecido (KLEIMAN, 2004).

Embora os docentes tenham enfaticamente sinalizado em seus escritos a dificuldade e complexidade de se trabalhar com as quatro séries em um único espaço ao mesmo tempo, por serem multisseriadas, procurando alfabetizar e administrar a heterogeneidade de suas classes, percebem que quando organizam seus alunos em grupos de trabalho encontram no trabalho coletivo, uma estratégia, uma ferramenta valiosíssima no processo de ensino, podendo trazer resultados positivos na aprendizagem dos conteúdos escolares.

Dessa forma, pode-se supor que quando estabelecem esses grupos, as professoras permitem troca de experiências entre os alunos, possibilitam que aqueles que detêm maior conhecimento auxiliem os que estão com dificuldades. Essa maneira de organizar os alunos nas classes pareceu oportunizar aos professores o preparo de atividades específicas de leitura para cada grupo formado e acompanhar, seja individualmente, seja nos grupos distribuídos pela sala de aula. Essa organização nos permite pensar que se os professores organizam os grupos realmente da maneira como descreveram, pode-se, com isso, evitar a padronização das formas de ensinar, buscando, dessa maneira, meios para que todos os alunos efetivamente possam despertar em si mesmos o gosto pelo ato de ler. Percebe-se nessas estratégias de trabalho, como nas palavras de Chartier (1996), a leitura sendo vista como tentativa de ser prática criadora, atividade produtora de sentidos singulares, de significações de modo nenhum redutíveis às intenções dos autores de textos, considerando o papel do leitor, suas expectativas e conhecimentos prévios, como também o papel do texto, sua forma e conteúdo.

Assim sendo, o chão da literatura da educação do campo, com as suas múltiplas possibilidades de leitura e de uma nova escrita inserida na realidade, nos fez compreender a riqueza, a beleza e os desafios que são postos dentro de uma

classe multisseriada, que é fértil terreno de novas estratégias para a especificidades e complexidades da prática docente das escolas do campo.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Nilza Cristina Gomes de; OLIVEIRA, Bárbara Cortella Pereira de; VIEIRA, Angelina Melo. **Coletânea Escola da Terra em Mato Grosso: práticas pedagógicas na educação do campo de professores que atuam em classes multisseriadas.** Cuiabá-MT: Print Gráfica e Editora Ltda, 2018.
- BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto n.º 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5.11.2010.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 10 fev. 2019.
- BRASIL. FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Manifesto à sociedade brasileira.** Brasília, 2012.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto n.º 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5.11.2010.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n.º 36/2001. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13.3.2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n.º 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9.4.2002.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5.10.1988.
- BRASIL. **Portaria nº 86 de 1º de fevereiro de 2013.** Institui o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, e define suas diretrizes gerais. Disponível em: [http://pronacampo.mec.gov.br/arquivos/port\\_86\\_01022013.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/arquivos/port_86_01022013.pdf). Acesso em: 16 maio 2014.
- CALDART, Roseli. Salete. Trabalho, agroecologia e educação politécnica nas escolas do campo. In: CALDART, Roseli. Salete. **Caminhos para Transformação da Escola 4: Trabalho, Agroecologia e estudo nas escolas do campo.** São Paulo: Expressão Popular, 2017. p. 115-138.
- CHARTIER, Roger. **Práticas de Leitura.** São Paulo: Editora Estação Liberdade, 1996.
- FERNANDES, Bernardo. Maçano; MOLINA, Mônica. Castagna. O Campo da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica. Castagna; JESUS, Sônia. Meire Azevedo de. (Org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo.** Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”. Coleção Por Uma Educação do Campo, n. 5, 2004. p. 32-53.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 25. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Projeto societário contra-hegemônico e educação do campo: desafios de conteúdo, método e forma. In: MUNARIM, Antônio; BELTRAME, Sônia; CONTE, Soraya Franzoni; PEIXER, Zilma Izabel (Org.). **Educação do campo**: reflexões e perspectivas. Florianópolis: Insular, 2010, p. 19-46.

GHEDINI, Maria Cecília. O processo de educação do campo: historicidade, referências e marcos legais. **Revista Faz Ciência**, Francisco Beltrão, PR v. 16, n. 23, p. 113-141, jan/jun 2014.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de Leitura**: teoria & prática. Pontes: Campinas, SP, 2004.

KOLLING, Edgar Jorge; NÉRI, Israel José; MOLINA, Mônica Castagna. **Por Uma Educação Básica do Campo**. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999.

MATO GROSSO. Governo do Estado. **Decreto n.º 807**, de 17 de janeiro de 2017. Aprova o Regimento Interno da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer – SEDUC. Cuiabá-MT, 17.1.2017.

MATO GROSSO. FORUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. XI – Educação do Campo. In: MATO GROSSO. Fórum estadual de educação. **Plano Estadual de Educação 2006-2016**. Cuiabá: SEDUC/CEE/SINTEP/UNDIME/AME, 2006. p.70-76.

MATO GROSSO. SEDUC. **Currículo de referência para o território mato-grossense**: concepções para a educação básica. SEDUC. Cuiabá-MT, 2018.

MATO GROSSO. **Dispõe sobre a oferta de Educação do Campo no estado de Mato Grosso**. Resolução Normativa n.º 03/2013- CEE/MT. Cuiabá: 2013.

PORTO, Itamar. **Concepções e percepções de educação do na escola municipal Boa Esperança Sorriso - MT / Itamar Porto**. 2016. 156 f. Dissertação (mestrado em educação) - Instituto de Educação, UFMT, Cuiabá, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO. INSTITUTO DE EDUCAÇÃO. **Curso de Aperfeiçoamento**: Práticas Pedagógicas na Educação do Campo para professores que atuam nos anos iniciais. Cuiabá, MT, 2017-2018.

## **SOBRE A ORGANIZADORA**

**Michéle Barreto Justus** - Mestre em educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) em 2015, especialista em Gestão Escolar pelo Instituto Tecnológico de Desenvolvimento Educacional (ITDE) em 2009, pedagoga graduada pela UEPG em 2002 e graduada em Psicologia pela Faculdade Sant'Anna (IESSA) em 2010. Autora do livro “Formação de Professores em Semanas Pedagógicas: A formação continuada entre duas lógicas”. Atua como pedagoga na rede estadual de ensino.



## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Acessibilidade linguística 73, 77, 81  
Alfabetização científica e tecnológica 130  
Aprimoramento 33, 37, 38

### B

Blended learning 83, 84, 87, 91, 92, 93, 94  
Bullying 118, 119, 120, 121, 124, 125, 126, 127, 128, 129

### C

Cidadania 32, 39, 52, 86, 97, 130, 131, 132, 149  
Classes multisseriadas 137, 138, 139, 145, 146, 147, 148, 151  
Crianças 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 31, 39, 44, 53, 126, 137, 148, 149, 150, 154, 158  
Curso de libras 73, 75, 76, 78, 79

### D

Deficiência 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 75, 82, 126  
Desafios da docência 95, 97, 100, 104  
Discurso 13, 26, 45, 56, 107, 108, 111, 113, 116, 117  
Docência 1, 2, 3, 4, 9, 17, 21, 28, 48, 51, 55, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 83, 88, 95, 97, 98, 100, 103, 104, 106, 110, 112

### E

Educação a Distância (EaD) 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105  
Educação ambiental problematizadora 24  
Educação física 83, 85, 88, 90, 91, 92, 93  
Educação inclusiva 37, 38, 39, 40, 42, 44, 46, 47, 48, 74, 75, 82  
Educação infantil 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 36, 37, 45, 48, 93, 114, 138, 148, 157  
Educação integrada 50  
Educação superior 43, 63, 71, 72, 95, 97, 98, 100, 105, 106  
Ensino de ciências 18, 24, 31, 130, 131, 132, 133, 134, 136, 153  
Ensino de geografia 24, 34  
Escola da terra 137, 138, 139, 146, 147, 148, 149, 151

### F

Formação continuada 4, 5, 9, 11, 24, 26, 27, 28, 31, 32, 33, 34, 39, 40, 42, 44, 45, 46, 47, 50, 56, 57, 77, 83, 86, 91, 93, 102, 107, 109, 116, 117, 146, 154, 160  
Formação continuada docente 107  
Formação docente 9, 26, 27, 35, 38, 41, 42, 50, 55, 58, 59, 62, 66, 67, 71, 72, 84, 86, 103, 134, 135, 139

## **I**

Identidade profissional 1, 3, 6, 8, 10, 16, 87, 91, 92, 100

Ilhas Interdisciplinares de Racionalidade 130, 131, 132, 135, 136

## **J**

Jogo da Onça 153, 154, 155, 156

## **L**

Língua Brasileira de Sinais 73, 75, 78, 81, 82

Língua de Sinais 73, 75, 76, 77, 78, 80

Lugar 6, 7, 20, 24, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 52, 69, 86, 91, 118, 122, 137, 141, 142, 145, 155, 157

## **P**

Paisagem 24, 30, 32, 33

Perspectiva social 118

Planejamento 18, 21, 41, 46, 67, 75, 95, 127, 146, 154

Politecnia 50, 54, 58

Prática docente 3, 27, 32, 60, 67, 69, 100, 118, 125, 151

Práticas pedagógicas 11, 33, 38, 61, 62, 67, 89, 107, 108, 110, 111, 116, 135, 137, 138, 145, 146, 147, 148, 149, 151, 152

Processo de ensino/aprendizagem 73

Produção de leitura 137

Professor de física 18

## **Q**

Queimadas 18, 21, 22, 23

## **R**

Reflexão 1, 4, 6, 7, 8, 10, 20, 22, 25, 27, 28, 32, 40, 44, 47, 51, 57, 58, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 78, 86, 95, 101, 102, 103, 125, 130, 131, 134, 141, 149

## **S**

Saberes indígenas 153

## **T**

Ticuna 153, 155, 156, 157, 158, 159

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-799-4



9 788572 477994