



PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM TURMAS MULTISSERIADAS

Vilma Silva de Moura

Prefeitura da Cidade de Buenos Aires-PE. vilmamoura2014@outlook.com

Magali Maria de Lima Ribeiro

Prefeitura da Cidade do Recife-PE. magaliribeiro12@yahoo.com.br

Resumo

O presente trabalho relata uma pesquisa realizada no âmbito do curso de pós-graduação em Psicopedagogia e explana a análise do processo de alfabetização e letramento em turmas multisseriadas, com os objetivos de: identificar as metodologias de alfabetização e letramento, verificar como o aluno se apropria da alfabetização e letramento, analisar os avanços na aprendizagem das crianças através das práticas de alfabetização e letramento de forma significativa e atrativa, compreender em que medida as especificidades em turmas multisseriadas contribuem para a aprendizagem da alfabetização e letramento. Na realização desse estudo, utilizou-se uma abordagem qualitativa de pesquisa e instrumentos de coletas de dados, tais como: a observação participante, a entrevista semiestruturada guiada por questionário e a análise documental, para que fosse possível a triangulação dos dados, conforme exige o método de análise de conteúdo advogado por Triviños (1987) e Bardin (1977). A partir das estratégias diversificadas de coleta de dados, a pesquisa propiciou a percepção das ações didáticas no apoio das diversidades de tempos de aprendizagens no processo de desenvolvimento da leitura e escrita dos estudantes em turmas multisseriadas. Pode-se destacar também a importância da ampliação da compreensão de formas de construção de práticas pedagógicas que levem a aprendizagens significativas. A pesquisa evidenciou marcas de precarização na formação continuada e na gestão do currículo para a educação no campo.

Palavras chave: classes multisseriadas; alfabetização e letramento; heterogeneidade; aprendizagens significativas

1. INTRODUÇÃO

Na cena educativa atual, já está construída a concepção de que alfabetizar e letrar são dimensões inseparáveis no âmbito de uma aprendizagem de qualidade que favoreça a compreensão, para o indivíduo inserir-se no mundo globalizando, identificando-se como parte ativa do meio em que vive, ou seja, ensinar a ler e escrever a partir das práticas sociais de uso da língua.

Desse modo, o interesse pelo tema: alfabetização e letramento em turmas multisseriadas é fruto de inquietações das professoras das Redes Municipal que possuem esse tipo de turmas, bem como da necessidade de se ampliar os conhecimentos sobre o processo de alfabetização e

letramento. Nesse contexto existe também, a preocupação quanto ao desenvolvimento de aprendizagens significativas que atendam às especificidades da educação no campo.

O artigo busca focar também, importância do cuidado e atenção para com a Educação Infantil, uma vez que na escola investigada a classe multisseriada se compõe de: maternal I e II, pré-escolar I e II da Educação Infantil e 1º e 2º ano do Ensino Fundamental. Por isso, torna-se um problema atender a todos esses segmentos, de acordo com suas particularidades e garantir que o educando consiga desenvolver a construção do conhecimento de forma reflexiva e necessária para sua vida.

Partindo dessas dificuldades, a investigação teve como objetivo geral: Analisar o processo de alfabetização e letramento em turmas multisseriadas e como objetivos específicos: Identificar as metodologias de alfabetização e letramento; compreender em que medida as especificidades em turmas multisseriadas contribuem para a aprendizagem da alfabetização a partir de uma ótica de letramento.

Dessa forma, a pesquisa foi realizada a partir de uma metodologia qualitativa, onde se utilizou da observação participante, de entrevistas semiestruturadas guiadas por questionários e da análise documental, como instrumentos para recolher os dados necessários à investigação.

A pesquisa permitiu compreender que, as especificidades existentes nas turmas multisseriadas são um desafio constante, pois segundo Rosa (2008, p. 224), “exigem do educador, saberes necessários para trabalhar com a diversidade”. Sabemos que não existem classes homogêneas. Desse modo, podemos afirmar que o professor em turmas multisseriadas é obrigado a valorizar as diferenças e compreender que a heterogeneidade contribui para a construção mútua dos saberes escolares, a partir da interação dos envolvidos no processo de construção do conhecimento.

2. UM RESGATE DO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E ESCRITA NAS SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS

A leitura e a escrita tornaram-se elementos primordiais na entrada e atuação na sociedade letrada em que vivemos, instrumentos para o entendimento e o ato da comunicação e mecanismos para a apropriação dos saberes já conquistados pela humanidade. Assim sendo, para Cocco (1996, p. 9), “por meio da alfabetização, o homem se torna um ser global, simbólico, social, um cidadão inserido na civilização moderna, com o domínio dos símbolos da comunicação humana”.

Dessa forma, as transformações culturais econômicas e sociais, principalmente com as novas tecnologias presentes e ativas nas sociedades contemporâneas, desde o século XX,

demonstram a importância do processo de alfabetização a partir do letramento, com vistas a construção do conhecimento significativo.

Assim sendo, Como afirma Paulo Freire “ser alfabetizado é estar presente e ativo na reivindicação da própria voz, da própria história e do próprio futuro” (FREIRE & MACEDO, 1990, p.11). Anteriormente, o escrever e o ler se realizavam nas práticas profissionais, as pessoas eram escolhidas e aprendiam como uma profissão. Ferreiro (2005, p.11) descreve que existia um controle bastante rígido, pois os escribas não construíam o discurso sobre o assunto almejado, muito menos faziam a leitura. Quem praticava a leitura eram leitores selecionados pelos que detinham o poder.

Segundo Ferreiro (2005, p. 12), “todos os problemas da alfabetização começaram quando se decidiu que escrever não era uma profissão, mas uma obrigação, e que ler não era marca de sabedoria, mas de cidadania”. Para esta premissa se concretizar, houve muitas lutas na busca da democracia e destruição do poder autoritário. Ao longo do tempo os materiais pedra, argila, tabuinhas de bambu, papiro, entre outros, onde eram escritos os textos, mudaram, dando lugar aos livros.

No contexto dessa história, com a democratização da sociedade, veio o problema de formar cidadãos conhecedores de seus direitos e deveres, a escola não estava preparada para a construção de seres participativos na sociedade, pois os métodos utilizados ainda eram o ensino de uma técnica. No quadro dessa análise, para a autora, uma democracia não se concretiza com cidadãos aprendendo somente a decifrar símbolos, mas construindo leitores eficientes e ativos, usufruindo seus direitos e exercendo seus deveres.

Para Ferreiro (2005, p. 38), “a alfabetização não é um luxo nem uma obrigação, é um direito”. Ressalta-se então, a importância de dar acesso este direito a todas as crianças.

2.1. O papel da interação nos processos de construção da leitura e escrita em salas multisseriadas

Em nosso país, as escolas possuem diversas formas de organização administrativa e pedagógica, dependendo das situações. Existem as escolas com séries separadas, onde cada turma tem um professor e outras escolas com turmas multisseriadas, nas quais crianças de diferentes faixas etárias, anos ou ciclos escolares e até mesmo da Educação Infantil dividem o mesmo espaço. Essa realidade dificulta bastante o trabalho dos docentes e a aprendizagens dos discentes.

Nesse contexto, torna-se relevante, que a interação seja o meio para construção do conhecimento, e a troca de experiências possibilite a socialização. Pois é um desafio ensinar

conteúdos pedagógicos, para salas de aulas com séries distintas em um mesmo local. Desse modo, é aproveitando o que os aprendizes já sabem, utilizando diversos textos com contação de histórias, roda de conversa e instigando os educandos a ajudar os colegas que ainda não aprenderam. Esse caminho contribuirá para o processo da aprendizagem de todos e facilitará o trabalho do professor.

Assim, o processo pedagógico se desenvolverá com a interação de todos na sala aproveitando a diversidade de saberes. Dessa forma, o maior deve auxiliar o menor, aquele que se apropriou menos do conhecimento é ajudado pelo que já se apropriou do assunto trabalhado. Nesse sentido, Castedo (2012. P. 03), advoga que:

Devemos aproveitar a interação. [...] Alguns conteúdos são práticas, ou seja, a criança vai desenvolver por repetidas aproximações, com todos aprendendo em conjunto, independentemente da série. É o caso de procedimentos de linguagem (grifar, tomar notas etc.) e de atividades de outras disciplinas, como a pesquisa científica.

A partir da citação acima, pode-se compreender que, é impactante, explorar a colaboração, dividir turmas em grupos, que enriqueça a troca de informações. Trabalhar com práticas da linguagem, na pesquisa de conteúdo e coletas de dados em equipe. Dentro desse contexto pedagógico, os projetos didáticos favorecem produções de textos, e representam a realidade do aprendiz, propõem atividades diferentes para cada momento do processo.

No curso desses argumentos, Vygotsky (1896-1934), afirma que o bom aprendizado é aquele que foca o potencial que o estudante pode desenvolver com a ajuda de outros. "lidar com diferentes fases de aprendizagem não é empecilho". Esse é um dado já analisando e plenamente aceito que na interação a criança constrói novos conhecimentos.

Registra-se então, que as classes multisseriadas encontram suas bases legais na Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional, (LDBEN - Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996), quando esta estabelece em seu artigo 28: Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Vale ressaltar que, a população rural citada na lei revela a urgência de se implantar uma educação que resgate as identidades dos sujeitos do campo, com um olhar diferenciado para a

seleção de conteúdos e metodologias que se integrem com as vivências políticas, sociais e culturais valorizando suas singularidades.

Refere-se, pois, que, as escolas do campo situam-se em locais de menor densidade populacional, onde o quantitativo de crianças não possibilita formar uma turma para cada ano escolar, se constituindo de turmas multisseriadas. Nesse sentido, os parâmetros curriculares afirmam:

A variedade de idades e, conseqüentemente, de interesses das crianças nessas turmas é uma realidade que os (as) professores têm de levar em conta diariamente ao planejarem e executarem as suas atividades. Como mobilizar a vontade de aprender do conjunto das crianças? Como engajá-las, de forma significativa, nas propostas escolares? (BRASIL 2015, p. 47).

A orientação então é trabalhar através de projetos didáticos ou seqüências didáticas, desenvolvendo tarefas coletivas na utilização de diversos textos, atividades diferenciadas direcionadas para a resolução de problemas cotidianos. Como cita os parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa PCN, é importante a:

Organização dos conteúdos em torno de projetos, como forma de desenvolver com atividades de ensino aprendizagem, favorece a compreensão da multiplicidade de aspecto que compõem a realidade. Uma vez que permite a articulações de contribuições de diversos campos do conhecimento. (BRASIL, 2001, p.61)

Esse é um meio de propiciar maior revisão das aprendizagens, passando a ser praticada uma avaliação dos saberes construídos, no decorrer das ações realizadas no projeto didático ou seqüência individual ou coletiva. Onde os indivíduos envolvidos se tornam críticos da sua própria realidade, atuando e resolvendo problemáticas diversificadas no dia a dia. Assim, levando a compreender e atender a todas as especificidades encontradas.

Nesse sentido, o projeto didático se engaja, no trabalho pedagógico, uma vez que engloba estudantes de diferentes idades, no trabalho com atividade e procedimentos diferenciados de acordo com a necessidade de cada indivíduo. Realizando a leitura e escrita nas salas multisseriadas numa perspectiva interdisciplinar e explorando problemáticas existentes na sociedade.

No campo podemos identificar diversos espaços nos quais as ações de leitura e escrita, são apresentadas e ganham sentido como: no comércio de produtos agrícolas, nas cooperativas, na participação em movimentos sociais e na sistematização de programação da agricultura familiar e sustentabilidade, entre outros. Nesse processo educativo, as ações do cotidiano conscientizam os sujeitos sobre os seus direitos e expandem o saber sobre as possibilidades de humanização e interferência na realidade.

Sendo assim, se faz necessário realizar um novo olhar, que não só identifique o problema da aprendizagem, mas consiga intervir e ajudar com um planejamento que não separe por causa das

diferenças existentes e que contemple todos os educandos, independentemente de níveis de conhecimento.

3. A ABORDAGEM METODOLÓGICA UTILIZADA

Atrelada à definição do nosso objeto de estudo, optamos metodologicamente pela abordagem qualitativa. Tal abordagem facilita a compreensão e descrição de diversas informações detalhadas dos fatos observados. Segundo Oliveira (1999, p. 117):

As abordagens qualitativas facilitam descrever a complexidade de problemas e hipóteses, bem como analisar a interação entre variáveis, compreender e classificar determinados processos sociais, oferecer contribuições no processo das mudanças, criação ou formação de opiniões de determinados grupos e interpretação das particularidades dos comportamentos ou atitudes dos indivíduos.

Desse modo, além do levantamento bibliográfico, foi realizada uma pesquisa de campo. Visto que para Andrade (2009, p.133) “a pesquisa de campo utiliza técnicas específicas, que tem o objetivo de recolher e registrar, de maneira ordenada, os dados sobre o assunto em estudo”. Neste sentido, explora e sistematiza favorecendo a compreensão e a explicação do problema pesquisado.

Para tanto, a pesquisa qualitativa requer uma análise e reflexão profunda dos fatos da realidade. Assim sendo, afirma-se que os dados foram coletados a partir de instrumentos como: a observação participante, a entrevista semiestruturadas guiada por questionário e a análise documental, que auxiliaram, na identificação de informações, compreensão e esclarecimento sobre a realidade estudada.

Registra-se também que, o método de análise utilizado na presente pesquisa foi o de análise de conteúdo, visto que ele é um meio de se avaliar diálogos entre os indivíduos. Induz à busca de respostas para as questões e é capaz de revelar novas ideias. Para Bardin (1977, p. 30), este método é um “[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações [...]” que tem por objetivo enriquecer a leitura e ultrapassar as incertezas, extraindo conteúdos por trás da mensagem analisada. Sendo assim, o encontro das explicações das hipóteses vai além do esperado, instigando cada vez mais o aprofundamento e a realização plena da pesquisa.

Por tanto, a análise de conteúdos torna-se um artifício proveitoso, para decifrar as mensagens, de modo que compreendamos os mínimos detalhes do objeto estudado. Segundo Trivinõs (1987, p. 158), “a análise de conteúdo é um método que pode ser aplicado tanto na pesquisa quantitativa, como na investigação qualitativa [...]”.

A pesquisa em tela foi realizada em uma Escola Municipal, localizada na zona rural de Buenos Aires. PE. Refere-se, pois, que foram participantes: Uma professora I, da Educação Infantil ao 2º ano do ensino fundamental com seus respectivos aprendizes; uma Professora do ensino fundamental 3º, 4º e 5º ano e seus respectivos aprendentes. Registramos que, além das professoras observadas, foram entrevistadas mais seis professoras envolvidas em classes multisseriadas que serão codificadas doravante, pela letra “P” e sua respectiva numeração. Ressaltamos também, que neste artigo, estamos realizando um recorte dos dados recolhidos e apresentaremos apenas os resultados de dois questionamentos, que analisam as concepções de alfabetizar letrando construídas pelas professoras, e que contribuições pode trazer a interação dos estudantes, para o processo de aprendizagem nesse tipo de turma, porém, a pesquisa e a entrevista consta de nove questões que abrangem toda a temática que envolve as classes multisseriadas.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA.

No âmbito do questionário na primeira questão que se refere a: Como você entende o processo de alfabetização e letramento em classes multisseriadas? As participantes responderam que:

Esse processo em classes multisseriadas requer bastante cuidado. Pois o educador tem que ter um bom preparo para trabalhar em sala. (P. 1). No processo de alfabetização e letramento em classes multisseriadas o desafio é ampliado, porque além de terem que lidar com a esperada diferença de ritmos e modos de apreensão do conhecimento pelas crianças, o professor ainda precisa enfrentar particular dificuldade de ordem motivacional em função das distintas faixas etárias numa mesma classe e ainda conseguir planejar e organizar o ensino de maneira a assegurar a apropriação do SEA pelos educandos ao mesmo tempo em que é necessário garantir a progressão de conteúdos e aprendizagem das que se alfabetizam. (P.2). Compreendo que esse trabalho pode ser realizado através de projetos, sequências didáticas, com diferentes temáticas que possibilitem o trabalho com todas as turmas e daí extrair os elementos próprios da alfabetização e do letramento. É um trabalho muito difícil de ser realizado, tendo em vista a dinâmica das turmas, as series com conteúdos curriculares diferentes dos quais o professor precisa dá conta. É um processo falho, que não se realiza por completo, deixando a desejar no que diz respeito à apropriação do sistema de escrita alfabética e da ampliação do letramento do aprendiz. (P.3). Difícil, mas não impossível. Pode-se trabalhar formando grupos distintos um aprendente auxiliando o outro colega, com mais dificuldade. (P.4).

Muito complexo. No início foi muito difícil, mesmo tendo toda teoria, mas a pratica é bem complexa. Porém, não é impossível!!!! Conciliar tudo foi bem complicado, até encontrar a forma mais adequada para alcançar meus objetivos. (P.5) Entendo que não basta a ler e escrever, mas, sobretudo, adquirir competências para usar a leitura e a escrita, para envolvendo-se com práticas sociais de escrita. Desta feita, faz-se necessário alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e escrita. (P.6) É um processo muito difícil e longo caminho que o indivíduo pouco letrado tem a percorrer. O professor tem que ter uma boa interação sendo mediador para construir novo contexto social, sabendo que a alfabetização e letramento devem andar juntos com a função de tornar cidadãos conscientes com o domínio da leitura e escrita, onde possa ter acesso ao mundo letrado em todas as funções lutando pela conquista da cidadania. (P. 7). Acredito que mesmo sendo uma turma multisseriada o processo de alfabetização e letramento não se torna

diferente de uma turma regular visto que se bem trabalhado a inserção da criança no ensino aprendizagem da leitura e escrita todos os educandos da sala tende a enriquecer seu processo de alfabetização e letramento. (P. 8).

Segundo a maioria das participantes, alfabetização e letramento em turmas multisseriadas é um processo difícil de ser realizado que angustia o professor nos primeiros contatos com as turmas. Pois, a dificuldade surge por causa das diferentes faixas etárias, vários conteúdos e níveis diferentes encontrados nas salas multisseriadas, mas como tudo na vida tem obstáculos a ser vencido, nada é impossível. Pois, existem alguns princípios proposto para nortear os procedimentos educativos da infância organizados pelos povos do campo. Assim sendo: Conforme o Livro 3 do PNAIC: (BRASIL 2012):

Para que o processo de alfabetização das crianças contribua com o fortalecimento das identidades coletivas e diversos saberes dos povos do campo é preciso que o mesmo se dê de forma estreitamente articulada às comunidades ali existentes, ampliando e valorizando os conhecimentos e vínculos das crianças com a realidade em que vivem (Brasil, 2012, p. 9).

Neste sentido, em hipótese alguma devemos separar cognitivo do formativo. Por essa razão, as práticas sócias e culturais são de suma utilidade no processo educativo arraigado no contexto em que as crianças do campo estão incluídas. Principalmente no que diz respeito à economia e ao meio ambiental. Ampliando o conceito de alfabetizar letrando, Magda Soares explica que:

Alfabetizar é propiciar condições para que o indivíduo-criança ou adulto tenham acesso ao mundo da escrita, tornando-se capaz não só de ler e escrever, enquanto habilidade de decodificação e codificação do sistema de escrita, mas, sobretudo, de fazer uso real e adequado da escrita em todas as funções em que ela tem em nossa sociedade, também como instrumento de luta pela conquista da cidadania (SOARES, 1990, p.17).

Nessa perspectiva, de alfabetizar e letrar é primordial a junção das práticas sociais ampliando a compreensão de mundo para utilizar recursos adequados na resolução de problemas cotidianos, sociais, econômicos e políticos. Esse processo contribui para a reflexão dos materiais escritos presentes na nossa vida e facilita a aprendizagem, atraindo a criança, uma vez que a mesma identifica que o processo da leitura e escrita está presente em todas as dimensões da vida em sociedade e é necessária para sua sobrevivência. Assim sendo, concorda-se com Ferreiro quando afirma que:

Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita. Há outras crianças que necessitam da escola para apropriar-se da escrita. (Ferreiro, 1999, p.23)

Nessa afirmação acima citada a autora reafirma o compromisso e a importância da construção do conhecimento de forma significativa. No esclarecimento do uso do que está sendo apropriado pela criança.

No tocante à segunda questão que se refere a: Em sua opinião, as diversas especificidades encontradas nas classes multisseriadas contribuem para a aprendizagem da alfabetização e do letramento? Em que medida?

Sim, no momento que o educador vivencia suas aulas vai tendo outra visão a ser trabalhada com o educando facilitando a aprendizagem. (P. 1). Na medida em que partimos de contextos reais e significativos de leitura e escrita com o objetivo de valorizar e apoiar a rica cultura oral produzida pelos povos do campo. (P. 2). Acredito que contribui em parte, mas, por um lado atrapalha pelo fato de o professor ter que dividir-se para atender as outras turmas, outros conteúdos. Por outro lado, também contribui, quando os aprendentes das outras séries realizam trabalhos com leituras, com a produção e socialização dos textos, quando o professor trabalha gêneros textuais direcionados para as séries maiores, de algum modo os estudantes que se encontram no 1º ano, conseguem aprender também. (P. 3). Em parte. As dificuldades são grandes. Inclusive o tempo pedagógico para atender a todos. (P. 4). Não. As salas multisseriadas são salas que necessitamos trabalhar com metodologias alternativas. Adaptadas para uma situação diferenciada. Na realidade, sabemos que nenhuma sala é homogênea, porém a sala multisseriada dificulta muito. Pois a dinâmica é constante, e às vezes, para atendermos uma necessidade em particular de um dos grupos ou individual, demandamos tempo e somos obrigados a deixar de atender a outros, o que resulta por outro lado, em um processo mais lento. (P. 5). Sim, nos momentos de desenvolvimento da leitura e escrita. Com exploração de acordo com os níveis de cada aprendiz, no agrupamento para as atividades diversificadas. Avançam em competências para usar a leitura e escrita, envolvendo-se com as práticas sociais. (P. 6). Sim, no decorrer do desenvolvimento de cada um, sabendo que tem os mais rápidos e os mais lentos, através de vários problemas que pode ser encontrados. (P. 7). Não. Por mais que em uma sala regular tenha vários níveis se torna mais fácil repassar e atender os estudantes. Enquanto na multisserie se você está explicando algo para a turma do 1º ano e a turma do 3º ano está realizando outra atividade, eles passam a não se concentrar muitas vezes na sua e assim visse e versa. (P. 8).

Segundo as resposta da questão acima, em grande parte, as dificuldades das turmas multisseriadas prejudicam bastante o desenvolvimento da aprendizagem da alfabetização e letramento. Mas, em parte, as especificidades contribuem para a construção do conhecimento, através da cultural rica dos povos do campo, com uso da leitura e escrita com relação às vivências, a realidade, as práticas sócias, na interação de diferentes idades, nos agrupamentos de acordo com o desenvolvimento e com o colega ajudando o outro e se apropriando de vários conteúdos, mesmo não sendo os objetivos da sua série/ano. Na visão de Soares (1998, p.47) o professor deve “ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita”, para que a criança saia não apenas sabendo ler e escrever, mais também compreendendo o que lê e escreve.

Desse modo a autora explica que, é proveitosa a exploração das práticas sociais no trabalho de alfabetizar letrando, usufruindo da realidade do aprendiz, tornando o conhecimento significativo. Assim, a identificação dos níveis de aprendizagens e agrupamento possibilita uma pratica ativa a e

reflexiva na socialização de conhecimentos. Nesses casos, pesquisas tem destacado a heterogeneidade de idade e níveis de conhecimento como elemento de potencial pedagógico dessas classes, ao propiciarem “relações/interações autônomas e cooperativas” entre crianças (FERRI, 1994, p. 09).

Com esse elemento tão vibrante nas classes multisseriadas, que é a heterogeneidade, com diversidade de saberes cada especificidade, remete um embelezamento e enriquecimento para os indivíduos aprendentes. Dessa forma a divisão da turma por agrupamento por níveis de conhecimento propicia um desdobramento didático, contribuindo na troca de experiências com agregação.

Assim, se constata que na interação, no envolvimento com outros indivíduos, os estudantes aprendem como pensar, repensar e desenvolver ações na apropriação de novos conhecimentos.

Num plano de aprender com o outro, o professor deve ser o mediador destas ações uma vez que “se possa propor um trabalho em equipe para fazer os alunos se falarem, é mister extremo cuidado para não recair na conversa fiada, degradando esta ideia tão essencial em passatempo irresponsável”, para que o aprender fique em primeiro plano. (DEMO, 2007, p. 19).

Ficou evidente através das respostas, o grande rendimento proporcionado pelas trocas de experiências entre os agrupamentos e reagrupamentos dos estudantes. Nos quais, aprendizes com séries menores aprendem algumas habilidades que não é adequada a sua série, nos compartilhamentos das leituras de diversos textos junto com os das séries maiores. Resultando um ciclo de aprendizagem em solidariedade onde um ajuda o outro, de forma didática para conseguir aprender o que não adquiriu.

Vale salientar que, os professores ao mediar qualquer atividade, carecem de um planejamento adequado e flexível, uma vez que, nem sempre os educandos estão atentos, vem com muita energia, necessitando que o professor mude a dinâmica da aula. Em outros momentos os aprendentes ficam ansiosos e querem a atenção do professor ao mesmo tempo em que ele está atendendo outros colegas, não esperando o seu momento. Segundo explica o caderno 1 do PNAIC: (BRASIL 2015, p. 48).

Quanto à heterogeneidade de anos e ciclos escolares que constitui uma especificidade das turmas multisseriadas, ressaltamos, em primeiro lugar, que os desafios de integrar os objetivos de trabalho de cada ciclo de aprendizagem são enormes e não devem ficar a cargo de cada professor(a), isoladamente. Isso implica a necessidade de as redes de ensino promoverem, juntos aos professores e as comunidades, espaços de ampla discussão visando a elaboração de currículo específico para as escolas do campo.

Assim sendo, fica claro que esses docentes necessitam de uma política de formação continuada adequada para encarar, superar as dificuldades e discutir meios de como realizar as ações na sala de aula, de como planejar para abraçar todas as diferenças e tempos de aprendizagem. Podemos salientar que uma formação continuada adequada aos desníveis encontrados nas turmas multisseriadas. Deve colocar sempre na pauta de discussões, a suma importância das trocas de experiência e construção de subsídios para lidar com essas turmas, bem como o compromisso de

todos em promover situações de aprendizagem para todos os estudantes, mesmo com as disparidades nos níveis de conhecimento. Para abranger todas as especificidades, diversos métodos, conteúdos, e várias atividades, os professores precisam apoiar-se no planejamento com projetos didáticos e sequências didáticas em um movimento de incluir todos para que alcancem os direitos de aprendizagens. Estes recursos facilitam a prática dos educadores e amplia a apropriação da leitura e escrita com a interação social.

5. CONCLUSÃO

A partir de tudo o que foi exposto, pode-se reconhecer que, alfabetização e letramento são práticas pedagógicas conjuntas, a partir de ações sociais, canalizadas com a participação coletiva ou individual, na interação de saberes diversos, resultando na construção de novos conhecimentos. Partindo do princípio de que é imprescindível o momento da troca de experiências, tanto no âmbito social, como, político, educacional ou administrativo de forma que incorpore e alcance de fato, os objetivos esperados através da ação mediadora do professor. Para Freire (1992, p. 20), “Educar é um ato político”, e nesse sentido, “os homens se educam no encontro com os homens”.

Desse modo, pode-se ressaltar, através das observações e respostas dos participantes da pesquisa que, existem diversas estratégias de ensino aprendizagem nas práticas dos docentes que identificamos como: a aplicação de diagnósticos no reconhecimento dos conhecimentos já adquiridos, o diálogo, o reagrupamento de diferentes níveis de desenvolvimento, com a solidariedade e trocas de experiências entre os aprendizes de diferentes faixas etária de ritmos diferentes de aprendizagens, atividades diversificadas para beneficiar a todos, a utilização do lúdico, estudo e reflexão do sistema da escrita alfabética, planejamentos flexíveis com o uso de projetos didáticos e sequências didáticas, a diversidade e exploração de gêneros textuais, matérias didáticos, tecnológicos, e aulas em diferentes ambientes.

Enfim, todos esses fatores elencados propiciam momentos de interações, mediações extremamente proveitosas para a aprendizagem da leitura e escrita. Porém, esses fatores são reorganizados em planejamentos individuais com os professores muitas vezes aflitos diante das dificuldades, buscando subsídios, pesquisando e tomando como exemplos experiências de outros docentes, que já estão acostumados a lidar com a diversidade presente nas classes multisseriadas.

7. REFERENCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: elaboração de trabalhos na graduação. São Paulo: Atlas, 2009.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 1977.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Currículo na perspectiva da inclusão e da diversidade**: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e o ciclo de alfabetização. Caderno 01/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEE, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa**: apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo em alfabetização em escolas do campo: educação do campo: unidade 03/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. - Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

CASTEDO, R. **Livros digitais e design**: uma reflexão sobre estratégias de mediação editorial. XXXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. GP Produção Editorial. 2012.

CÓCCO, MARIA FERNANDES. **Didática de Alfabetização**: decifrar o mundo: alfabetização e Socioconstrutivismo. São Paulo: FTD, 1996.

DEMO, Pedro. **Educar pela Pesquisa**. 8a Edição- Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido, São Paulo: Paz e Terra, 1992.

_____. Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização leitura do mundo, leitura da palavra**. 3ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FERRI, C. **Escola/classe multisseriada**: que espaço escolar é esse? In: Classes multisseriadas: que espaço escolar é esse? Dissertação de mestrado – UFSC. Florianópolis (SC), 1994.

FERREIRO, Emília. **Com Todas as Letras**. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Passado e presente dos verbos ler e escrever**. São Paulo: Cortez, 2005.

ROSA, A. C. S. **Classes multisseriadas: desafios e possibilidades** in educação & Linguagem. Ano 11, nº 18, 222-237. Jul.- Dez. 2008. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/download/.../126>

SOARES, Magda. **Alfabetização: em busca de um método?** In: Educação em Revista. Belo Horizonte, n.12, p. 44-50, dez.1990.

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

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.