

## **Situação de Estudo na formação continuada de professores em escolas do campo na região de Coaraci/BA**

Cristiano Lima dos Santos Almeida <sup>(1)</sup> e  
Neurivaldo José de Guzzi Filho <sup>(2)</sup>

Data de submissão: 14/3/2020. Data de aprovação: 17/4/2020.

**Resumo** – Neste trabalho, objetiva-se analisar as contribuições que a vivência de atividades da proposta de reorganização curricular denominada Situação de Estudo (SE) podem trazer para formação continuada de professores de escolas do campo na região de Coaraci/BA. Trata-se de uma pesquisa participante, norteada por uma abordagem qualitativa, na qual os dados foram obtidos diretamente com os participantes por meio de questionários, análise do Projeto Político Pedagógico das Escolas do Campo de Coaraci/BA, realização de encontros de formação, um curso de formação continuada e entrevistas semiestruturadas. Os encontros e o curso de formação foram videogravados e as entrevistas foram audiogravadas e transcritas compondo o *corpus* de análise. Na análise das informações, tomou-se como referencial os passos da Análise Textual Discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2011). Constatou-se nos critérios de seleção e escolha dos temas a serem trabalhados nas turmas multisseriadas das escolas do campo de Coaraci/BA, a necessidade de delimitação de temas que considerem a vivência dos estudantes. Houve rompimento com a definição de temas pela coordenação pedagógica das escolas do campo, caracterizando a potencialidade da SE, enquanto uma proposta que pode contribuir com a reconfiguração curricular das turmas multisseriadas, por considerar as situações de alta vivência dos alunos, bem como a construção coletiva e interdisciplinar. Por fim, se evidenciou a necessidade de considerar as situações de contradição social como um elemento importante para delimitação dos temas e situações que sirvam de ponto de partida para o ensino dos conteúdos programáticos.

**Palavras-chave:** Educação do campo. Ensino de Ciências. Turmas multisseriadas.

### **Study Situation in the continuing education of teachers in rural schools in the region of Coaraci/BA**

**Abstract** – This paper aims to analyze the contributions that the experience from activities of the curricular reorganization proposal called Study Situation can bring to continued training of science teachers from rural schools in the region of Coaraci/BA. It is a participant research, guided by a qualitative approach in which the data were obtained directly with the participants through questionnaires, analysis of the Political Project Pedagogical of the schools of the field of Coaraci/BA, realization of formation encounters, a course training and semi-structured interviews. The encounters and the formation course were recorded, and the interviews were audio-taped and transcribed composing the corpus of analysis. In the analysis of the information, the steps of Discursive Textual Analysis (MORAES; GALIAZZI, 2011) were taken as reference. It was found that the criteria for selecting and choosing the themes to be worked in the multiseried classes of the schools of the Coaraci field, needed boundaries of topics that consider the students' experience. There was a rupture with the definition of themes by the pedagogical coordination of rural schools, characterizing the potential of the SE, as a proposal that can contribute to the curricular reconfiguration of the multi-grade classes, considering the situations of high experience of the students, as well as the construction

---

<sup>1</sup> Doutorando em Educação e Contemporaneidade. Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade. Universidade do Estado da Bahia (UNEB). \*cristianolimaalmeida@hotmail.com

<sup>2</sup> Professor titular da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). \*neurivaldo@uesc.br

collective and interdisciplinary. Finally, it became evident: the need to consider situations of social contradiction, as an important element for the boundaries of themes and situations that serve as a starting point for the teaching of programmatic contents.

**Keywords:** Field education. Teaching of the Science. Multiseries classes.

## **Introdução**

A realização desta pesquisa, no contexto das escolas do campo, busca considerar a necessidade que se estabelece na contemporaneidade, de uma proposta educacional que esteja vinculada à realidade dos camponeses. Cabe destacar que o cenário educacional das áreas rurais brasileiras, historicamente, tem se caracterizado pela precariedade no atendimento educacional, porém essa realidade vem gradativamente se transformando e nas últimas décadas há avanços significativos na construção de uma proposta educacional, que se constitua a partir das necessidades e da realidade de vida do camponês, tais como: Cursos de Pedagogia da Terra, Programa de Apoio as Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo), Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea) e o Projovem Campo Saberes da Terra.

Entretanto, um dos fatores a ser considerado diante da realidade do desenvolvimento da Educação do Campo é a existência da multisseriação, que segundo Pinho (2004) é uma realidade apontada pelos estudiosos das escolas rurais como sendo a principal característica dessas escolas. Considerando que as classes multisseriadas continuam presentes no contexto de muitas escolas do campo no Brasil, justifica-se, então, a necessidade de aprofundar estudos que contemplem esse contexto escolar, como apontado por Pinho (2004, p. 99): “o trabalho feito por tais escolas, ao invés de ser negado, requer estudos específicos, visando pensar um currículo para a formação do professor”.

É perceptível que, apesar dos avanços que têm sido alcançados na luta por uma Educação do Campo, ainda prevalecem pontos que necessitam ser considerados na proposição da formação dos professores do campo. Desta forma, é necessário que a multisseriação das escolas do campo seja levada em consideração na promoção da formação desses docentes. Torna-se importante, então, pensar uma formação específica de educadores e educadoras do campo, que contemple as especificidades desse contexto.

Nesta perspectiva, torna-se fundamental a atuação docente como possibilitadora e facilitadora do processo de aprendizagem da ciência, ou seja, um ensino que não seja baseado em uma mera transmissão de conceitos científicos, mas sim que oportunize as crianças expressarem seus modos de pensar, de questionar e explicar o mundo, através de uma experiência compartilhada entre professores e alunos na construção do conhecimento, que é essencial para uma maior autonomia do educando, bem como um posicionamento crítico diante de uma sociedade cada vez mais tecno-científica.

Diante da necessidade, cada vez mais urgente, de busca por alternativas de ensino que venham favorecer a aprendizagem dos alunos de modo significativo e contextualizado, especialmente no que se refere às Ciências da Natureza, destaca-se o desenvolvimento da Situação de Estudo (SE) como uma proposta de organização do ensino de Ciências.

Segundo Araújo, Auth e Maldaner (2007), a SE tem origem no contexto do Grupo Interdepartamental de Pesquisa sobre Educação em Ciências da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Gippec-Unijuí), ao fazer a proposição de uma reestruturação curricular do ensino de Ciências por meio de sucessivas SE, envolvendo o grupo de pesquisadores do Gippec-Unijuí e professores da educação básica da rede pública.

Para Maldaner e Zanon (2006), a SE é uma orientação para o ensino e uma prática escolar, a qual objetiva a articulação entre os saberes e os conteúdos de Ciências entre si e com os demais saberes dos alunos advindos das vivências e experiências fora do ambiente escolar, permitindo assim, um ensino pautado por uma abordagem inter e transdisciplinar.

As características dessa proposta de reconfiguração curricular apresentam-se em alinhamento com princípios inerentes a Educação do Campo, principalmente com relação a contextualização (SILVA, 2003) na qual a construção de conhecimento precisa ser vista de modo integrado e a partir do contexto local. Segundo Maldaner e Zanon (2006, p. 58), a SE pode contribuir com o trabalho pedagógico escolar, uma vez que parte da vivência social dos alunos, “facilitando a interação pedagógica necessária à construção da forma interdisciplinar de pensamento e à produção da aprendizagem significativa”.

Este artigo resulta da Pesquisa de Mestrado em Educação em Ciências, intitulada “Situação de Estudo para o Ensino de Ciências nos anos iniciais em uma escola do campo de Coaraci/BA”<sup>3</sup>, na qual intencionamos analisar as contribuições que a vivência de atividades da proposta de reorganização curricular denominada Situação de Estudo (SE) podem trazer para formação continuada de professores de escolas do campo no município de Coaraci/BA. No referido estudo, foram definidas cinco categorias para análise. Entretanto, para fins deste texto, serão apresentados resultados referentes à categoria “A Situação de Estudo como proposta de valorização dos conhecimentos da vivência dos alunos no campo”.

### **Os movimentos sociais e a luta por uma Educação do Campo**

Inicialmente, consideramos necessário apresentar a compreensão que assumimos de Educação do Campo, a qual pode ser entendida no Brasil como um movimento político-educacional, que para Santos (2008) está fundamentado em dois eixos: o primeiro deles é a realidade da educação no meio rural brasileiro, marcada fortemente pelos elevados índices de analfabetismo e pequenos índices de escolaridade; o segundo é uma concepção de educação que surge das experiências educacionais por iniciativa dos movimentos sociais, na luta por políticas públicas que contemplem um conteúdo e uma metodologia que atendam à identidade, à cultura e aos interesses dos sujeitos do campo.

A luta em defesa da Educação do Campo, seguindo um modelo educacional que respeite as especificidades e o modo de vida do camponês, tem sido defendida pelos movimentos sociais e, em especial, pelos movimentos de luta pela terra, como apontado em diversos trabalhos nos últimos anos, a exemplo de Caldart *et al.* (2013), Caldart *et al.* (2012), Arroyo, (2015), entre outros.

Conforme apontado por Faccio (2012), a partir da década de 1990, inicia-se no Brasil a mobilização de camponeses e integrantes de movimentos sociais, que se articulam para cobrar do poder público uma política educacional que atenda as especificidades e as demandas daqueles que vivem no e do campo. Um fator que merece atenção na perspectiva de busca por uma Educação do Campo é que ela nasce em uma conjuntura de pressão dos movimentos sociais articulados e engajados na reivindicação de políticas públicas educacionais para os povos do campo (FACCIO, 2012).

Segundo Fonseca e Mourão (2012), a escola pensada a partir da perspectiva da Educação Rural assenta-se em um projeto político-pedagógico que segue um modelo urbano-industrial. A Educação do Campo, em contrapartida, vem se constituindo como uma proposta educacional que se contrapõe a ideia de Educação Rural, já que esta tem em seu bojo uma educação pensada pelas elites rurais, que desconsidera os saberes do camponês, sua cultura e sua vida. Ademais, os autores destacam que:

nessa perspectiva, não cabe mais o termo “Educação Rural”, já que este subentende uma educação pensada e executada pelas elites dominantes. O termo educação do campo propõe o redimensionamento da educação do trabalhador no campo, a partir do próprio trabalhador que cria e recria os processos educativos (FONSECA; MOURÃO, 2012, p. 289).

---

<sup>3</sup> Pesquisa de mestrado em Educação em Ciências protocolada no Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Santa Cruz, nº 48711015.0.0000.5526. Aprovada conforme dados do parecer 1.306.062.

Cabe pontuar que o desenvolvimento da Educação do Campo ocorre com a participação dos movimentos Sociais, principalmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra.

Tavares e Borges (2012) pontuam uma série de momentos decisivos na luta por uma Educação do Campo, a exemplo da articulação do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra e demais movimentos sociais que realizaram o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I Enera) em 1997 e contou com a parceria de outras organizações, tais como o Fundo das Nações Unidas para a Infância, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e a Universidade de Brasília (UnB).

Apesar das lutas dos movimentos sociais e dos avanços alcançados, por meio de programas e ações direcionados para a implementação de uma educação que contemple as demandas da população camponesa, ainda existem muitos desafios a serem considerados, como por exemplo a realidade das turmas multisseriadas, uma modalidade de ensino ainda presente nas escolas do campo e que não pode ser ignorada (PINHO, 2004). Destaca-se então, a necessidade de abordar aspectos referentes à relação entre a Educação do Campo e o Ensino de Ciências apontando, especialmente, para a potencialidade da SE na organização curricular de turmas multisseriadas de escolas do campo.

#### **A Situação de Estudo como proposta de organização curricular na Educação do Campo**

Ao tratar-se da Situação de Estudo enquanto uma proposta de organização curricular, e do modo como ela pode ser desenvolvida no ensino de Ciências em escolas do campo, destaca-se que o contexto das escolas do campo no Brasil ainda caracteriza-se pela multisseriação e, segundo Santos (2015) com base nas informações do Censo de 2013, o Brasil apresentava um total de 88.261 turmas multisseriadas, sendo que a maior parte localizava-se nas regiões Norte e Nordeste, com o estado da Bahia se configurando entre os estados que reuniam o maior número dessas turmas.

No município de Coaraci/BA, segundo informações do Projeto Político Pedagógico das Escolas do Campo (COARACI, 2013), no que tange a caracterização das escolas municipais localizadas na zona rural do município, aponta-se que, em sua maioria são escolas isoladas e de pequeno porte, localizadas na região do entorno do município de Coaraci/BA e que ofertam ensino contemplando a Educação Infantil, Ensino Fundamental (anos iniciais) e Educação de Jovens e Adultos, de modo que as turmas são organizadas em classes multisseriadas (COARACI, 2013).

Torna-se perceptível que a organização em turmas multisseriadas ainda prevalece como uma das principais alternativas na organização do ensino em escolas do campo, e Pinho (2004) aponta a necessidade de investigações que venham a contribuir com a organização do currículo e a formação de professores dessas turmas. Considerando a necessidade de um currículo que estabeleça a relação entre o conhecimento que os alunos já possuem advindos de sua vivência no campo e o conhecimento científico, destaca-se a SE como uma proposta que tem a possibilidade de contribuir na organização do currículo das turmas multisseriadas, principalmente por ter como foco a interdisciplinaridade.

A proposta de reorganização curricular denominada SE segue a dinâmica de desenvolvimento da área de ensino de Ciências, que tem buscado nos últimos anos alternativas de ensino as quais possibilitem uma reconfiguração do currículo escolar e a implementação de um ensino científico que atenda as novas demandas sociais da contemporaneidade.

Diante da realidade de busca por alternativas que visem contribuir para um ensino-aprendizagem de ciências, relacionado a vivência dos alunos e ao desenvolvimento de uma postura reflexiva dos mesmos, frente às ciências e tecnologias, grupos de pesquisa têm elaborado propostas de reorganização curricular para o ensino de Ciências, a exemplo do Grupo Interdepartamental de Pesquisa sobre Educação em Ciências – GIPEC, que segundo Maldaner

e Zanon (2006), tem desenvolvido uma proposta de organização do ensino de Ciências, concebida como SE.

Estudos sobre ideias pré-científicas, alternativas ou errôneas, passaram a ser realizados, suscitando a elaboração de orientações curriculares que permitissem superar dificuldades de ensinar e aprender os conceitos científicos ou de significá-los na direção desejada (ARAÚJO; AUTH e MALDANER, 2007, p. 162).

Para Maldaner e Zanon (2006), a SE pode ser entendida como uma orientação que objetiva contribuir com o ensino e com a formação escolar, buscando superar visões anteriores, uma vez que busca a articulação entre os saberes e os conteúdos de Ciências, bem como a relação com os demais saberes advindos do cotidiano dos alunos, além da tentativa de um ensino pautado pela interdisciplinaridade, intercomplementaridade e pela transdisciplinaridade.

[...] conceitualmente rica, identificada nos contextos de vivência cotidiana dos estudantes fora e dentro da escola, sobre a qual eles têm o que dizer e, no contexto da qual, eles sejam capazes de produzir novos saberes expressando significados e defendendo seus pontos de vista. (MALDANER; ZANON, 2001, p. 53).

Um dos fatores apontados por estudiosos da área de ensino de Ciências que contribui para um ensino científico descontextualizado é o modelo fragmentado de ensino que está pautado por uma lógica disciplinar, na qual não existe nenhuma relação entre os conteúdos disciplinares, tampouco aos aspectos relacionados aos problemas do cotidiano dos alunos. Como resultado desse modelo de organização do ensino de Ciências, tem-se um ensino marcado pela mera transmissão de conceitos científicos.

No intuito de superar essa organização fragmentada de ensino de Ciências, Maldaner e Zanon (2006) destacam a inserção do trabalho com temas amplos de estudo que são originários da vivência social dos alunos e da sua articulação aos aprendizados escolares. Dessa forma, a utilização de temas amplos se apresenta como uma alternativa na busca por superar a disciplinaridade e contribuir para uma melhor articulação dos conteúdos entre e si e com os contextos de vivência dos educandos.

A lógica disciplinar de ensino, que prevalece no ensino de Ciências na educação básica, segue a lógica de um modelo disciplinar, que também perpassa a formação de professores e os demais níveis da carreira acadêmica, como destacado por Tardif (2000), em que o ensino é idealizado por um modelo aplicacionista do conhecimento, seguindo uma lógica monodisciplinar, especializada e altamente fragmentada.

A proposta de organizar o ensino de Ciências a partir de temas amplos de estudo, que sejam significativos e originários do contexto de vivência dos educandos, sustenta-se na perspectiva histórico-cultural de Vigotski, na qual a interação social assume caráter determinante para o desenvolvimento da aprendizagem:

o caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social (VIGOTSKI, 1998, p. 40).

De acordo com Maldaner e Zanon (2006), o desenvolvimento de pesquisas educacionais relacionadas ao ensino de Ciências, a partir dos anos 70, tem mostrado que os alunos levam para o convívio escolar várias ideias e explicações acerca dos fenômenos naturais, bem como dos artefatos tecnológicos, e essas ideias são fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem de Ciências desejada pela escola.

Tomemos como ponto de partida o fato de que a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar. A aprendizagem escolar nunca parte do zero. Toda aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história. Por exemplo, a criança começa a estudar aritmética, mas já muito antes de ir à escola adquiriu determinada experiência referente a quantidade, encontrou já várias operações de divisão e adição, complexas e simples (VIGOTSKI, 1988, p. 109).

Para Vigotski (1998), os conceitos iniciais que foram construídos pela criança no decorrer de sua vida e de seu ambiente social, chamados de “espontâneos”, durante o processo de escolarização, são deslocados para o novo processo e então, a partir dele, os conceitos da criança são transformados e sua estrutura é modificada.

As SE desenvolvidas pelo Grupo Interdepartamental de Pesquisa sobre Educação em Ciências, no território de atuação da Universidade Regional do Noroeste do estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ, dedicam-se à produção de propostas de alternativas de ensino de Ciências baseadas nos seguintes temas: alimentação, saúde, energia, universo e ambiente, além da produção de livros didáticos publicados com o intuito de atender as novas recomendações para o ensino de Ciências.

Ao pensar-se na estruturação de uma SE, é necessário que se considere a construção coletiva e o desenvolvimento de um trabalho que envolva professores das diferentes áreas de conhecimento e níveis de ensino, organizados em torno de um planejamento pedagógico interdisciplinar. Para Araújo, Auth e Maldaner (2007), a construção coletiva de uma SE deve atender a algumas orientações básicas. Uma delas diz respeito ao envolvimento de três categorias de sujeito, caracterizando o envolvimento de uma tríade de colaboradores no processo de sua estruturação:

três categorias de sujeitos: I. professores universitários, considerados formadores de professores; II. professores de escola (em formação continuada), que trazem suas experiências e vozes, bem como as dos seus estudantes; III. licenciandos (formação inicial de professores) (ARAÚJO, AUTH e MALDANER, 2007, p. 167).

Além da construção coletiva da SE envolvendo a tríade de sujeitos citados, Araújo, Auth e Maldaner (2007) também destacam algumas etapas que são necessárias nesse processo, a saber: planejamento coletivo no grupo de pesquisa, no âmbito da universidade, desenvolvimento da SE com os estudantes em formação inicial (licenciandos da área de Ciências), desenvolvimento da proposta com professores da educação básica (Química, Física e Biologia) e a reelaboração do material pela tríade de sujeitos, considerando as contribuições dos diferentes grupos de sujeitos que desenvolveram a SE.

No que se refere ao desenvolvimento da SE no contexto de sala de aula, Frison *et al.* (2007) apontam algumas etapas: inicialmente deve-se buscar o entendimento da vivência dos estudantes e a ampliação dos significados, sendo necessário para isso que os alunos sejam estimulados a manifestar suas compreensões sobre o tema tratado “Suas ideias iniciais precisam ser consideradas para que a construção dos conceitos científicos aconteça, a partir da situação real identificada por eles” (p. 342).

A segunda etapa a ser desenvolvida na implementação da SE em sala de aula é o aprofundamento das discussões iniciadas na etapa anterior com a utilização de leituras de textos, pesquisas bibliográficas, além de atividades experimentais, na busca por estabelecer as relações entre os conhecimentos cotidianos e o conhecimento científico (FRISON *et al.*, 2007). É nessa etapa que são realizadas discussões referentes aos conteúdos e conceitos necessários a compreensão do tema.

Na terceira etapa, desenvolve-se com os estudantes a sistematização da SE na forma de seminários e relatórios escritos, além da produção de textos, que servem como instrumentos para a avaliação da compreensão produzida durante o desenvolvimento da SE. Para Araújo, Auth e Maldaner (2007), ao final da SE é necessário que ocorra uma produção coletiva e individual, que deve ser apresentada e defendida com o objetivo de estimular a capacidade de comunicação, argumentação, convivência e escrita.

A SE como uma proposta de reconfiguração curricular tem como potencialidade o desenvolvimento de um ensino que contemple a vivência dos estudantes e promova a interação

pedagógica necessária à construção da forma interdisciplinar de pensamento, além da produção de aprendizagem significativa e contextualizada (GIPEC-UNIJUÍ, 2003).

A seguir, serão apresentados os desdobramentos que envolveram um processo de formação com professores de turmas multisseriadas de escolas do campo e que teve como base a vivência de atividades adaptadas da SE “Geração e gerenciamento dos resíduos sólidos provenientes das atividades humanas” (GIPEC-UNIJUÍ, 2003).

### **Vivenciando a situação de estudo na formação continuada de professores de escolas do campo de Coaraci/BA**

Esta pesquisa foi desenvolvida no contexto das escolas do campo do município de Coaraci, localizado na região Sul da Bahia, historicamente marcada pela monocultura do cacau e pela agricultura de exportação. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, Censo 2010), o município apresenta uma população de 20.964 habitantes, com um percentual de 23,55% de analfabetos considerando a população de 15 anos ou mais e uma taxa de 25,16% de analfabetos da população de 18 anos ou mais. Desse percentual, 59% corresponde à população da zona rural.

De acordo com dados da Secretaria Municipal de Educação, a rede municipal de educação conta atualmente com 37 escolas e possui 3.904 alunos matriculados, sendo que na zona rural do município existem 10 escolas em funcionamento, conforme mostrado na tabela 1:

Tabela 1 – Escolas da zona rural do município de Coaraci/BA

	<b>ESCOLA</b>	<b>REGIÃO RURAL DO MUNICÍPIO DE COARACI</b>
<b>1</b>	Escola Aline Ribeiro Reis	Duas Barras
<b>2</b>	Escola Antônio Ferreira de Freitas	Macacos
<b>3</b>	Escola Chico Mendes	Assentamento Ojjeferson Santos
<b>4</b>	Escola Francisco Benício dos Santos	Rodovia Coaraci/Almadina
<b>5</b>	Escola Jerônimo Jasmineiro de Santana	Lagoa de Sambaíba
<b>6</b>	Escola Nossa Senhora de Lurdes	Mangueira
<b>7</b>	Escola Padre Francisco Xavier Cardoso	Rodovia Coaraci/Ibicaraí
<b>8</b>	Escola Regis Pacheco	Ruinha dos Três Braços
<b>9</b>	Escola Santa Helena	Lagoa de Sambaíba
<b>10</b>	Escola São José	Lagoa de Dentro

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Coaraci.

O grupo de sujeitos participantes da pesquisa é composto pelos professores, que atuam nas turmas multisseriadas das escolas do campo de Coaraci, conforme apresentado na tabela 2:

Tabela 2 - Professores das escolas do campo de Coaraci

<b>PROFESSOR</b>	<b>FORMAÇÃO</b>	<b>TEMPO DE DOCÊNCIA NO CAMPO</b>	<b>ESCOLA</b>
<b>P1</b>	Pedagogia	15 anos	Escola Regis Pacheco
<b>P2</b>	Pedagogia	33 anos	Escola Francisco Benício dos Santos
<b>P3</b>	Pedagogia	07 anos	Escola Jerônimo Jasmineiro de Santana
<b>P4</b>	Pedagogia	01 ano	Escola Padre Francisco Xavier Cardoso
<b>P5</b>	Magistério	06 anos	Escola Padre Francisco Xavier Cardoso
<b>P6</b>	Magistério	02 anos	Escola Jerônimo Jasmineiro de Santana
<b>P7</b>	Biologia	06 anos	Escola Santa Helena
<b>P8</b>	Magistério	14 anos	Escola Nossa Senhora de Lurdes
<b>P9</b>	Pedagogia	04 anos	Escola Jerônimo Jasmineiro de Santana
<b>P10</b>	Letras	03 anos	Escola Jerônimo Jasmineiro de Santana

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Foi adotado o sistema alfanumérico para identificar os professores participantes, de modo a resguardar sua identidade e atender aos princípios éticos de pesquisa. Os nomes dos

professores foram substituídos pela letra “P” acompanhada do número que identifica o respectivo professor na organização dos dados. Com relação às unidades de análise oriundas dos diferentes instrumentos de obtenção de informações, utilizou-se as letras “C”, “Q”, “E” e “EF”, sendo C – Curso de Formação, Q – Questionário, E – Entrevistas e EF – Encontros de Formação.

No desenvolvimento desta pesquisa, buscou-se seguir algumas etapas, com relação à obtenção das informações destacam-se as seguintes:

- 1- *Análise do Projeto Político Pedagógico das Escolas do Campo de Coaraci/BA*
- 2 - *Realização de questionário.*
- 3 - *Encontros de formação com professores participantes.*
- 4 - *Curso de formação continuada com professores do campo da rede municipal de ensino.*

Na análise das informações obtidas tomou-se como referencial os passos da Análise Textual Discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2011). A participação dos professores nos quatro encontros de formação continuada realizados na escola, que serviu como *locus* inicial da pesquisa, além das informações obtidas com a aplicação do questionário inicial, análise do PPP, realização do curso de formação continuada e entrevistas semiestruturadas com os professores das escolas do campo de Coaraci originou um conjunto de informações, que foram transcritas compondo assim o *corpus* a ser analisado.

De acordo com Moraes e Galiazzi (2011), o *corpus* constitui-se como um conjunto de documentos que representam as informações da pesquisa e podem ser “produzidos especialmente para a pesquisa quanto podem ser documentos já existentes previamente” (p. 17).

Os dados obtidos e que compõem o *corpus* foram unitarizados em unidades de análise considerando especialmente os aspectos relacionados ao contexto da Educação do Campo: Caldart, 2003; Arroyo, 2007; Santos, 2008; Caldart, 2009; Caldart *et al.* 2012; Pinho, 2004; Santos, 2015; Fonseca; Mourão, 2012; Bezerra Neto, 2009, além de referenciais teóricos da SE enquanto proposta de reconfiguração curricular: Maldaner; Zanom, 2001; Maldaner; Zanom, 2006; Maldaner, 2007; Araújo; Auth; Maldaner, 2007. Assim, ao se realizar a unitarização das informações, houve a busca por falas e unidades de análise que estivessem relacionadas com a Educação do Campo e a SE enquanto uma nova organização curricular para o ensino de Ciências.

No processo de categorização das unidades de análise, estabeleceu-se a utilização de um modelo misto de categorias, que para Moraes e Galiazzi (2011, p. 25), diz respeito a utilização de categorias “*a priori*” e “emergentes”: “uma terceira alternativa constitui um modelo misto de categorias, no qual o pesquisador parte de um conjunto de categorias definido “*a priori*” complementando-as ou reorganizando-as a partir da análise”.

Neste estudo, foram definidas cinco categorias, duas *a priori* e três emergentes. As categorias *O contexto das escolas do campo de Coaraci; Limitações: às múltiplas funções do professor frente à heterogeneidade das turmas multisseriadas* foram definidas *a priori* com base em (PINHO, 2004), que aponta a organização em salas multisseriadas como um fator a ser considerado no contexto da realidade de ensino no campo, no qual a multisseriação apresenta a heterogeneidade como principal característica. As categorias: *Os temas escolhidos pela coordenação pedagógica; A situação de Estudo como proposta de valorização dos conhecimentos da vivência dos alunos no campo e Compreensão da Situação de Estudo* foram definidas como categorias emergentes.

O recorte da pesquisa neste artigo apresenta resultados referentes à categoria “*A Situação de Estudo como proposta de valorização dos conhecimentos da vivência dos alunos no campo*”.

## A Situação de Estudo como proposta de valorização de conhecimentos da vivência dos alunos no campo

Quanto a SE, Boff *et al.* (2007) destacam, que é necessário considerar, no ensino de Ciências a visão de mundo, a historicidade e a percepção dos estudantes frente a sua realidade. Em se tratando da potencialidade da SE frente as turmas multisseriadas no campo, destaca-se que a contextualização dos conteúdos escolares é um dos potenciais da SE, que pode ser aproveitado na prática docente nas turmas multisseriadas do campo.

No que se refere ao trabalho com temas, que é realizado pelas professoras das turmas multisseriadas de Coaraci, cabe pontuar que ao iniciar o desenvolvimento desta pesquisa buscou-se conhecer o perfil das professoras participantes, além de uma compreensão acerca do trabalho que elas desenvolviam com o ensino de Ciências em suas classes na escola do campo. Foi significativo obter, durante a realização do questionário, a informação de que as professoras já vinham desenvolvendo sua prática docente com temas no ensino de Ciências e em outras disciplinas. P9Q, P10Q e P3Q, quando questionados sobre o trabalho com temas, respondem:

sim. Tema terra, trabalho e as riquezas do campo. O resultado foi muito significativo (P9Q).

Sim. Foi ótimo, pois os alunos se interessaram bastante (P10Q).

Sim. Alimentação, o resultado foi positivo (P3Q).

Os professores P9Q, P10Q e P3Q apontam que o trabalho com temas tem sido desenvolvido nas turmas multisseriadas e tem apresentado resultados positivos, inclusive, quanto a um maior interesse dos alunos. No contexto da SE, Maldaner e Zanon (2006) destacam a utilização de temas amplos de estudo, originados na vivência dos alunos e articulados aos conhecimentos escolares como uma alternativa na superação da disciplinaridade.

O fato das professoras já trabalharem com temas no ensino de Ciências e apontarem no questionário que obtiveram êxito no ensino foi um fator que contribuiu para a vivência das atividades da SE nos encontros e no curso de formação, bem como na compreensão das características da SE enquanto proposta de reconfiguração curricular.

A partir da vivência de algumas atividades adaptadas da SE Geração e Gerenciamento de Resíduos Sólidos Provenientes das Atividades Humanas (GIPEC-UNIJUÍ, 2003), os professores indicaram a necessidade de delimitação de temas para serem trabalhados nas turmas multisseriadas, que tenham como ponto de partida a realidade da vivência dos alunos no campo:

na nossa região até pela a situação que passamos de desmatamento sabe? Do êxodo rural e tudo isso que vai influenciar na vida do cidadão lá deveria *ser escolhido, de acordo com a situação dele lá no campo, por exemplo, o meu menino está lá em uma situação que acabou o cacau [...] acho, que o tema tem que ser escolhido, de acordo com as necessidades de quem vive lá, que ele ta vivenciando lá*, se nós vamos escolher o tema, vai ser essa questão de uma outra cultura, como é que vai trabalhar essa outra cultura (P8E, grifo meu).

Na fala do professor P8E, há alguns indicativos que chamam atenção para a realidade vivenciada pelo aluno no campo e que necessitam ser considerados na delimitação de temas a serem trabalhados. A compreensão de P8E coaduna com a proposta da SE, quanto à valorização de situações de alta vivência dos alunos e professores, como destacado por Araújo, Auth e Maldaner (2007).

Outro fator a ser considerado na fala do professor P8E está relacionado à necessidade de delimitação de temas, que estejam relacionados com situações de contradição social e que sejam estabelecidos como ponto de partida para o ensino dos conteúdos programáticos nas turmas multisseriadas:

não adianta eu levar um tema qualquer, se eu levar só a reciclagem daqui pra lá, deveria ser uma outra forma de cultura para trabalhar dentro do contexto, que observasse, que mesmo *lá com a falta do cacau* que eles pudessem tivesse uma outra

cultura, *uma outra forma de renda que eles pudessem permanecer lá no campo* (P8E, grifo meu).

O professor P8E destaca questões que dizem respeito à monocultura e ao desemprego no campo como fatores importantes para definição do tema a ser trabalhado nas turmas multisseriadas. É importante compreender que essas questões podem ser entendidas como situações significativas nas quais os alunos estão imersos e, segundo Gehlen (2009), baseada em Freire (1987), são manifestações locais de contradições sociais e econômicas que estruturam a sociedade de forma mais ampla.

No contexto do município de Coaraci, apresentado por P8E, as situações significativas apresentam-se com o desemprego no campo, consequência da devastação ocasionada pela “vassoura de bruxa”<sup>4</sup>, que trouxe prejuízo aos fazendeiros e abalou a economia da região Sul da Bahia. Para Gehlen (2009), as contradições sociais são situações existenciais, nas quais os sujeitos estão envolvidos e que precisam ser compreendidas, como problema, pelo próprio sujeito.

P8E também chama atenção para a necessidade de trabalhar um tema que contribua na solução dos problemas em que os alunos e suas famílias estão envolvidos. Os apontamentos referentes a situações de contradição social são observados por P8E como necessários para delimitação do tema, indicando mais uma característica a ser considerada no processo de reconfiguração curricular das turmas multisseriadas no campo por meio da SE.

Essas “situações” que se apresentam como significativas para os alunos e que, segundo Freire (1987), encobrem os “temas”, apontam para um elemento que também precisa estar presente na proposição de SE nas turmas multisseriadas das escolas do campo, uma vez que na SE se necessita considerar as situações de alta vivência dos estudantes (ARAÚJO; AUTH; MALDANER, 2007). Torna-se então imperioso considerar as situações de contradições sociais, em que as vivências dos alunos estão envolvidas, como ponto de partida de um tema, isto é, na seleção de um tema a ser trabalhado na SE também é necessário se considerar as contradições sociais. Discussões desta natureza são realizadas por Gehlen, Maldaner e Delizicov (2012), ao tratarem da complementaridade entre as etapas da SE e dos Três Momentos Pedagógicos em sala de aula.

É importante destacar que aspectos referentes às “situações significativas” foram considerados durante a estruturação do curso de formação na busca por um tema que representasse um ponto de partida para estruturação das atividades do curso. Um dos moradores do município de Coaraci, que é integrante do GPeCFEC, apresentou ao grupo a problemática vivenciada pela população local em torno da queima do lixo no município.

A partir das informações sobre a queima do lixo em Coaraci e dos problemas vivenciados pela população local, e considerando que o curso de formação estava direcionado para os professores das turmas multisseriadas do campo, as discussões do coletivo de integrantes do GPeCFEC foram norteadas pelos problemas enfrentados pelos moradores do campo quanto ao gerenciamento do lixo, temática que também foi abordada pelo Gipec-Unijuí (2003):

pouco pensamos sobre os resíduos sólidos produzidos pelas atividades humanas na zona rural. Na maioria das regiões não existe serviço de coleta para esses resíduos e a sua composição é cada vez mais semelhante aos da zona urbana. É importante lembrar que o lixo úmido, nesse meio, pode ser aproveitado na propriedade para a alimentação de animais ou para adubações (GIPEC-UNIJUÍ, 2003, p. 15).

---

<sup>4</sup> Doença que atinge o cacaueteiro e é causada pelo fungo *Moniliophthora perniciosa* (antes chamado de *Crinipellis Perniciosa*), a vassoura-de-bruxa tem esse nome porque deixa os ramos do cacaueteiro secos como uma vassoura velha.

Disponível em: <http://www.invivo.fiocruz.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=873&sid=2>. Acesso em: 13 de mar. de 2020.

Os problemas vivenciados pela população de Coaraci, em torno do gerenciamento do lixo, possibilitaram a ampliação das discussões sobre a forma como é feito esse gerenciamento na zona rural do município. Essas situações problemáticas envolvendo o gerenciamento do lixo serviram como base para a adaptação das atividades da SE “Geração e Gerenciamento dos Resíduos Sólidos Provenientes das Atividades Humanas” (GIPEC-UNIJUÍ, 2003).

### **Considerações finais**

A partir da vivência das atividades da SE notou-se, por parte dos professores participantes, a consideração da SE como uma proposta de reconfiguração curricular, que tem como potencialidade o desenvolvimento de uma prática a qual contemple o contexto dos estudantes, possibilitando assim a valorização da realidade local e dos saberes que os alunos possuem referentes ao seu contexto de vida.

Destaca-se também que a SE pode contribuir com o desenvolvimento de uma maior autonomia por parte dos docentes frente à delimitação dos temas a serem desenvolvidos e trabalhados, rompendo com uma determinação vertical pela coordenação pedagógica das secretarias de ensino.

Diante dos desafios enfrentados pelos docentes no contexto das escolas do campo, compreende-se que a SE, enquanto proposta de reorganização curricular, contribui para o desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar e contextualizado com a vivência dos alunos no campo.

Um aspecto significativo que diz respeito à realização do curso para vivência das atividades da SE foi a oportunidade de obter, junto aos professores do campo, a definição de temas que considerem a vivência dos alunos no campo e que podem servir para pensar a elaboração de uma SE voltada para os anos iniciais do Ensino Fundamental em classes multisseriadas de uma escola do campo.

Destaca-se que existe a necessidade de uma continuidade de atividades que possibilitem aos professores participantes da pesquisa uma melhor compreensão da SE com o intuito de evitar-se que ela seja compreendida como uma mera metodologia a ser implementada, perdendo de vista o seu caráter mais amplo de reorganização do currículo.

Em síntese, constatou-se, nos critérios de seleção e escolha dos temas a serem trabalhados nas turmas multisseriadas das escolas do campo de Coaraci, a necessidade de delimitação de temas que considerem a vivência dos estudantes, além do rompimento com a definição de temas pela coordenação pedagógica das escolas do campo, caracterizando então a potencialidade da SE, enquanto uma proposta que pode contribuir com a reconfiguração curricular das turmas multisseriadas no campo, especialmente, por considerar as situações de alta vivência dos alunos, bem como a construção coletiva e interdisciplinar. Também se evidenciou, a necessidade de considerar as situações de contradição social, como um elemento importante, para delimitação dos temas e situações que, sirvam de ponto de partida para o ensino dos conteúdos programáticos.

### **Referências**

ARAÚJO, M. C. P. de; AUTH, M. A.; MALDANER, O. A. **Situações de Estudo como forma de inovação curricular em Ciências Naturais**. In: Construção curricular em rede em educação em ciências: uma aposta de pesquisa em sala de aula. GALIAZZI, M. C. *et al.* (Org.) Ijuí: UNIJUÍ, 2007.

ARROYO, M. G. Movimentos Sociais e a Construção de outros Currículos. **Educar em Revista**. Curitiba, Brasil, n. 55, p. 47-68, jan./mar. 2015.

ARROYO, M. G. Políticas de Formação de Educadores(as) do Campo. **Caderno Cedes**. Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-76, 2007.

BEZERRA NETO, L. A Educação Rural no Contexto das Lutas do MST. In: ALVES, L. G. (Org.) **Educação no Campo**: recortes no tempo e no espaço. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. (Coleção Educação Contemporânea)

BOFF, E. T. *et al.* Situação de estudo: uma possibilidade de reconstrução de teorias e práticas docentes. GALIAZZI, M. C. *et al.* (Org.). **Construção Curricular em Rede na Educação em Ciências**: Uma Aposta de Pesquisa na Sala de Aula. 1ªed.Ijuí: Unijuí, 2007, v. 01, p. 337-354.

CALDART *et al.*, R. S. **Escola do Campo em Movimento**: Instituto de Josué de Castro. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

CALDART, R. S. A escola do campo em movimento. **Currículo sem Fronteiras**. v. 3, n. 1, p. 60-81, 2003.

CALDART, R. S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho. Educação. Saúde**. Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, 2009.

CALDART, R. S. *et al.* **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro-São Paulo, Expressão Popular, 2012, p. 359 – 370.

COARACI. Secretaria Municipal de Educação de Coaraci. **Projeto Político Pedagógico Escolas do Campo**: Práticas Inovadoras. Coaraci, Ba, 2013.

FACCIO, S. F. A educação do campo e os movimentos sociais: uma trajetória de lutas. In: GUEDIN, E. (Org.). **Educação do Campo**: epistemologia e práticas. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRISON, M. D.; BOFF, E. T. O. ; OLIVEIRA, C. B. ; SANDRI R, D. M. A. ; OTT, M. M. ; VIEIRA, M. I. ; SILVA, D. A. R. ; EICH, B. T. Conhecendo o Câncer: Um Caminho para a Vida - Uma Situação de Estudo como possibilidade de mudança no fazer cotidiano Escolar. In: Maria do Carmo Galiazzi et al. (Org.). **Construção Curricular em Rede na Educação em Ciências**: Uma Aposta de Pesquisa na Sala de Aula. 1ªed.Ijuí: Unijuí, 2007, v. 01, p. 337-354.

FONSECA, R. M.; MOURÃO, A. R. B.. GUEDIN, E. A educação no campo: uma realidade construída. In: GUEDIN, Evandro (Org.). **Educação do Campo**: epistemologia e práticas. São Paulo: Cortez, 2012.

GEHLEN, S. T. **A função do problema no processo ensino-aprendizagem de ciências**: contribuições de Freire e Vygotsky. Tese de Doutorado. Florianópolis: UFSC, 2009.

GEHLEN, S. T.; MALDANER, O. A.; DELIZOICOV, D. Momentos pedagógicos e as etapas da situação de estudo: complementaridades e contribuições para a educação em Ciências. **Ciência. Educação. (Bauru)**, v.18, n. 1, Bauru, p. 1-22, 2012.

GRUPO INTERDEPARTAMENTAL DE PESQUISA SOBRE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS. **Geração de resíduos sólidos provenientes das atividades humanas**. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS. **Censo 2010**. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=290800&search=bahia|coaraci>. Acesso em: 13 jun. 2020.

MALDANER, O. A.; ZANON, L. B. SE: uma organização curricular que extrapola a formação disciplinar em ciências. **Espaço da Escola**. v.1. n. 41, p.45-60, jul/set. 2001.

MALDANER, O. A.; ZANON, L. B. SITUACÃO DE ESTUDO: uma organização do ensino que extrapola a formação disciplinar em Ciências. In: MORAES, R; MANCUSO, R.(Org.). **Educação em Ciências**: produção de currículos e formação de professores. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006. p. 43-64. (Coleção educação em ciências)

MORAES, R. Uma Tempestade de Luz: A Compreensão Possibilitada pela Análise Textual Discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, R; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva**. 2 ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011. (Coleção Educação em Ciências)

PINHO, A. S. T. **A heterogeneidade fundante das classes multisseriadas do meio rural**: entre a persistência do passado e a imposições do presente. Dissertação de Mestrado em Educação e Contemporaneidade. Salvador/BA: Universidade do Estado da Bahia. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, 2004.

SANTOS, C. A. (Org.). **Por uma educação do campo**: campo, políticas públicas, educação. Brasília: Incri; MDA, 2008. 109 p.

SANTOS, F. J. S. **Docência e Memória**: narrativas de professoras de escolas rurais multisseriadas. Salvador/BA. Tese de Doutorado em Educação e Contemporaneidade: Universidade do Estado da Bahia. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, 2015.

SILVA, M. S. **Diretrizes Operacionais para escolas do campo**: Rompendo o silêncio das Políticas Educacionais. In: BAPTISTA, N. Q. (org.). Educação RURAL: Sustentabilidade do campo/ Feira de Santana, Ba. MOC/UEFS – SERTA, 2003.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação a formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**. n. 13. p. 5-24, abr. 2000.

TAVARES, M.T. S.; BORGES, H.S. O Pronera como política para a Educação do Campo. In: GUEDIN, Evandro (Org.). **Educação do Campo**: epistemologia e práticas. São Paulo: Cortez, 2012.

VIGOTSKI, L. S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.