

UMA PROSA  
SOBRE ESCOLAS DE CLASSES  
MULTISSERIADAS DO CAMPO

# INVENTIVIDADE, TRANSGRESSÃO E RESISTÊNCIA

MARIANE LUZIA FOLADOR DOMINICINI BERGER  
CHARLES MORETO



UMA PROSA  
SOBRE ESCOLAS DE CLASSES  
MULTISSERIADAS DO CAMPO

# INVENTIVIDADE, TRANSGRESSÃO E RESISTÊNCIA

MARIANE LUZIA FOLADOR DOMINICINI BERGER  
CHARLES MORETO

1ª EDIÇÃO  
VITÓRIA-ES / 2025





**INSTITUTO  
FEDERAL**  
Espírito Santo

**Campus  
Vitória**



**PPGEH**

Programa de Pós-Graduação  
em Ensino de Humanidades  
Instituto Federal do Espírito Santo

Produto Educacional

**Uma prosa sobre escolas de classes multisseriadas do campo:  
inventividade, transgressão e resistência**

1ª edição – Vitória – 2025

Realização

**Ifes – Campus Vitória**

**Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades**

Av. Vitória, 1729 – Jucutuquara – Vitória – ES

CEP: 29040-780

Todos os direitos reservados. É permitida a reprodução parcial desta obra, desde que citada a fonte.

Revisão de texto

**Charles Moreto**

Projeto gráfico e diagramação

**Clauber Nascimento da Silva**

Ilustração de Capa

**Gildásio Jardim Barbosa**

Instituto Federal do Espírito Santo

**Jadir José Pela**

Reitor

**Aldieris Braz Amorim Caprini**

Pró-Reitora de Ensino

**André Romero da Silva**

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

**Lodovico Ortlieb Faria**

Pró-Reitor de Extensão

**Lezi José Ferreira**

Pró-Reitor de Administração e Orçamento

**Danielli Veiga Carneiro Sondermann**

Pró-Reitor de Desenvolvimento Institucional

**Hudson Luis Côgo**

Diretor Geral do Ifes – Campus Vitória

**Luciano Lessa Lorenzoni**

Diretor de Ensino

**André Gustavo de Sousa Galdino**

Diretor de Pesquisa e Pós-Graduação

**Telma Carolina Smith**

Diretora de Extensão

**Roseni da Costa Silva Pratti**

Diretora de Administração

**Nelson Martinelli Filho**

Coordenador do PPGEH

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Biblioteca Nilo Peçanha do Instituto Federal do Espírito Santo)

B496p Berger, Mariane Luzia Folador Dominicini.

Uma prosa sobre escolas de classes multisseriadas do campo [recurso eletrônico] : inventividade, transgressão e resistência / Mariane Luzia Folador Dominicini Berger, Charles Moreto. – 1. ed. - Vitória : Instituto Federal do Espírito Santo, 2025.

65 p. : il. ; 30 cm.

ISBN: 978-65-5331-030-8 (E-book)

1. Currículos. 2. Educação rural. 3. Professores – Formação. 4. Humanidades. I. Moreto, Charles. II. Instituto Federal do Espírito Santo. III. Título.

CDD 21 – 375

Elaborada por Ronald Aguiar Nascimento – CRB-6/MG – 3.116

## Descrição técnica do produto

|                                     |   |
|-------------------------------------|---|
| Nível de Ensino                     | Educação básica   |
| Área de Conhecimento                | Ensino  |
| Público-Alvo                        | Professores/Pedagogos da educação básica  |
| Categoria                           | Material Didático/Instrucional (PTT1)   |
| Finalidade                          | Ser um referencial para as escolas de classes multisseriadas do campo, contribuindo para o processo formativo de seus professores.  |
| Organização                         | O produto foi estruturado em cinco capítulos com vistas a discorrer sobre os elementos teóricos que sustentaram o trabalho, assim como com os achados da pesquisa, que podem se traduzir em referências para professores que atuam em escolas de classes multisseriadas do campo. |
| Registro de Propriedade Intelectual | Biblioteca Nilo Peçanha do Instituto Federal do Espírito Santo, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo - IFES, Campus Vitória.   |
| Disponibilidade                     | Irrestrita, mantendo-se o respeito à autoria do produto, não sendo permitido uso comercial por terceiros.   |
| Divulgação                          | Digital e/ou impresso.  |
| Produto disponível                  | -----   |
| Origem                              | Trabalho de Dissertação intitulado “Currículos de Escolas de Classes Multisseriadas do Campo em debate na Formação de Professores: práticas pedagógicas inventivas”, desenvolvido no Mestrado Profissional em Ensino de Humanidades do Instituto Federal do Espírito Santo.       |
| Processo de Validação               |   |
| Impacto                             |   |
| Inovação                            |   |

## Sobre os Autores



### Mariane Luzia Folador Dominicini Berger

Possui graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade de Ciências e Letras de Colatina (1991), Especialização em Planejamento Educacional pelas Faculdades Integradas de São Gonçalo (1992) e Docência do Ensino Superior pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2003). Mestranda em Ensino de Humanidades pelo Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes). Tem vasta experiência na Educação, Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos e Gestão, tendo sido Secretária Municipal de Educação de Itaguaçu/ES (2000/2004); Coordenadora da Educação do Campo na Seme/Itaguaçu/ES (2005 a 2012); Subgerente da Educação de Jovens e Adultos na Sedu/ES (2013/2014); Gerente da Educação do Campo na Sedu/ES (2014/2015); Coordenadora da Educação de Jovens e Adultos na Seme/Vitória (2015/2019) e, desde setembro de 2019, Gerente de Educação de Jovens e Adultos na Sedu/ES. Integrante do Macrocentro Vozes do Campo (Centro Serrano) de 2011 a 2018, com duas publicações coletivas: Sinfonia de desejos e possibilidades: documento base para a elaboração do projeto político pedagógico das escolas do campo (2012) e Sinfonia de desejos e possibilidades: práticas metodológicas da docência das escolas do campo (2015). Integrante do Obepal - Observatório da Educação Popular e Movimentos Sociais da América Latina/Ufes de 2018 a 2023. Também integra o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do campo e Formação, Saberes e Trabalho Docente.

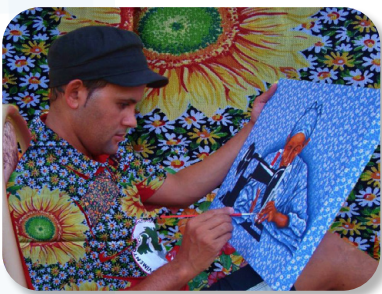
### Charles Moreto

Charles Moreto é professor no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo - Ifes, atuando nos cursos superiores de Licenciatura em Ciências Biológicas e Bacharelado em Agronomia e nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio no Campus Santa Teresa. É professor permanente no Programa de Pós-Graduação em Ensino de



Humanidades - PPGEH, no Ifes Campus Vitória. Doutor em Educação (2015) pela Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes na linha de pesquisa “Cultura, currículo e formação de educadores”. Mestre em Educação pela Ufes (2006), na linha de pesquisa “Formação e Práxis Político-Pedagógica do Professor”. Possui especializações em Didática no Ensino Superior pelo Instituto de Ensino Superior de Nova Venécia - Inesv (2008), Formação de Orientadores Acadêmicos para a Modalidade de Educação a Distância pela Universidade Federal do Mato Grosso - UFMT (2005) e Orientação Educacional pela Universidade do Grande Rio - Unigranrio (2000). Tem desenvolvido estudos e pesquisas sobre as seguintes temáticas: a) Formação de professores/as; b) A escola de classes multisseriadas e seus/suas sujeitos/as, com foco na formação e no trabalho docente; c) Questões geracionais, com ênfase no/a professor/a; d) Metodologias, métodos e instrumentos de pesquisa em educação, em especial sobre Grupos de Discussão, Entrevistas Narrativas Biográficas, História Oral e o Método Documentário; e e) Instrumentos para o ensino de Ciências Biológicas.

## Sobre o Ilustrador da capa



### Gildásio Jardim Barbosa

É professor de Geografia do Vale do Jequitinhonha, Minas Gerais. Em suas horas de folga encontrou uma maneira de demonstrar sua cultura, enriquecendo a história de Padre Paraíso, sua terra de origem, por meio da arte. Gildásio começou a pintar aos 12 anos de idade e, desde então, aprimora sua técnica, destacando-se como artista popular. Participa de várias exposições culturais desde 2007.





## Sumário

|   |    |
|---|----|
| Apresentação  | 8  |
| Apresentação dos capítulos  | 9  |
| Verbetes para aprofundar estudo e discussões  | 11 |
| Capítulo 1 — Onde tudo começou: minhas memórias sobre as escolas de classes multisseriadas do campo                                       | 17 |
| Capítulo 2 — Uma prosa sobre a Educação do Campo  | 24 |
| Capítulo 3 — Uma prosa sobre currículos   | 33 |
| Capítulo 4 — Uma prosa sobre Escola do Campo como lugar de memórias   | 39 |
| Capítulo 5 — Uma prosa sobre as práticas pedagógicas inventivas: a autoria das professoras como transgressão ao modelo curricular imposto | 46 |
| Professores e professoras colaboradoras   | 60 |
| Profissionais da Educação que apoiaram o trabalho   | 61 |
| Referências   | 62 |



## Apresentação

Este material educativo foi produzido como parte integrante da Pesquisa “Currículos de Escolas de Classes Multisseriadas do Campo - Práticas Inventivas”, apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Ensino de Humanidades do Instituto Federal do Espírito Santo (PPGEH-IFES), realizada no Mestrado Profissional em Ensino de Humanidades.

Trata-se de um produto educacional com foco nos Currículos das Escolas de Classes Multisseriadas do Campo, com subsídios teóricos ancorados em Inês Barbosa de Oliveira, Miguel Arroyo, Paulo Freire e Salomão Hage, na perspectiva de tradução das práticas docentes das professoras<sup>1</sup> e de seus movimentos de inventividade frente aos currículos prescritos.

O presente material educacional é destinado, em especial, às Escolas Multisseriadas do Campo do Município de Itaguaçu-ES, mas pretende ser fonte de inspiração para outros professores que atuam em escolas do campo. O material conta com elementos teóricos trabalhados na dissertação de mestrado, bem como com os achados da pesquisa, que se traduzem em referências para esses professores que, muitas vezes, veem-se solitários em virtude da ausência de políticas públicas para a educação do campo.

Buscamos ressaltar e valorizar as práticas pedagógicas inventivas de professores que atuam em escolas de classes multisseriadas do campo, organização pedagógica que se sustenta e se legitima, contrapondo-se ao modelo seriado e fragmentado urbano, pautado na concepção hegemônica da educação.

Esperamos que as reflexões aqui propostas traduzam as potencialidades das escolas do campo e reverberem em esperança para professores, a despeito de sua solidão docente.

---

<sup>1</sup> Usaremos os gêneros masculino e feminino de modo que todas as pessoas se sintam incluídas.



## Apresentação dos capítulos

Para que a prosa com os leitores seja produtiva, dividimos este material educacional em cinco capítulos, a saber:

- Capítulo 1** Onde tudo começou: minhas memórias sobre as escolas de classes multisseriadas do campo.
- Capítulo 2** Uma prosa sobre educação do campo, apresentando os princípios e fundamentos dessa modalidade.
- Capítulo 3** Uma prosa sobre currículos, discorrendo sobre os currículos prescritos e sobre as práticas dos professores das escolas multisseriadas do campo; compreendendo os movimentos de inventividade que fogem ao que é pré-estabelecido pelo sistema e que, em nosso entedimento, traduzem-se como transgressão, autoria docente e movimento de resistência.
- Capítulo 4** Uma prosa sobre “a Escola do Campo como Lugar de Memórias”, pretendendo ser uma ferramenta política e de manutenção da identidade escolar e comunitária e, assim, uma estratégia de resistência ao fechamento dessas escolas.
- Capítulo 5** Uma prosa sobre as Práticas Pedagógicas Inventivas: a autoria das professoras como transgressão ao modelo curricular imposto.

Com o objetivo de nos aproximarmos, ainda mais, de professores e professoras que atuam em escolas do campo, compusemos este trabalho utilizando elementos da linguagem poética, com imagens que traduzem o cotidiano das escolas e comunidades pesquisadas e tessituras em versos e prosa, de modo que os leitores sejam incentivados à leitura.

E que tal o autor Manoel de Barros, poeta das “miudezas”, para nos enriquecer nessa conversa?

Prosa e poesia combinam com café. Assim, durante a leitura, faremos pausas para reflexões acompanhadas de um bom café, afinal, prostrar fica ainda melhor com um cafezinho quente.

Também disponibilizaremos *links* de acesso a documentos referentes à Educação do Campo, Currículos, Multisseriação, no sentido de apoiar os estudos de professoras que atuam nessa modalidade. Dessa forma, podemos interagir um pouco mais.

O produto educativo nasce e se tece ao longo do curso de mestrado até finalizar a pesquisa por meio de um processo que exige maturação. Ao entregarmos a minuta do material educativo para ser diagramado já apresentamos nossa intencionalidade com a dimensão estética quando inserimos imagens, fotos, registros, poemas, pausas para o café e convite para os diálogos. A dimensão estética do produto exige sensibilidade dos autores e do diagramador. Esse, por sua vez, precisa se envolver na construção, ser inspirado pelo produto.

E foi assim que construímos esse livro digital...

Reconhecemos que o material educacional produzido pode ser um referencial para as escolas e comunidades itaguaçuenses, bem como para todas as escolas de classes multisseriadas, traduzindo suas possibilidades, potencialidades e belezas, apesar dos desafios existentes.

Será um grande prazer ter a sua companhia durante essa prosa.

Vem prostrar comigo?



Passeio de bicicleta realizado pelos alunos da EEUEF "Fazenda Germano Petter", em Beira Rio, município de Itaguaçu-ES. Fonte: Projeto Cenas do Cotidiano<sup>1</sup> - 2010 (Arquivo da autora).

<sup>1</sup> O Projeto "Cenas do Cotidiano" foi proposto pela Secretaria Municipal de Educação de Itaguaçu-ES e desenvolvido pelas escolas das redes municipal e estadual (por adesão) no ano de 2010. Tinha-se a intenção de produzir um livro com os registros e os versos produzidos pelos estudantes sob a mediação dos professores, mas não houve tempo hábil para isso. As imagens foram autorizadas por seus autores à época da realização do projeto.

## Verbetes para aprofundar estudo e discussões

*Olá pessoal! Já prepara um café fesquinho e me acompanha nessa prosa.*

*Prosear com vocês será motivo de muita satisfação. Tudo foi preparado com muito esmero.*

*Separei alguns verbetes que podem aprofundar nossa conversa. São palavras, expressões, conceitos que utilizamos neste trabalho e que impregnam os debates da educação do campo.*

*Venham comigo!*



### Educação do campo

Modalidade da educação básica instituída pela Resolução da Câmara da Educação Básica/Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB) nº 04/2010; incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher, em si, os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo evidencia a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana.

A Educação do Campo compreende que os sujeitos que vivem no campo têm direito a uma escola que possibilite, em articulação com os contextos campestinos, a apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos, e tem como princípios:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e;

V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (Brasil, 2010).

## **Educação rural**

A Educação Rural pauta-se na adequação aos paradigmas políticos de desenvolvimento econômico efetivados no campo, cujas bases se fundamentavam nos interesses dos latifundiários empresariais e grandes proprietários de terra que exercem controle político sobre a terra e as pessoas que nela vivem e trabalham. Centra-se na visão de que o meio rural está a serviço da cidade, extraindo-se do campo o máximo de benefícios em favor dos meios urbanos, desconsiderando as bases da agroecologia (AZEVEDO, 2007).

## **Camponês**

Em termos freirianos, o camponês é definido como sujeito histórico e político que não possui terra e nem é assalariado, mas está incorporado às relações sociais e econômicas de produção. O camponês é um trabalhador rural que se encontra em situação de opressão (Freire, 2019), por ter sua força de trabalho explorada pelo dono da terra. Para superar a situação de opressão, o camponês deve ter consciência de que é classe oprimida para, então, lutar por melhores condições de vida por meio do trabalho. Para a educação do campo, o camponês precisa ter uma formação social e política para resistir e formar outros sujeitos frente à exploração.

## **Identidade e identidade cultural**

O conceito de identidade assumido neste trabalho diz respeito à atribuição de significado, pertencimento e comprometimento a uma comunidade ou causa coletiva. A identidade é construída processualmente e difere de um sujeito para outro. Para

Freire (2019), o educador não nasce pronto, mas se forma educador por meio da prática e na reflexão permanente sobre ela.

A identidade cultural pode ser tomada como um princípio para o qual as práticas educativas se voltam para a ação cultural, de transformação, de liberdade, em que os sujeitos, enquanto produtores de histórias e culturas, ao se formarem, envolvidos por valores culturais diferentes, também contribuem para a formação das comunidades que integram e para a preservação ou ressignificação de suas culturas.

### **Memória individual e memória coletiva**

Para Halbwachs (1990) afirma que a memória individual não existe isoladamente, mas está, intrinsecamente, conectada à memória coletiva de um grupo social específico. O autor argumenta que nossas lembranças são moldadas e sofrem influências dos contextos sociais em que vivemos e dos grupos aos quais pertencemos. Isso significa que nossas experiências e memórias pessoais não são apenas produtos individuais, mas são potencialmente moldadas pelas influências da sociedade em que estamos inseridos.

Portanto, existem memórias individuais e memórias coletivas e os sujeitos participam simultaneamente das duas.

A memória coletiva é uma prática social e é formada ao longo da vida, a partir das interações sociais. No contexto da educação do campo, é fundamental que as memórias coletivas sejam preservadas, na perspectiva da luta dos camponeses e dos movimentos sociais por políticas públicas que melhor atendam ao campo e a seus sujeitos.

### **Hegemonia**

É um conceito das ciências sociais e políticas, que busca explicar a soberania de determinados povos e sociedades sobre outros.

Na educação, diz respeito à supremacia de concepções de mundo e de sociedade que se pretende formar e que direcionam os currículos dos sistemas de ensino, a formação dos professores e a produção dos materiais didáticos.

A crítica que se elabora na educação do campo é que os currículos existentes não foram pensados para e com os sujeitos do campo, desconsiderando suas lutas, seus anseios, seus conhecimentos, experiências e valores culturais.

### **Transgressão**

O conceito de transgressão, neste trabalho, está relacionado às estratégias pedagógicas desenvolvidas por professores de classes multisseriadas do campo para dar

conta do ensino e da aprendizagem dos estudantes com diferentes perfis etários e percursos formativos.

Incorporado pelo professor e pesquisador, Salomão Hage, da Universidade Federal do Pará, que nos afirma que

[...] as aproximações que temos realizado com a realidade educacional do campo nos ofereceram algumas pistas para referenciar propostas de intervenção nesse quadro dramático e desafiador que envolve as escolas rurais multisseriadas. O eixo central dessas pistas aponta a transgressão do modelo seriado urbano de ensino como o elemento de convergência dos esforços e energias criadoras, inventivas e de inovação já vivenciados e desenvolvidos pelos gestores, educadores, estudantes, pais e lideranças comunitárias e dos movimentos sociais no cotidiano dessas escolas (Hage, 2014, p. 1176).

### **Currículo prescrito e currículo vivido**

Trata-se de documentos oficiais elaborados pelos sistemas de ensino, nas diferentes esferas administrativas, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), das Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, dentre outros. Portanto, **currículo prescrito** “[...] são todos os aspectos que atuam como referência na ordenação do sistema curricular, servindo como ponto de partida para a elaboração de materiais, controle de sistema etc.” (Sacristán, 2000, p. 14).

Já o **currículo vivido** são as ações da prática docente que extrapolam as prescrições oficiais e que são experienciadas ao longo do percurso formativo pelos sujeitos envolvidos no processo. O currículo vivido não nega o ordenamento curricular, mas vai além dele, incorporando todas as produções culturais, as relações sociais e políticas que impregnam o processo educativo. Incorpora, ainda, os espaços e tempos escolares e não escolares que são intencionalmente utilizados para o processo de ensino e aprendizagem. Revela marcas identitárias dos seus sujeitos, que se unem em defesa de um projeto coletivo comum.

### **Multisseriação**

Organização pedagógica em que um só professor atua com turmas compostas por estudantes de diferentes séries/anos/etapas. Geralmente, as turmas multisseriadas prevalecem nas escolas do campo, embora estejam presentes também em escolas urbanas. A multisseriação é a forma de organização escolar mais antiga do mundo, desde que a escola se constituiu como instituição educativa, reunindo estudantes de diferentes idades e percursos formativos numa mesma turma.

É uma organização legitimada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), em seu artigo 23:

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (Brasil, 1996).

## Práxis

É um conceito incorporado em toda a obra freiriana e diz respeito à materialização da dialética, em que o processo educativo dá-se por meio da reflexão-ação, em movimento de circularidade que não se finda, pois quanto mais se aprende, mais se identifica a necessidade de conhecer sobre os fenômenos sociais. É a relação entre os modos de interpretar a realidade social e a prática que decorre dessa compreensão que, por sua vez, leva a uma ação transformadora.

Tem estreita ligação com o diálogo, com a autonomia, com a educação que liberta e emancipa, opondo-se aos processos de alienação e automatação das pessoas. A práxis eleva a consciência humana e faz com que os homens e mulheres se tornem mais humanizados em um processo vocacionado de ser mais.



## Pausa para o café

E aí, me conta...

*Qual verbete lhe provocou mais significado nesse momento?*

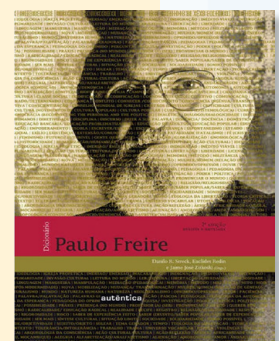
*Quer ampliar seus conhecimentos sobre algum verbete apresentado?*

## Para ampliar conhecimentos

Se você se sentiu provocado a aprender mais, acesse o link que dá acesso ao Dicionário Paulo Freire e veja que beleza de leitura.

Tenho certeza de que, assim como eu, vai apreciar.

Acesso em: [territoriosinsurgentes.com/wp-content/uploads/2021/03/Danilo\\_R.\\_Streck\\_Dicionario\\_Paulo\\_Freirez-lib.org\\_.epub\\_.pdf](http://territoriosinsurgentes.com/wp-content/uploads/2021/03/Danilo_R._Streck_Dicionario_Paulo_Freirez-lib.org_.epub_.pdf)



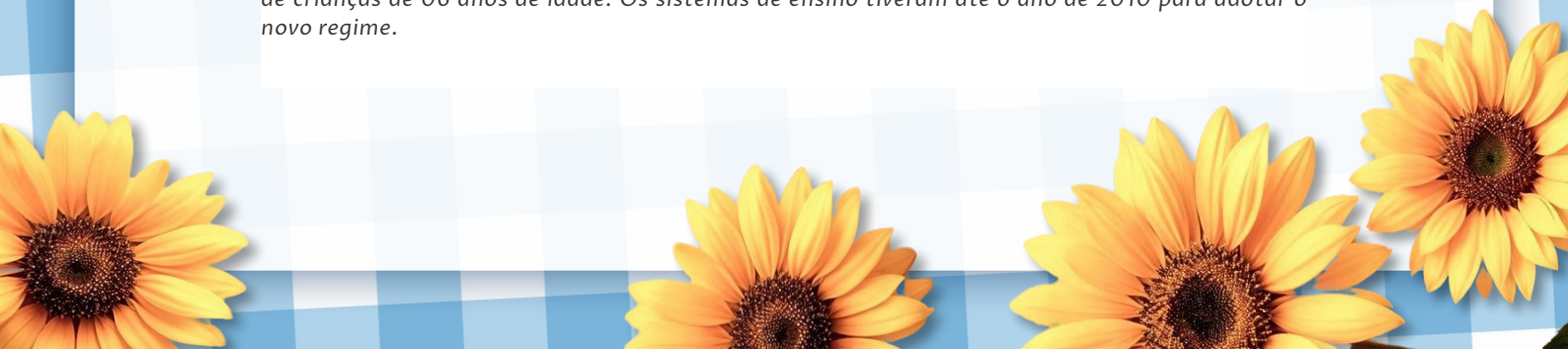
Vejo-me como uma eterna professora pesquisadora. A pesquisa está no meu corpo e me constitui. Ouvir as professoras, dialogar com elas, escutar as crianças e as demais pessoas da comunidade é uma experiência memorável. É aprendizagem para toda a vida. Ser professora de escola de classe multisseriada do campo é uma experiência única. Nos faz quebrar grades, desatar nós, rolar pedras, alçar pontes e romper muros e cercas. É a confirmação de que a aprendizagem se faz em rede, em círculos, como uma ciranda. É conceber a unidade na diversidade. É ver o sujeito único e ao mesmo tempo plural.



Escola Pluridocente Fazenda Paulo Binda / Comunidade de Casa Branca / Itaguaçu/ES/1991. Turmas multisseriadas – 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries<sup>2</sup> do Ensino Fundamental. Arquivo da autora.

---

<sup>2</sup> A lei nº 11.274/2006 ampliou o ensino fundamental de 08 séries para 09 anos com a matrícula de crianças de 06 anos de idade. Os sistemas de ensino tiveram até o ano de 2010 para adotar o novo regime.





## Capítulo 1

# Onde tudo começou: minhas memórias sobre as escolas de classes multisseriadas do campo

*Penso que uma boa prosa exige que eu me apresente.*

*Gostaria de contar um pouco sobre minha história como professora de escolas de classes multisseriadas do campo. Certamente, minha história se entrecruza com as memórias de vocês, aproximando nossos anseios, projetos, perspectivas educacionais e, certamente, nossos sonhos. Diante disso, sempre tive a “cabeça nas nuvens e os pés na realidade” e penso que é assim que nos constituímos e nos desafiamos como profissionais da educação.*

*E para que nossa prosa fique ainda mais agradável, inicio com um poema de Manoel de Barros (BARROS, 2010, p. 59):*

|  |   |
|--|---|
|  |   |
|  | <i>Olhar, reparar tudo em volta, sem a menor intenção de poesia.</i>            |
|  | <i>Girar os braços, respirar o ar fresco, lembrar dos parentes.</i>             |
|  | <i>Lembrar da casa da gente, das irmãs, dos irmãos e dos pais da gente.</i>     |
|  | <i>Lembrar que estão longe e ter saudades deles...</i>                          |
|  | <i>Lembrar da cidade onde se nasceu, com inocência, e rir sozinho.</i>          |
|  | <i>Rir de coisas passadas. Ter saudade da pureza.</i>                           |
|  | <i>Lembrar de músicas, de bailes, de namoradas que a gente já teve.</i>         |
|  | <i>Lembrar de lugares que a gente já andou e de coisas que a gente já viu.</i>  |
|  | <i>Lembrar de viagens que a gente já fez e de amigos que ficaram longe.</i>     |
|  | <i>Lembrar dos amigos que estão próximos e das conversas com eles.</i>          |
|  | <i>Saber que a gente tem amigos de fato!</i>                                    |
|  | <i>Tirar uma folha de árvore, ir mastigando, sentir os ventos pelo rosto...</i> |
|  | <i>Sentir o sol. Gostar de ver as coisas todas.</i>                             |
|  | <i>Gostar de estar ali caminhando. Gostar de estar assim esquecido.</i>         |
|  | <i>Gostar desse momento. Gostar dessa emoção tão cheia de riquezas íntimas.</i> |

**É nessa perspectiva, de revisitar memórias, que conto um pouco de minha história.**

A escolha por evidenciar as escolas multisseriadas emergiu do interesse pelo trabalho em salas que abrigam mais de uma série, etapa ou ano, localizadas no campo, minha primeira experiência como professora, e pelo fato de ter vivido parte de minha infância em uma comunidade campesina. Quando criança bem pequena, lembro-me da atuação de minha mãe, como professora de uma dessas escolas, trabalhando com alfabetização de adultos. Lembranças dessa época integram minha memória afetiva e foram motivadoras para a escolha profissional.

Em 1991, assumi a primeira escola de minha trajetória educacional como professora, a Escola Estadual Pluridocente “Paulo Binda”, localizada na comunidade de Casa Branca, distrito de Itaimbé, município de Itaguaçu, Espírito Santo. Recém-formada pelo extinto Curso de Habilitação para o Exercício do Magistério, assumi uma turma composta por 32 estudantes de 1ª a 4ª série<sup>3</sup>, portanto uma turma multisseriada. Os desafios eram inumeráveis e a visão que eu tinha se limitava à teoria e à prática apropriadas no então Curso Normal.



EEPEF Fazenda Paulo Binda localizada na comunidade de Casa Branca / Itaimbé / Itaguaçu-ES / 1991. Fonte: Arquivo da autora

Posso afirmar que tive uma excelente base formadora no antigo segundo grau, atrelada aos conhecimentos adquiridos nas aulas das disciplinas Didática, Sociologia e Psicologia da Educação. Além disso, o estágio em classes multisseriadas, requisito obrigatório para a obtenção do título de professora dos anos iniciais, oferecia referências práticas para essa experiência. Contudo, mesmo tendo uma boa formação, o fazer metodológico apreendido não era suficiente para assegurar a aprendizagem de todos os estudantes das quatro séries, em suas singularidades e pluralidades. Ademais, não contava com assessoramento pedagógico e formações continuadas como temos hoje. As possibilidades eram escassas; a escola, distante da sede do município; os materiais didáticos e pedagógicos, limitados. Por sorte, contava com a colaboração de uma merendeira, que também era formada pelo Curso de Habilitação para o Magistério e me apoiava nas ações.

A estratégia utilizada para superar os desafios foram os estudos e planejamentos coletivos que o grupo de professoras de escolas multisseriadas do campo do município de Itaguaçu assumiu, numa atitude autônoma e de autoria pedagógica. Compor o referido grupo me permitiu elaborar um percurso metodológico próprio que privilegiava o coletivo, o plural, o diverso; respeitando os jeitos de ser, viver, sentir, fazer

<sup>3</sup> A lei nº 11.274/2006 ampliou o ensino fundamental de 08 séries para 09 anos com a matrícula de crianças de 06 anos de idade. Os sistemas de ensino tiveram até o ano de 2010 para adotar o novo regime.

e aprender de cada um e de todos. Essa experiência me levou a crer que professoras criam suas práticas a partir das necessidades formativas de suas turmas.



EEPEF Fazenda Paulo Binda localizada na comunidade de Casa Branca/Itaímbé/ Itaguaçu-ES / 1991. Fonte: Arquivo da autora.

Em dezembro de 1999, findado o Curso de Habilitação para o Magistério na Escola “Eurico Salles”, por força da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, assumi, no período de 2000 a 2004, a gestão da Secretaria Municipal de Educação de Itaguaçu, priorizando a formação continuada dos professores, focando na gestão pedagógica das escolas. Mas, foi no período de 2005 a 2013, como pedagoga dos anos iniciais do ensino fundamental, que dei centralidade à educação do campo, assessorando as escolas do campo do município, compondo o Comitê Territorial

Terras do Rio Doce, o Comitê Estadual da Educação do Campo e o Macrocentro Vozes do Campo (Centro Serrano). Essa experiência me conduziu à Secretaria de Estado da Educação – Sedu no final do ano de 2013, quando passei a integrar a equipe da Educação do Campo, permanecendo até janeiro de 2015. No período de 2015 a 2019, assumi a segunda tarefa mais desafiadora de minha trajetória profissional, tornando-me Coordenadora da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do município de Vitória, experiência que me permitiu vivenciar os princípios da educação popular e me possibilitou um diálogo mais efetivo entre as modalidades da EJA e da Educação do Campo.

Em 2019, de volta à Sedu como gestora da Gerência de Educação de Jovens e Adultos, criada naquele ano, pude reviver as memórias das salas multisseriadas, organização adotada, principalmente, em escolas do campo da rede estadual que ofertam a EJA.

## **Pausa para o café**

Lembra do nosso Café com Prosa?  
Venha, se aproxime e reflita comigo!

***Quais as memórias que você possui de sua prática docente em escolas multisseriadas do campo?***

***Você já estudou em uma escola dessas?***

***Conhece alguém que estudou ou trabalhou em escolas com essa organização?***





## Mas, por que contar essa história?

*Sempre me senti provocada pela educação do campo e pela multisseriação. Meus primeiros anos de experiência na docência foram vividos em uma dessas escolas, como já relatei. Aquelas crianças peraltas, tagarelas, felizes em seus jeitos simples de viver a vida me desafiaram. Os risos, os choros, as brigas, as conquistas, as quedas na poeira ao transitar as estradas de chão de bicicleta, acordar cedo e partir para a escola ainda no escuro, na madrugada, o sono, os medos, a solidão... tudo valeu a pena. E assim, sigo. Por todas as crianças e adolescentes que cursaram parte de seus percursos formativos em escolas como essas. Também sigo por seus professores que, a despeito das dificuldades, perseveraram sem perder a ternura e o encanto. Sigio pelas comunidades do campo que resistem.*

*Quem vivenciou essa experiência, consegue ver o mundo com outros olhares, creio que com olhares mais livres, com olhares de borboleta, assim como anunciou Manoel de Barros (BARROS, 2010, p. 393):*

|   |
|---|
| <i>Eu imaginava que o mundo visto de uma borboleta seria, com certeza, um mundo livre aos poemas.</i> |
| <i>Daquele ponto de vista:</i>  |
| <i>Vi que as árvores são mais competentes em auroras do que os homens.</i>                            |
| <i>Vi que as tardes são mais aproveitadas pelas garças do que pelos homens.</i>                       |
| <i>Vi que as águas têm mais qualidade para a paz do que os homens.</i>                                |
| <i>Vi que as andorinhas sabem mais das chuvas do que os cientistas.</i>                               |
| <i>Poderia narrar muitas coisas ainda que pude ver do ponto de vista de uma borboleta.</i>            |
| <i>Ali até o meu fascínio era azul.</i>   |

### **Esse é o meu dever ético. Vem comigo?**

Compreendo que aquilo que vivemos e construímos nos provoca mais sentido. É como se a teoria aprendida na formação inicial e continuada se concretizasse como práxis freiriana. Dialogando com nosso querido Patrono da Educação Brasileira, Paulo Freire,

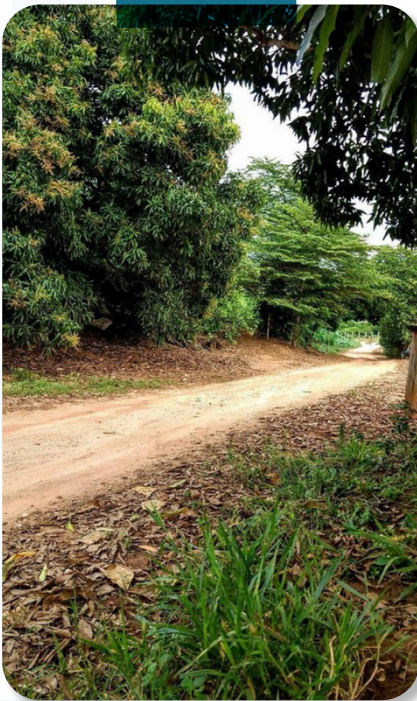
Escola Paulo Binda / Casa Branca / Itaimbé / Itaguaçu-ES / 1991. Hora do recreio. Fonte: Arquivo da autora



concebemos que é ético, como educadora, concretizar histórias, memórias, ideias, pensamentos em favor do desenvolvimento social, da defesa da democracia, da liberdade humana (Freire, 2010).

Acrescento que temos o compromisso ético e político de arguir sempre em defesa da vida e da dignidade humana. Faço isso em favor dos estudantes e docentes das escolas do campo, dos camponeses e camponesas que acreditam numa relação ecológica sustentável com a terra e, sobretudo, para trazer a multisseriação na educação do campo como temática invisibilizada frente aos padrões hegemônicos que centralizaram o urbano e decretam os povos do campo sem humanidade (Arroyo, 2020).

Professoras de escolas de classes multisseriadas do campo, muitas vezes, se veem solitários em seus saberes e fazeres, em seus esforços para fazer chegar, até as mais longínquas comunidades do campo, as políticas públicas educacionais pensadas para os centros urbanos. Ao enfrentarem as estradas de terra batida e seus perigos ali imersos, ao serem presença inquietante nos encontros de formação continuada, ao se tornarem referência para as famílias das comunidades camponesas, ao levarem as vozes das crianças e adolescentes que vivem no campo para o reconhecimento das autoridades e liderança, ao insistirem que suas práticas são legítimas e traduzem conhecimentos, ao escreverem e vivenciarem o currículo que prioriza a terra e suas relações, essas professoras se tornam vozes inquietantes frente ao não-lugar dessas escolas na centralidade das políticas educacionais.



Estrada que liga a comunidade de Triunfo à Sede de Itaguaçu-ES. 2021. Fonte: Arquivo da autora.

A professora com os braços e mãos cansadas por frearem a moto na serra íngreme que distancia a escola da sede do município simboliza a força dos trabalhadores do campo, olvidados pelos gestores e autoridades políticas. As quedas nas estradas barrentas em dias de chuva representam as dificuldades que os agricultores também enfrentam na jornada entre o plantio e a colheita, que nem sempre é certa. A poeira que embaça os visores dos capacetes ou que marcam as faces despontadas ao vento em suas bicicletas, meios quando não há outro transporte para se chegar até a escola, representa, também, os períodos de estiagem que assolam comunidades inteiras e impactam na produção de tantas culturas. O jeito próprio de falar o dialeto não incorporado às ditas “normas culta da língua” contrasta com o não-lugar de fala de tantos camponeses nas decisões tomadas por aqueles que detêm o poder.

As autorias e práticas inventivas identificadas na pesquisa formação com o grupo de professoras de classes multisseriadas traduzem as transgressões frente

aos currículos que engessam, aos materiais pedagógicos que ignoram ou discriminam o campo e seus saberes, aos aprisionamentos impostos por conhecimentos hegemônicos e à tentativa de controle das práticas docentes.

Aquele grupo de professoras que se reuniu em 1991 para estudar, planejar e propor práticas inventivas encontra ressonância no grupo de professores e professoras que integraram a turma Girassol<sup>4</sup> por ocasião da pesquisa formação, desenvolvida em 2024. Esses professores buscam fortalecimento por meio do coletivo e, assim, caminham resistindo e (re)existindo.

A multisseriação em escolas do campo, concebida por muitos como forma de atraso, desponta como uma riqueza na qual se rompe com os modelos cartesianos e engessados de ensino; na qual se prioriza o coletivo, em vez do individual; a integração, no lugar da fragmentação; o plural, sem desconsiderar o singular; a articulação entre os saberes locais e os acadêmicos; o rompimento com espaços e tempos gradeados pelas organizações curriculares.



## Pausa para o café

Está na hora de mais um cafezinho. Você é nosso convidado!

*O que te faz seguir como professora ou professor?*

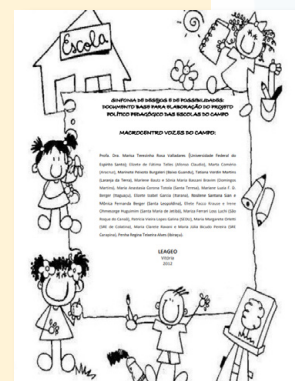
*O que te motiva a seguir como professora ou professor de escola do campo?*

*O que a multisseriação te provoca?*

## Para ampliar conhecimentos

Se você se interessa por esse tema e quer aprofundar suas leituras, sugerimos o estudo do material “Sinfonia de desejos e de possibilidades: documento base para elaboração do projeto político pedagógico das escolas do campo”, produzido pelo Macrocentro Vozes do Campo, sob a organização da professora Marisa Valladares.

Disponível em [drive.google.com/file/d/19SoKU2llm-J2uB24n\\_RcKvkrjybDYewlx/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/19SoKU2llm-J2uB24n_RcKvkrjybDYewlx/view?usp=sharing)



4 Girassol é o símbolo da Educação do Campo. Assim como o camponês que se guia pela luz do sol, o professor de escola do campo busca luz nos saberes locais e comunitários para desenvolver sua docência.

|  |   |
|--|---|
|  |   |
|  | <i>Quem anda nos trilhos é trem de ferro,<br/>sou água que corre entre as pedras:<br/>liberdade caça jeito.</i> |
|  | Manoel de Barros  |
|  |   |



Cachoeira do Christófari, localizada na comunidade de Sobreiro – Itaguaçu-ES. Sem data.

Fonte: Acervo da Prefeitura de Itaguaçu.





## Capítulo 2

# Uma prosa sobre a Educação do Campo

*E lá vem mais prosa, minha gente!*

*Vamos conversar mais um pouco sobre a Educação do Campo, que tem uma história recente a partir da Resolução CNE/CEB nº 04/2010, conquistada pelas lutas contínuas dos movimentos sociais do campo.*

*E que tal uma cantoria para animar nossa conversa?*

|  |   |
|--|---|
|  |   |
|  | <i>Educação do Campo<sup>5</sup></i>          |
|  | <i>A educação do campo</i>                    |
|  | <i>Do povo agricultor</i>                     |
|  | <i>Precisa de uma enxada</i>                  |
|  | <i>De um lápis, de um trator</i>              |
|  | <i>Precisa educador</i>                       |
|  | <i>Pra tocar conhecimento</i>                 |
|  | <i>O maior ensinamento</i>                    |
|  | <i>É a vida e seu valor</i>                   |
|  | <i>Dessa história</i>                         |
|  | <i>Nós somos os sujeitos</i>                  |
|  | <i>Lutamos pela vida</i>                      |
|  | <i>Pelo que é de direito</i>                  |
|  | <i>As nossas marcas se espalham pelo chão</i> |
|  | <i>A nossa escola</i>                         |
|  | <i>Ela vem do coração</i>                     |
|  |   |

<sup>5</sup> Letra e música de Gilvan Santos, Coleção Cantares da Educação do Campo.

Há, no Brasil, uma organização da oferta escolar no campo conhecida como escolas de classes multisseriadas, que fazem parte da modalidade denominada Educação do Campo, instituída pela Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara da Educação Básica (CNE/CEB) nº 04/2010.



Entardecer na Comunidade de Sobreiro – Itaguaçu-ES.  
Projeto Cenas do Cotidiano – 2010. Fonte: Arquivo da autora.

ausência de políticas públicas, assim como as políticas públicas precarizadas<sup>6</sup> de escolarização para seus sujeitos.

É importante destacar que escolas de classes multisseriadas do campo, desde o fim do império, com a implantação do modelo dos grupos escolares nas zonas urbanas, vêm sendo concebidas pelos gestores educacionais como ultrapassadas e economicamente insustentáveis, por abrigarem um quantitativo reduzido de estudantes. No meio rural, isso se intensifica com as políticas de municipalização, que ganharam força a partir dos anos 1990 com a promulgação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Ademais, o processo de nucleação de escolas do campo também contribui para essa problemática.

Pouco valorizadas por políticas públicas que avaliam apenas resultados estatísticos globais, muitos são os casos das comunidades que têm lutado contra um modo de gestão orientada por lógicas economicistas e estatísticas para que essas escolas se mantenham abertas e funcionando. Desse modo, a luta é por assegurar o direito à vida comunitária, sendo a escola um espaço fundamental de organização e vivências coletivas.

Paralelo a isso, como já afirmado, os movimentos sociais vêm, historicamente, lutando pela garantia do acesso à educação, exigindo a manutenção das escolas nas comunidades camponesas para que tenham condições dignas de funcionamento, fundamentando seu projeto político-pedagógico na concepção da formação humana, política, social, ética, identitária, afirmando a educação do e no campo (Arroyo, 2020).

<sup>6</sup> É importante ressaltar que o município de Itaguaçu-ES mantém 05 unidades escolares multisseriadas do campo e que todas passaram por reformas e adequações, sendo que duas escolas tiveram novas sedes construídas: EMUEFEI “Sobreiro” e EMEIEF “Hugo Azevedo”. Portanto, apesar de as escolas do campo não terem um olhar diferenciado em nível nacional, o município mantém as unidades escolares com boa estrutura física.

Sabedores da necessidade do rompimento com os paradigmas hegemônicos que nos inculcaram a visão do campo como sinônimo de atraso, apresentamos as escolas de classes multisseriadas do campo que se constituem num modelo de organização de tempos e espaços que foge aos padrões convencionais estabelecidos na maioria de nossas escolas. São escolas onde, muitas vezes, apenas uma professora atende a estudantes de diferentes anos/séries/etapas, em uma mesma sala de aula e ao mesmo tempo. Essas escolas resistiram e resistem ao tempo, adentrando o século XXI, a despeito da ausência de políticas públicas para o campo e para a modalidade da educação do campo.

Apoiada por estudos de Hage e Reis (2018), constatamos que, no Brasil, lastimavelmente, há preconceitos que desabonam essas escolas distantes das sedes dos municípios que, muitas vezes, sobrevivem na forma de multisseriação, solitariamente, em meio a plantações em torno das quais se constituiu uma comunidade campesina.



**O brilho do sol  
Encanto da manhã  
A água girando a invenção.**

Construção de José Alberti, na comunidade de Alto Sobreiro – São Bento, uma roda movida pela força da água em seu lago, com utilização de material reciclável. Projeto Cenas do Cotidiano – Escola Alto Sobreiro - São Bento/Itaguaçu-ES – 2010. Fonte: Arquivo da autora.

Sua existência se equilibra sobre uma reduzida visão economicista, com a qual alguns gestores públicos justificam sua manutenção, argumentando que basta um professor para atender a todos os estudantes de escolas, haja vista a pequena quantidade de matrículas por série/ano/etapa.

Nos últimos tempos, essas escolas têm sido vistas como atraso e como uma anomalia do sistema por alguns gestores públicos e até por estudiosos que falam sobre o campo a partir de um paradigma urbano e que acreditam e defendem que devam ser fechadas ou substituídas por escolas seriadas, pautadas no modelo urbano de organização curricular considerado hegemônico.

Não pretendemos apresentar as escolas de classes multisseriadas do campo e seus currículos como redentoras das problemáticas da educação do campo, mas reconhecê-las, apesar de serem organizações tão pequenas, como impulsionadoras de um fazer pedagógico peculiar, impregnado de teoria e rico em conhecimentos e culturas que se mantêm vivos, a despeito da racionalidade burocrática, das estruturas precarizadas e da ausência de políticas de formação continuada para professoras das escolas do campo.

[...] os professores de classes multisseriadas constroem saberes a partir de suas experiências, de suas histórias de vida e estes saberes, construídos em suas lidas, revestem-se numa perspectiva contra-hegemônica, pois potencializa um fazer pedagógico que subverte as orientações de cunho tecnicistas emanadas das políticas oficiais nacionais (Moura; Santos, 2012, p. 79).

Nesse sentido, compreendemos que professoras de escolas de classes multisseriadas criam teorias e práticas para o enfrentamento à lógica hegemônica instituída, rompendo com o desenvolvimento de conhecimentos hierarquizados, desvinculados da vida e da realidade dos sujeitos, nivelados em série/anos/etapas.

Há outros fatores que influenciam a visão negativa dessas escolas. Um deles é o fato de que funcionam com estrutura precária, em decorrência da falta de atenção por parte de instâncias superiores, sobrevivendo em estado de quase invisibilidade em indicadores educacionais. Além disso, a projeção dos paradigmas urbanos na escola do meio campesino é uma realidade curricular antiga, que se mantém por falta de propostas, programas, publicações e projetos que alcancem, eficazmente, a docência desse tipo de escola. Atualmente, esse paradigma persiste por exigências de propostas curriculares usadas para avaliações externas, como suposta modernização do meio rural, como, também suposta, forma de melhoria.

Na maioria das vezes, não há uma formação política e pedagógica para lidar com realidade do multisseriamento e nem com os princípios da educação do campo. Assim, sem estrutura física adequada, sem material didático específico, sem formação, sem um currículo que dialogue com os saberes e contextos campesinos, professores que ali exercem sua docência sentem-se solitários e seguem por dois caminhos: em um, inventam práticas para dar conta dos percursos formativos de todos e de cada um dos estudantes, organizando sua prática pedagógica a partir daquilo que acreditam; em outro, reproduzem os currículos minimizados pautados na racionalidade técnica, no urbanocentrismo, na seriação, na homogeneidade.

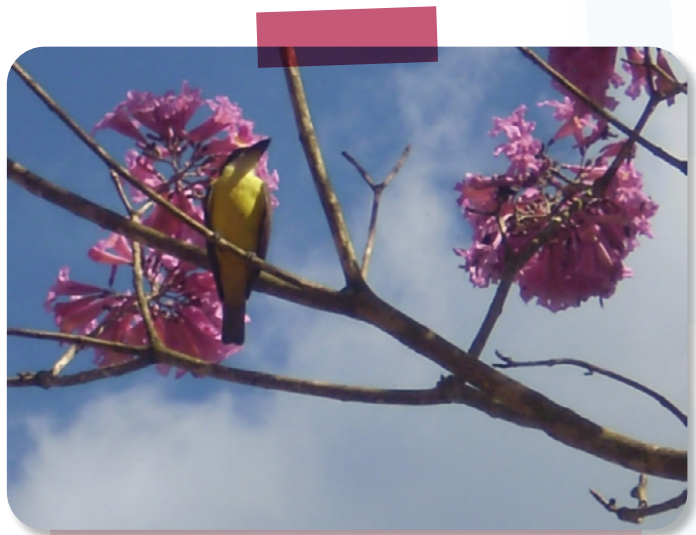
Como professora de escola do sistema público há 34 anos, com mais de uma década dedicada à regência e à coordenação pedagógica de escolas multisseriadas do campo, pude identificar, em nível nacional e estadual, poucas iniciativas de construção de políticas públicas para essas escolas. Essa dificuldade revela que, nas escolas multisseriadas do campo, não acontece uma cultura docente de imprescindível coletividade, ao contrário disso, há uma solidão do professor na relação com seus pares, na realização de suas atividades docentes (Arroyo, 2006).

Apesar de todos os desafios colocados e, a despeito do processo de silenciamento e invisibilidade das práticas pedagógicas em escolas multisseriadas, é necessário (re) conhecer a pedagogia praticada pelos professores dessas escolas, quando transgressora dos currículos prescritos. O multisseriamento, ainda que desvele a ausência de cultura coletiva entre seus professores, é capaz de provocar aprendizagens colaborativas pelos sujeitos da escola e da comunidade, exemplificadas no ato de acolhimento às visitas, no cuidado com hábitos de higiene e na atitude de cordialidade das crianças ou na ajuda, em momentos necessários, na busca de água ou na organização do espaço da escola. Essas ações, nascidas de um teorizar na prática, rompem a lógica cartesiana do engessamento dos espaços-tempos.

Ao pesquisar as escolas multisseriadas do campo e conhecer como são organizados seus espaços-tempos, deparei-me com práticas muito significativas, capazes de provocar aprendizagens dos diferentes estudantes que habitavam aquele ambiente escolar, confirmando seu potencial político e pedagógico, voltado para a diversidade e diferença.

Os estudantes dessas escolas, geralmente, são nascidos e criados na comunidade, filhos de pais agricultores, donos de pequenas propriedades e ou de meeiros que trabalham na terra e dividem seus lucros. Em alguns casos, encontram-se crianças que migraram com suas famílias de outros estados ou municípios à procura de trabalho no campo. Assim, normalmente, já possuem uma relação com a terra, apresentando saberes empíricos adquiridos na observação dos pais na lida no campo e, até mesmo, vivenciando o auxílio em algumas tarefas, quando acompanham suas famílias no trabalho. Esses estudantes, mesmo que vivendo e convivendo em/com contextos semelhantes - caracterizados pela relação com a terra - possuem histórias de vida singulares e, portanto, relações com o conhecimento que precisam ser consideradas no planejamento e na intervenção pedagógica.

Assim, não é possível somente vê-los como sujeitos que habitam o campo, mas é necessário vê-los como sujeitos históricos, sociais, políticos e culturais, com neces-



***Lá de cima no meio das flores  
O bem-te-vi olhou para a gente  
E gostou.***

Projeto Cenas do Cotidiano/2010. Produção dos  
Estudantes da EMEI "Drasto Sabino Ferrari"  
/ 04 e 05 anos / Escola do Campo localizada  
em Itaçu/Itaguaçu-ES.

sidades e percursos diferentes, “[...] sujeitos concretos [...] tratados como gente na escola” (Arroyo, 1999, p. 25).

Essas crianças, geralmente com idades entre 06 e 12 anos, com tantas histórias, tornam o trabalho com as diversidades um imperativo. A heterogeneidade, vista por alguns como um dificultador para o ensino e a aprendizagem, é concebida como uma riqueza nesses ambientes, ainda que provocadora das professoras que se preocupam em assegurar que todos tenham seus direitos de aprendizagem garantidos. As crianças aprendem coletivamente, cada uma a seu modo, do seu jeito e ritmo, caminhando juntas rumo à apropriação dos conhecimentos. A diversidade das idades não é impedimento para a aprendizagem, pelo contrário, as crianças menores aprendem com as maiores, assim como as maiores aprendem com as menores, meninos e meninas, meninas e meninas, meninos e meninos, na diversidade de etnias, cores, modos de ser, sempre em um processo de interação muito significativo.

Esse é um dos aspectos mais potentes das salas multisseriadas. Os estudantes não se prendem às divisões impostas pelo sistema. Transitam pelos grupos de conhecimento e, mesmo conhecendo os nomes dos componentes curriculares, não há momentos estáticos e fragmentados para se aprender certo conteúdo que, pelo currículo oficial, se introduz em dada disciplina, em dado momento do ano.

Esse achado da pesquisa é um enunciado muito significativo. Certamente, uma das belezas das escolas multisseriadas é essa transgressão incentivada pela professora e assimilada naturalmente pelos estudantes. Para eles, mesmo que estejam matriculados em uma série/ano/etapa, não há dificuldade em realizar atividades de outras turmas e/ou aprender com colegas de outras idades ou níveis de conhecimento diferentes. Com isso, podemos inferir que a seriação é uma lógica perversa de engessamento e controle adotada pelo urbano e fadada à extinção no mundo inteiro. O Brasil ainda é um país a manter essa escola rígida de séries anuais, de bimestres, trimestres... “Não podemos trazer esse modelo quebrado, caindo aos pedaços, que é o seriado, para o campo. Não podemos transferir essa loucura para o campo” (Arroyo, 1999, p. 33).

Ainda, dialogando com Arroyo (1999), a estrutura que pode dar conta das escolas do campo não pode ser rígida, nem restrita a quatro paredes, apenas nos tempos e espaços da sala de aula. Acreditamos, a partir dos achados da pesquisa, que os jeitos de ser e fazer das escolas multisseriadas são uma alternativa pedagógica plausível, por romper a linearidade dos currículos prescritos, o engessamento das organizações dos espaços-tempos em séries/anos/etapas, o controle de conteúdos, a homogeneidade, o anonimato dos sujeitos da escola que, em outros modelos, não são considerados autores e protagonistas. Há um respeito ao cumprimento dos tempos previstos em lei, como a carga horária e a duração do ano letivo. Contudo, os tempos se diluem ou se maximizam, enquanto os alunos transitam entre grupos de diferentes séries/anos/etapas.

Ninho do pássaro João Graveto nos galhos do pé de Peroba. Árvore antiga localizada no pátio da EMEIEF "Pedro Thomazini", localizada na comunidade de Laranjal/Itaimbé/Itaguaçu-ES. Projeto Cenas do Cotidiano-2010. Fonte: Arquivo da autora.



**Ouvir o canto dos pássaros  
É sentir-se liberto  
Das algemas da prisão.**

Essa escola sem muros, sem caixas que distanciam os conhecimentos, mas sem perder a intencionalidade pedagógica, é a escola na qual acredito e me propus a pesquisar e a discutir. Suas mazelas, dificuldades, falhas e erros se atropelam em acertos, conquistas, esperanças e impulsionam professores que delas se agradam, afastando quem não lhes quer bem.

Contudo, há que se questionar o envolvimento, a valorização e a formação do professor. Sem essas condições ou sendo elas frágeis, é possível alcançar uma educação campesina de resistência ao domínio de poderosos? Existem estratégias de luta para enfrentamento dessas condições? Como criá-las ou fortalecê-las? A professora pode ser a figura de referência dessas situações?

Nas escolas multisseriadas do campo, as professoras, na maioria das vezes, se constituem como a referência para e dessa comunidade. O professor passa a ser considerado o elo entre a comunidade e o município. É ele que, vivendo ou não nessa comunidade, é visto como o articulador dos movimentos ali desenvolvidos, geralmente, com o apoio e parceria das lideranças comunitárias.

O professor de escolas multisseriadas, a despeito das práticas educacionais de controle e gerencialismo, assume a autoria da ação pedagógica, mesmo que vivendo momentos de solidão e situações desafiadoras. Como professora dessas escolas e pesquisadora, posso inferir que seu ofício é um dos mais encantadores vistos no campo da educação, revestidos, em minha percepção, pela boniteza e pela singularidade de sua prática, apesar dos seus desafios. Esse professor circunda a escola, cuidando dela como um espaço que além da escolarização, contribuindo para o fortalecimento da comunidade.

Ensinar não tem sido tarefa fácil em uma sociedade com demandas tão diversas. Portanto, o ofício de ser professora de escola multisseriada se configura como um compromisso político que transborda o processo ensino e aprendizagem. O compromisso social que essa professora assume de estabelecer vínculos com a comunidade, de fomentar as organizações comunitárias, de ser a articuladora da escola com outras instâncias, de construir uma prática educativa que promova sentido para os sujeitos que vivem no campo, faz com que se constitua referência importante para a comunidade. Portanto, essa professora necessita ser reconhecida e valorizada pelos gestores e pela sociedade.

Na pesquisa, foi gratificante viver experiências que dialogam com os saberes campestinos e sentir as falas entusiasmadas e carregadas de esperança dos professores quanto à confirmação de que os saberes e fazeres que ali são aprendidos, criados e consolidados, sempre em diálogo com os contextos campestinos, são legítimos. Reafirmo que o movimento de ensino-aprendizagem que se faz nesses espaços e tempos é um movimento de renovação pedagógica de raízes populares e democráticas, por dialogar com as produções sociais e culturais das comunidades, como afirma Arroyo (1999).



Seminário da Disciplina História das Ideias Pedagógicas – PPGEH/2023. Fonte: Arquivo da autora.



## Pausa para o café

Tem café fresquinho no bule. Que tal dar uma pausa mais uma vez e pensar um pouco?

*Você conhece os princípios da Educação do Campo?*

*E os principais documentos que subsidiam seu projeto político e pedagógico?*

## Para ampliar conhecimentos

Já que você chegou até aqui, que tal conhecer um pouco mais os documentos que direcionam a Educação do Campo.

Este Dossiê é uma obra importante e reúne os documentos que marcaram o percurso da Educação do Campo de 1998 a 2018.



Basta acessar o link: [https://files.comunidades.net/profemarli/Dossie\\_Educacao\\_do\\_Campo.pdf](https://files.comunidades.net/profemarli/Dossie_Educacao_do_Campo.pdf)

Ah, e se quiser ouvir a Conferência com o Miguel Arroyo, por ocasião do Lançamento do Dossiê, é só acessar: [youtube.com/watch?v=Qv8yUkaTefQ](https://www.youtube.com/watch?v=Qv8yUkaTefQ)

Tenho certeza de que você vai se encantar!



*A maior riqueza do homem é a sua incompletude.  
Nesse ponto sou abastado.  
Palavras que me aceitam como sou — eu não  
aceito.  
Não aguento ser apenas um sujeito que abre  
portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que  
compra pão às 6 horas da tarde, que vai lá fora,  
que aponta lápis, que vê a uva etc. etc.  
Perdoai.  
Mas eu preciso ser Outros.  
Eu penso renovar o homem usando borboletas.*

*Manoel de Barros*



Imagem criada por inteligência artificial generativa.



## Capítulo 3

### Uma prosa sobre currículos

|  |   |
|--|---|
|  |   |
|  | <i>Sou livre para o silêncio das formas e das cores.</i>                    |
|  | <i>Só quem está em estado de palavra pode enxergar as coisas sem feito.</i> |
|  | <i>A poesia não existe para comunicar, mas para comungar.</i>               |
|  | <i>A palavra é o nascedouro que acaba compondo a gente.</i>                 |
|  | <i>A palavra amor anda vazia. Não tem gente dentro dela</i>                 |
|  | <i>Melhor ser as coisas do que entendê-las.</i>                             |
|  | <i>Manoel de Barros</i>   |
|  |   |

*Há quem diga que somos salvos todos os dias pela poesia e pela arte. Penso que nossas escolas deveriam trabalhar mais com a poesia, pois ela nos possibilita sentir as belezas da vida. Belezas que se veem no olhar de cada criança, nas mães que labutam para educar seus filhos, no trabalhador que se sente parte do que ajudou a produzir, nas dores, odores, sabores, dissabores, afetos, desafetos, nas tramas e entranhas, nas vozes e nos silêncios, nas luzes e na escuridão, nos versos e nas prosas.*

#### *Vem comigo prosear mais um pouquinho?*

A questão problematizadora que motivou a presente pesquisa foi pensada a partir da relação entre Currículos prescritos e Currículos vividos. Se professoras e professores são sujeitos do processo educativo, juntamente com seus estudantes e comunidades, por mais que se busque o controle das práticas pedagógicas, é possível afirmar que há escapes e atuação nas brechas.

Foi exatamente isso que pudemos identificar nos achados da pesquisa em tela e sobre o que discutiremos em nossa produção dissertativa. Mas, para que um professor possa sustentar sua prática docente e resistir às pressões externas, faz-necessário muito estudo e reflexão. Destaco, nesse ponto, a importância da pesquisa na formação inicial e continuada dos professores. É a pesquisa permanente que nos permite ver além das entrelinhas, além do que os currículos impostos querem nos inculcir.

Para Freire (2010, p. 29), “[...] não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Para dialogar com Freire, trazemos Saramago, que nos convoca a “[...] sair da ilha para ver a ilha” (Saramago, 1998).

Foi este exercício que a pesquisa me possibilitou: analisar a prática, compreendê-la, refletir sobre ela a partir de um certo distanciamento da realidade impregnada de dores e desafios. Pensamos que a formação a partir da pesquisa deve nos possibilitar tomar distância da prática para, por meio dos estudos, pensar melhor sobre ela.

A rede municipal de ensino de Itaguaçu-ES, lócus da pesquisa, aderiu ao Currículo Capixaba por meio do Pacto pela Aprendizagem no Espírito Santo (Paes). Destarte, as escolas de classes multisseriadas do campo desse município direcionam sua prática pedagógica a partir desse documento. Ainda que na década de 2010 tenha sido elaborada, coletivamente, a proposta pedagógica para as escolas do campo de Itaguaçu, com o passar do tempo, essa diretriz foi sendo substituída pelo Currículo Capixaba, a partir da adesão ao Paes e por conta do movimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Ocorre que, se fizermos uma consulta ao documento da Base identificando a modalidade “Educação do Campo”, encontraremos somente uma vez referência a essa modalidade de ensino. Se substituirmos a expressão por “escolas do campo”, não detectaremos nenhuma referência. O exercício pode ser repetido a partir de expressões como “escolas de classes multisseriadas do campo”, “multisseriação”, “povos do campo” e tudo se mantém. Essa constatação nos mostra que o documento da BNCC não foi concebido para o campo e, sim, pensado a partir de um viés urbanocêntrico. Para não assumir uma visão tão negativa, tentamos a expressão “rural” e “rurais” e encontramos, respectivamente, 05 e 09 vezes, embora o termo rural já não se aplique mais aos contextos camponeses por ser resultante do modelo econômico de base capitalista.

## **Pausa para o café**

Uma pausa, um respiro e um café... Está convidado?

***O currículo de sua escola considera os sujeitos e contextos comunitários?***

***Os materiais didáticos valorizam os sujeitos do campo, seus saberes e experiências?***



## Mas qual a relação do que discutimos até o momento com a problemática da pesquisa?



Ao analisarmos a relação entre os Currículos prescritos e Currículos vividos, pudemos inferir, durante a pesquisa, que nem sempre os professores guiam sua prática docente de modo absoluto pelos currículos oficiais. Por mais que haja monitoramento dessas práticas, os professores encontram trilhas, brechas, escapes para atuar a partir da concepção pedagógica que sustentam. Assim, pudemos identificar práticas inventivas que, a despeito da desconsideração dos povos do campo pelos documentos curriculares, respeitam e valorizam as produções sociais e culturais do campo.

Nesse sentido, dialogamos com Arroyo (2013), Freire (1980) e Oliveira (2020), quando afirmam que

Currículo é um território em disputa, mas, não apenas de disputas teóricas. É também território em disputa pelos sujeitos da ação educativa: os professores-educadores e os estudantes-educandos. Esses sujeitos se veem como ensinantes e aprendizes dos conhecimentos dos currículos e exigem ser reconhecidos como sujeitos de experiências, saberes e fazeres que requerem inserção no território dos currículos. O currículo oficial está cada vez mais pressionado pelos coletivos populares, que exigem o direito de ver suas narrativas também pronunciadas pela escola e, além disso, lutam por pertencimento social amplo (Arroyo, 2013).

[...] os processos de regulação autoritária desenvolvidos no país desde 2016 não são, e não poderiam ser, capazes de apagar a riqueza de possibilidades e de criações curriculares que se colocam nas diferentes realidades e são objeto de reflexões teóricas distintas. Entendemos que esta contribuição é de grande relevância no momento atual, em que a resistência e a criação de que são capazes os diferentes sujeitos da educação – pesquisadores, professores e estudantes – precisam ser evidenciados e valorizados (OLIVEIRA, 2020, p. 341).

[...] é preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história (FREIRE, 1980, p. 39).

Compreendemos que currículos são muito mais que programas, listas de habilidades, objetos do conhecimento, competências, conteúdos, planos. A própria formatação dos espaços e tempos escolares constituem o currículo de uma escola, porque eles também ensinam. As experiências de aprendizagens vividas pelos estudantes nas escolas podem ser entendidas como currículo.

A convivência com os diferentes, o acolhimento à diversidade, a inclusão, as histórias que os diferentes sujeitos que habitam o cotidiano escolar trazem, todas essas coisas devem ser traduzidas como currículo. Igualmente, as lutas dos diferentes povos que compuseram a nossa sociedade devem ser reveladas e compreendidas nos processos históricos de formação das sociedades atuais. Assim, os povos do campo, suas necessidades, produções, histórias, saberes, experiências devem ser valorizadas e respeitadas ao se propor um currículo para uma escola do campo.

É preciso “[...] perguntar-nos que aspectos da dinâmica social, política e cultural trazem indagações mais prementes para o conhecimento, para o currículo e para as práticas educativas” (Arroyo, 2007, p. 9).

Sendo assim, ao se propor um currículo, deve-se discutir que tipo de sociedade temos e que tipo de sujeitos queremos preparar para lidar com essas relações sociais. Desse modo, o currículo deve ser um elemento de resistência à dominação política, econômica e ideológica, possibilitando a emancipação humana.

Portanto, as práticas curriculares desenvolvidas em escolas de classes multisseriadas do campo parecem dialogar com esses pressupostos quando:

- acolhem estudantes de diferentes idades e percursos formativos;
- abordam temáticas relacionadas ao cuidado com a terra;
- privilegiam trabalhos em grupos e a formação de coletivos;
- preparam as crianças e adolescentes para se apoiarem, mutuamente, frente às dificuldades no processo de escolarização;
- ampliam os espaços escolares para hortas, canteiros, visitas a lavouras e a outras formas de atividades laborais das comunidades;
- promovem a integração curricular por meio do desenvolvimento de temáticas e projetos para todas as turmas, independentemente do ano/série/etapa em que se encontram;
- valorizam o local, a comunidade, sem ignorar o regional e o global;
- dialogam com pessoas da comunidade aproveitando seus saberes populares como ponto de partida para a apropriação dos saberes escolares.



Estudantes da Escola Municipal Pluridocente de Ensino Fundamental “Alto Sobreiro”, em junho de 2010. Visita ao lago localizado próximo à residência do morador José Alberti. Projeto Cenas do Cotidiano. Fonte: Arquivo da autora.

Um currículo que prioriza a pesquisa, que coloca o estudante em contato com a terra, fazendo-a eixo fundante desse trabalho, que evidencia o trabalho coletivo e o protagonismo, que valoriza as relações com a comunidade, pode ser um currículo transgressor, eivado de práticas pedagógicas inventivas. É um currículo que emancipa e que oferece caminhos de transformação por meio de conhecimentos que façam sentido, sem negar aquilo que é direito de aprendizagem. É o currículo vivido, que resgata o jeito docente de produzir conhecimento na escola e na vida (VALLADARES, 2016).

Nessa perspectiva de compreensão, não significa que devemos negar o ordenamento curricular instituído, mas fortalecer a autonomia docente, com vistas à construção de um currículo que considere a diversidade de infâncias (Arroyo, 2010) e adolescências.

|  |                                 |
|--|---------------------------------|
| <i>Um lindo lugar</i>                      |                                 |
| <i>Lá em casa tem uma vaca</i>             |                                 |
| <i>Chamada estrelinha</i>                  |                                 |
| <i>Quando ela sobe na estrada do morro</i> |                                 |
| <i>Desce rolando pedrinha.</i>             |                                 |
| <i>Minha Avó</i>                           |                                 |
| <i>Cozinha no panelão</i>                  |                                 |
| <i>O fruta-pão</i>                         |                                 |
| <i>Eu e minha mãe</i>                      |                                 |
| <i>“Rancamos” cajá</i>                     |                                 |
| <i>E foi difícil achar!</i>                | <i>Estudantes do 1º ano /</i>   |
| <i>Moro na roça</i>                        | <i>EMEF “Padre Alonso”,</i>     |
| <i>Tudo que escrevi</i>                    | <i>localizada em Palmeira /</i> |
| <i>Eu já vivi.</i>                         | <i>Itaguaçu-ES.</i>             |



**Entre as folhas da parreira  
Nasce uma abóbora.  
Agricultura também é vida!**

Abóbora nova, ainda verde. A comunidade do Caparaó valoriza a agricultura, com plantação de hortas na maioria das casas. Projeto Cenas do Cotidiano – Produção dos Estudantes da EMEIEF Hugo Azevedo localizada na Comunidade de Caparaó – Itaguaçu-ES/2010. Fonte: Arquivo da autora.

## Para ampliar conhecimentos

Que bom que você chegou até aqui!

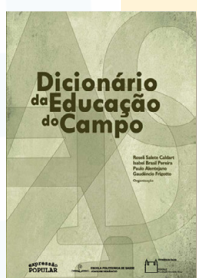
Sabemos que currículo é um território de poder e de disputa. Que tal ampliar mais os seus conhecimentos assistindo a conferência de Miguel Arroyo que trata dessa temática? Acesse [youtube.com/watch?v=r\\_XEPxshsKw](https://youtube.com/watch?v=r_XEPxshsKw)



Também gostaria de lhe convidar para aprender um pouco mais com o professor Salomão Hage, que estuda, pesquisa e discute a multisseriação em escolas do campo da região da Amazônia.

Tenho certeza de que também apreciará essa conferência.

Vamos lá? Acesse [youtube.com/watch?v=3vH60Mhk5so](https://youtube.com/watch?v=3vH60Mhk5so)



Compartilho também o link de acesso ao Dicionário da Educação do Campo, como leitura necessária para quem estuda a modalidade.

Disponível em: <https://educacaodocampo.ufes.br/sites/educacao-docampo.ufes.br/files/field/anexo/Dicion%C3%A1rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20Campo.pdf>



Manhã Poética na Escola José Fernandes/  
Comunidade do Alto Sobreiro/Cruzeirinho/  
Itaguaçu/ES - 2012. Arquivo das redes sociais.

*Não é na história  
aprendida, é na história  
vvida que se apoia  
nossa memória.  
(Halbwachs, 1990, p. 60)*





## Capítulo 4

# Uma prosa sobre Escola do Campo como lugar de memórias

Como diz Adélia Prado, “O que a memória ama fica eterno. [...] é que a memória é contrária ao tempo. Enquanto o tempo leva a vida embora como vento, a memória traz de volta o que realmente importa, eternizando momentos”.

*Chegamos ao quarto Capítulo desta produção e proaremos um pouco sobre memórias. Falaremos da memória como uma categoria política que nos convoca à resistência frente às situações de opressão, que nos convoca a cristalizar as lutas de um povo para que sejam ressignificadas. Memórias de um grupo que precisam ser protegidas para serem lembradas na história.*

*Para isso, proaremos com alguns autores que discutem essa categoria.*

*Vamos lá! A educação do campo é resultado de lutas e memórias coletivas de resistência.*

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, instituídas pela Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Educação Básica (CEB) nº 1/2002 preconizam que “a identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros” (Brasil, 2002).

Nesse sentido, incorporar a categoria memória ao presente trabalho tem o objetivo de apoiar as memórias dos anos de luta e conquistas dos camponeses, de modo que esses movimentos de afirmação da identidade campesina não caiam no esquecimento, já que a memória é seletiva e nem tudo fica gravado, registrado (Pollak, 1992).

Além disso, a partir dos estudos sobre memória como uma categoria política, compreende-se que as escolas de classes multisseriadas do campo podem se tornar lugares de memória, em que as histórias, feitos, conhecimentos, produções, valores, culturas, pensamentos de uma comunidade sejam registrados e preservados como patrimônio cultural.

***Quantas vezes já ouvimos que uma escola que se fecha contribui para a morte simbólica de uma comunidade?***

***Para onde vão os documentos, materiais, objetos de uma escola extinta?***

Nossa preocupação é validada pelo estudioso Halbwachs, em seu livro *Memória Coletiva* (1990):

A memória de uma sociedade estende-se até onde pode, quer dizer, até onde atinge a memória dos grupos dos quais ela é composta. Não é por má vontade, antipatia, repulsa ou indiferença que ela esquece uma quantidade tão grande de acontecimentos e de antigas figuras. E porque os grupos que dela guardavam a lembrança desapareceram. Se a duração da vida humana for duplicada ou triplicada, o campo da memória coletiva, medido em unidade de tempo, será bem mais extenso (Halbwachs, 1990, p. 57).

***Não seria importante registrar, armazenar, preservar as memórias das escolas do campo que foram extintas?***

Certamente, se transformássemos as escolas do campo em lugares de memória, teríamos parte da compilação dos fatos vividos por seus sujeitos transformando-se em história para as comunidades campesinas, que por muitas vezes, são esquecidas pelas classes hegemônicas.

Daí, a importância de inserir a memória coletiva no currículo das escolas do campo, de modo que não esqueçamos das lutas coletivas das comunidades e dos movimentos sociais do campo, afinal, certamente a história oficial olvidará esses feitos.

Destarte, evidenciamos o que Arroyo (2004) nos provoca como reflexão:

Como a escola vai trabalhar a memória, explorar a memória coletiva? A memória de homens e mulheres, idosos, jovens e crianças, trabalhadores e trabalhadoras do campo, sem reproduzir os estereótipos do “homem da roça”, do “jeca tatu”, menosprezando assim os múltiplos saberes e identidades dos sujeitos do campo e da cidade.

Nesse sentido, os currículos de escolas de classes multisseriadas do campo devem assegurar que os saberes e fazeres de homens e mulheres do campo sejam propagados nas escolas do campo, possibilitando o diálogo entre os conhecimentos acadêmicos e os conhecimentos populares imersos nas memórias e nas experiências relacionadas ao trabalho, a cultura e a vida no campo.



**Fogão a lenha aceso  
Comida quentinha  
A tarde inteirinha.**

Moradora da Comunidade de Caparaó, preserva o costume de cozinhar em fogão a lenha e deixá-lo aceso durante todo o dia. Projeto Cenas do Cotidiano – 2010 – Produção dos Estudantes da EMUEFEI “Hugo Azevedo” – Caparaó/Itaguaçu-ES. Fonte: Arquivo da autora.

Ao preservarmos as memórias locais, contribuímos para o enraizamento das pessoas em sua cultura. Não que essa cultura não possa ser recriada e transformada a partir das relações com outras culturas... Não que esse enraizamento seja um movimento de dominação. É, antes, um movimento de afirmação frente às histórias não contadas, às culturas não legitimadas.

Assim, em escolas do campo, a memória deve contribuir para a resistência cultural, diante dos padrões hegemônicos que ignoram os povos do campo e suas tradições.

**Traços de uma vida...  
Costumes e tradições  
De um povo!**



Casa do Senhor Claudino Petter e Senhora Helga Lemke Petter na Comunidade de Beira Rio / Palmeira / Itaguaçu-ES. Projeto Cenas do Cotidiano – 2010 – Produção dos Estudantes da EMEF Padre Alonso/Palmeira/Itaguaçu/ES. Fonte: Arquivo da autora.

A memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro. Devemos trabalhar de forma a que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens (Le Goff, 1990, p. 471).

### **Nada mais especial, Fogão de lenha No quintal.**



Preparação do brote. Conhecimento transmitido de geração em geração. Projeto Cenas do Cotidiano- 2010 – Produção dos Estudantes da Escola Pedro Thomazini Laranjal/Itaimbé/Itaguaçu/ES. Fonte: Arquivo da autora.

## **Pausa para o café**

Certamente você precisará de um café quentinho para pensar sobre as memórias das escolas em que estudou ou trabalhou.

Está servido?

*Você conhece alguma escola do campo que foi fechada?*

*Sabe para onde foi levado o acervo documental e patrimonial dessa escola?*

*O que ficou dessa escola para a comunidade?*



## **A Escola como lugar de memória**

Se habitássemos ainda nossa memória, não teríamos necessidade de lhe consagrar lugares. (Nora, 1993, p. 8)

Partindo dessa ideia de Pierre Nora (1993), é que apresentamos, neste produto educacional, a possibilidade de evidenciar as escolas de classes multisseriadas do campo como lugares de memórias.

Instigados quanto às produções das escolas do campo que foram extintas e que se perderam ao longo do tempo, levando consigo os restos de outros tempos (Nora,

1993), é que vislumbramos compor o presente produto educacional com a categoria memória, tão cara para os povos do campo e suas lutas. Ademais, a memória, para o autor, se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto (Nora, 1993, p. 9).

Anunciar lugares de memória é manter preservados no tempo os acontecimentos vividos, de modo a reexaminá-los a partir dos movimentos históricos, já que nossa memória individual ou coletiva não daria conta de retê-los.

Diante disso, também anunciamos como um projeto futuro, sonhado com o grupo de professores que compuseram a pesquisa em tela, a preservação das edificações do Casarão histórico na comunidade de Sobreiro, município de Itaguaçu-ES.

O Casarão é uma edificação histórica do município e carece de ser preservada e mantida como patrimônio histórico de fruição para a população itaguaçuense, pois

[...] a memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado (Nora, 1993, p. 9).



Casarão histórico de Itaguaçu, localizado na Comunidade de Sobreiro. 2024. Fonte: Arquivo cedido por um professor participante da pesquisa.



Pátio da EMUEFEI "Sobreiro" com o Casarão ao fundo. 2025. Fonte: Arquivo da autora.

## Para ampliar conhecimentos

É imprescindível contar com você nessa prosa. Espero que esteja apreciando nosso trabalho.

Aproveito para indicar mais leituras relacionadas aos temas Memória e Escola como Lugar de Memória.

Eu li e gostei muito. Espero que também goste.

- TOGNOLI, Sônia Érika Kátia do Amaral. Maurice Halbwachs: a memória coletiva. **Scripta Alumni**, Uniandrade, n. 02, pp. 124-134, 2009. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/286087054>. Acesso em: 30 abr. 2025.
- VIEIRA, Itala Maduell. A memória em Maurice Halbwachs, Pierre Nora e Michael Pollak. In: ENCONTRO REGIONAL SUDESTE DE HISTÓRIA ORAL – Dimensões do público: comunidades de sentido e narrativas políticas, 11, 08 a 10 de julho de 2015, Niterói RJ. **Anais [...]**. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2015. Disponível em: [https://www.historiaoral.org.br/resources/anais/9/1429129701\\_ARQUIVO\\_Memoria\\_Itala\\_Maduell.pdf](https://www.historiaoral.org.br/resources/anais/9/1429129701_ARQUIVO_Memoria_Itala_Maduell.pdf). Acesso em: 30 abr. 2025.
- NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Tradução de Yara Aun Khoury. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, Projeto História 10, 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101>. Acesso em: 30 abr. 2025.
- POLLAK, Michel. Memória, esquecimento e silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, pp. 3-15, 1989. Disponível em: [https://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria\\_esquecimento\\_silencio.pdf](https://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria_esquecimento_silencio.pdf). Acesso em: 29 nov. 2024.
- POLLAK, Michel. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, pp. 200-215, 1992. Disponível em: <http://www.pgedf.ufpr.br/memoria%20e%20identidadesocial%20A%20capraro%20.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2024.
- CRIVELENTE, Mariana Ramos; KOBASHI, Nair Yumiko; JATENE, Caio Vargas; OLIVEIRA, Lais. **Memória e Resistência**, c2017. Estudo e difusão de informações sobre as Ditaduras Cívico-Militares na América Latina e sobre os lugares de construção da memória dessas ditaduras. Disponível em: <https://memresist.webhostusp.sti.usp.br/>. Acesso em: 29 nov. 2024.

*Tenho um livro sobre águas e meninos.  
Gostei mais de um menino  
que carregava água na peneira.  
A mãe disse que carregar água na peneira  
era o mesmo que roubar um vento e  
sair correndo com ele para mostrar aos irmãos.  
A mãe disse que era o mesmo  
que catar espinhos na água.  
O mesmo que criar peixes no bolso.  
O menino era ligado em despropósitos.  
Quis montar os alicerces  
de uma casa sobre orvalhos.  
A mãe reparou que o menino  
gostava mais do vazio, do que do cheio.  
Falava que vazios são maiores e até infinitos.  
Com o tempo aquele menino  
que era cismado e esquisito,  
porque gostava de carregar água na peneira.*

*Com o tempo descobriu que  
escrever seria o mesmo  
que carregar água na peneira.  
No escrever o menino viu  
que era capaz de ser noviça,  
monge ou mendigo ao mesmo tempo.  
O menino aprendeu a usar as palavras.  
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.  
E começou a fazer peraltagens.  
Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva nela.  
O menino fazia prodígios.  
Até fez uma pedra dar flor.  
A mãe reparava o menino com ternura.  
A mãe falou: Meu filho você vai ser poeta!  
Você vai carregar água na peneira a vida toda.  
Você vai encher os vazios  
com as suas peraltagens,  
e algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos!*

*Manoel de Barros*



## Capítulo 5

# Uma prosa sobre as práticas pedagógicas inventivas: a autoria das professoras como transgressão ao modelo curricular imposto

*Estamos finalizando este trabalho e neste capítulo proaremos sobre as Práticas Pedagógicas Inventivas, desenvolvidas por professoras que atuam em contextos de escolas multisseriadas do campo.*

*Vem prosa boa por aí.*

*Aproveite, faça um café e venha compartilhar essa experiência comigo!*

Como professora de escolas de classes multisseriadas do campo e pedagoga que acompanhou o trabalho dessas escolas por mais de uma década, sempre me senti provocada a pesquisar os **currículos vivos** em contextos de multisseriação.

Trabalhar em escolas de classes multisseriadas do campo exige, do docente, práticas que ultrapassem o paradigma da seriação, da graduação e linearidade de conteúdos, da formação de turmas com idades e perfis mais homogêneos, da formatação de espaços e tempos padronizados.

Em classes multisseriadas, os saberes circulam, independentemente do tempo letivo e ano de escolarização, o que exige da professora uma ação criativa diária diante da diversidade de estudantes que compõem as turmas. O planejamento docente na multisseriação implica propor estratégias diferenciadas de ensino para atender os estudantes em seus ritmos individuais e em seus diferentes percursos formativos.

Esse fato já confirmaria as hipóteses que professoras de classes multisseriadas do campo criam estratégias pedagógicas, a partir dos currículos prescritos, para ensinar a todos os estudantes e a cada um, assegurando as aprendizagens essenciais.

Ao vivenciar esta pesquisa, foi possível materializar, por meio das falas e escrituras das professoras e professores, as hipóteses que tecemos ao longo de nossa trajetória profissional como professora e pedagoga.

Neste último capítulo, ousamos discorrer sobre os achados da pesquisa que corroboram com a problematização central do nosso trabalho.

***É possível identificar movimentos de inventividade, para além do currículo prescrito, nas práticas curriculares das professoras das escolas de classes multisseriadas do campo do município de Itaguaçu?***

Concordamos com Oliveira (2012) quando afirma que os sujeitos de nossas escolas criam currículos únicos, inéditos, irrepetíveis como alternativas aos desafios que enfrentam e em contraposição às perspectivas hegemônicas de compreensão dos currículos escolares como algo reproduzido a partir do que foi previsto e prescrito.

Segundo a autora, usamos as prescrições curriculares, mas em nossos saberes e fazeres, em nossas práticas pedagógicas inventivas, há um escape da dimensão aprisionada, rompendo com a ideia engessada de currículos enciclopédicos e puramente tecnicistas.

Foi exatamente essa constatação que pudemos vivenciar ao realizar a pesquisa formação. Uma das professoras participantes da pesquisa, por meio de um dos seus relatos, nos ajuda a compreender como se dão esses escapes:

“Vemos professores que se inventam e reinventam. Criam possibilidades com metodologias de ensino que transformam os obstáculos existentes em turmas multisseriadas em perspectivas de uma educação de qualidade, contextualizada e significativa. Dessa forma é imprescindível a flexibilização do currículo (contextualizado à realidade de cada comunidade) para que possa atingir as especificidades de uma Educação do Campo”.

“As classes multisseriadas são um desafio diário ao professor, quando estes necessitam se desdobrar para dar conta e atender a todos os alunos. Nesta perspectiva o professor procura a melhor maneira de como desenvolver nas crianças um bom aprendizado, usando seu principal instrumento de trabalho disponível, que são os conhecimentos, a compreensão da realidade do aluno e sua criatividade para elaborar estratégias para o aprendizado”.

(Prof.<sup>a</sup> participante da pesquisa)



Estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental aprendendo com jogo produzido pela professora. 2025. Fonte: Arquivo da autora.



Exposição de Arte das Escolas Consorciadas do Campo de Itaguaçu-ES. 2024. Foto publicada em: [instagram.com/campoe729/p/DBj\\_oweS6g?img\\_index=3](https://www.instagram.com/campoe729/p/DBj_oweS6g?img_index=3)



Embornal na História confeccionado por professores participantes da pesquisa. 2024. Fonte: Arquivo cedido pelos professores.



Aula de campo desenvolvida por uma das escolas pesquisadas. Visita a empresa familiar de Produção e Comercialização de Café localizada em uma das comunidades do campo, onde conheceram e aprofundaram os conhecimentos para a produção do café desde o cultivo até o consumo. 2024. Fonte: Arquivo cedido pelos professores participantes da pesquisa.

Um dos achados mais significativos da pesquisa foi o desenvolvimento de sequências didáticas elaboradas a partir do penúltimo encontro da formação, que teve como temática “Escola como Núcleo de Memórias”.

Como já referendado em nosso trabalho dissertativo, esse encontro formativo despertou muito interesse nos participantes que, livremente, se propuseram a planejar sequências didáticas inspiradas no objetivo de preservar as memórias locais. Sendo assim, foram elaboradas sequências didáticas intituladas:

- O resgate de brinquedos e brincadeiras antigas;
- Causos e contos antigos;
- O uso dos chás e das ervas medicinais;
- O Casarão histórico do Sobreiro;
- O histórico problema da água na Comunidade de Alto Sobreiro – Cruzeirinho;
- A culinária tradicional da comunidade.

### **RESUMO DA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA**

Observação: O texto deverá ter no máximo 30 linhas, podendo ser digitado ou manuscrito.

As brincadeiras têm um papel fundamental no processo de aprendizagem e por meio delas é que as crianças desenvolvem sua criatividade e proporcionam momentos de interação e lazer que contribuem para a formação social e cultural. Neste contexto, o Projeto desenvolvido possibilitou conhecer um pouco mais a vivência e infância das famílias que também foram muito importantes nesse processo de resgate cultural. Durante o desenvolvimento do Projeto, pode-se perceber que muitas das brincadeiras e brinquedos realizados no passado por seus avós e pais, não eram de conhecimento dos alunos ou de alguma forma não tinham impacto importante na sua vivência cotidiana. No primeiro momento após o retorno da pesquisa realizada com as famílias sobre quais eram suas brincadeiras e brinquedos de infância, onde realizamos o resgate da brincadeira de “Perna de Lata”, os alunos ficaram fascinados com a brincadeira e diziam que já tinham se tornado adultos, devido ficarem altos andando com a perna de lata. A curiosidade durante o desenvolvimento do Programa foi despertando a cada atividade realizada, pois o interesse pelos brinquedos e brincadeiras foi aumentando e proporcionando momentos de muita interação e alegria. O Projeto foi ganhando espaço, e na hora do momento do recreio, os alunos gostavam de brincar com o que era produzido. Com isso eu com meus alunos pude perceber a fragilidade que as famílias têm em transmitir e preservar os costumes, tradições e suas vivências. O projeto proporcionou momentos familiares, onde o celular foi deixado de lado dando oportunidade para a família sentar e realizar momentos onde o passado se fazia presente nas brincadeiras, roda de conversas noturnas e confecção de brinquedos usando materiais que tinham em mãos. Eu como professor e mãe de aluna, também senti em mim algo especial, pois pude realizar e resgatar momentos da minha infância que estavam ficando no baú, momentos estes que me fizeram compreender valores e significados que só descobrimos quando temos uma infância lúdica e prazerosa. Assim este tema possibilitou a valorização da preservação da herança familiar que engloba a infância. Algo extraordinário é que criaram um apego com os brinquedos produzidos que são a primeira coisa que pegam quando entram na sala de aula. Na preservação da história de um povo, ficam as memórias de uma infância.

Resumo da experiência pedagógica intitulada “O resgate de brinquedos e brincadeiras antigas” e desenvolvida em uma das escolas participante da pesquisa. Fonte: Arquivo cedido pelo professor autor da sequência didática.

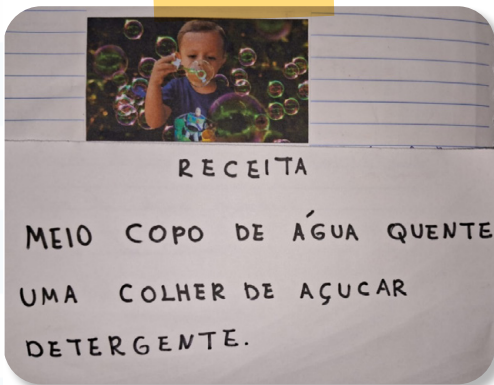
## Algumas fotos do trabalho desenvolvido



Brinquedo Perna de Lata. 2024.



Confecção de Piorras. 2024.



Receita de Bolhas de Sabão. 2024.



Brincando de bolhas de sabão. 2024.



Brinquedos e brincadeiras produzidas com as famílias no recesso escolar. 2024.



Brinquedos e brincadeiras produzidas com as famílias no recesso escolar. 2024.



Promoção de Chá Literário para recolhimento de assinaturas pedindo a implantação de um parquinho na escola para momentos lúdicos e pedagógicos. 2024.



Entrega do abaixo assinado à Câmara Municipal como culminância do Projeto pedindo a implantação de um Parquinho no pátio da escola. 2024.



Produção de desenhos relacionados ao trabalho desenvolvido. 2024.

## Socialização de práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras

No último encontro de formação, tivemos um momento de socialização de práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo do período de março a junho de 2024, em que foi possível apreciar elementos dos trabalhos realizados, avaliados de forma positiva pelas professoras e estudantes.

### Baú da Memória

A partir da temática “Identidade”, os estudantes foram convidados a confeccionarem, junto com suas famílias, uma caixa que serviu de “Baú da Memória”, guardando objetos que marcaram os primeiros anos de vidas de cada criança. Ao longo do trabalho, a família enviou fotos e objetos de representação para cada criança. Ao final do trabalho, cada criança levou sua caixa baú para sua residência.



2024. Fonte: Arquivo da autora.



2024. Fonte: Arquivo da autora.

### Contação de Histórias

Contação de história “A Branca de Neve e os sete anões” e reconto, confeccionando um espelho com material reciclável para ilustrar a temática da Identidade.

### Confecção de Livro Gigante

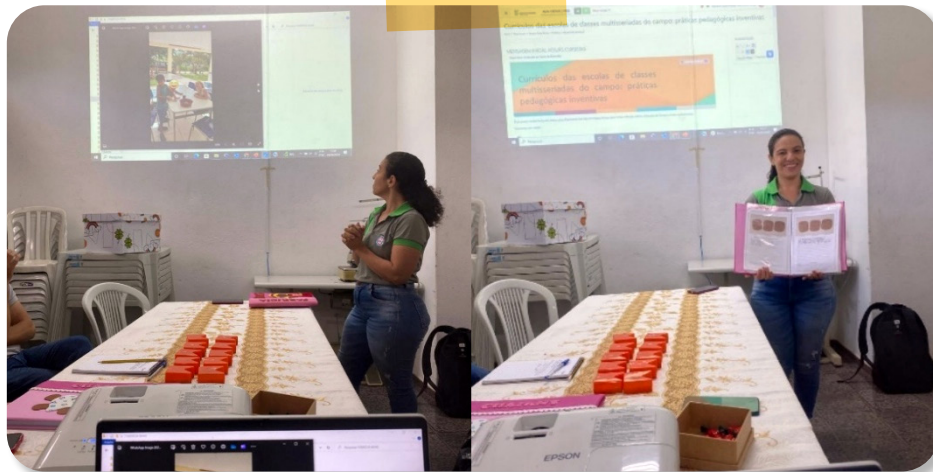
A partir da história “Gente bem diferente” foram desenvolvidas atividades relacionadas e confeccionado um livro gigante com o título “A gente é diferente”.



2024. Fonte: Arquivo da autora.

## História da Escrita

A partir da atividade “A História da Escrita”, da Coleção do Paes, a professora propôs a produção de massinha de barro com as crianças para a confecção dos rudimentos iniciais da escrita. Além disso, trabalhou com a produção de texto e produção de cartaz coletivo.



2024. Fonte: Arquivo da autora.

## Outras produções



Cantinho da Imaginação – Escola Alto Sobreiro / Alto Sobreiro / São Bento / Itaguaçu-ES. 2025. Arquivo cedido pela professora participante da pesquisa.



Cantinho da Leitura – Escola Alto Sobreiro / Alto Sobreiro / São Bento / Itaguaçu-ES. 2025. Arquivo cedido pela professora participante.



Projeto Letras na Cidade -  
Escolas do Campo. 2024. Arquivo  
publicado em rede social.



Projeto Letras na Cidade -  
Escolas do Campo. 2024. Arquivo  
publicado em rede social.



Culminância do  
Projeto Letras na  
Cidade - Escolas  
do Campo. 2024.  
Arquivo publicado  
em rede social.

***Eu vi um canarinho  
No pé de acerola  
Comeu e foi embora!***

Projeto Cenas do  
Cotidiano - 2010.  
Produção dos Estudantes  
da EMEI "Drasto Sabino  
Ferrari" localizada  
em Itaçu/Itaguaçu-ES.  
Arquivo da autora.



## **Pausa para o café**

Você está convidado para nosso último cafezinho. Tem café na mesa e, como de praxe, uma broa de fubá com coco feita carinhosamente pelo diretor das Escolas do Campo de Itaguaçu-ES, professor Edvan Gomes.



Está servido?

*Você se sentiu convidado a compartilhar suas práticas pedagógicas inventivas?*

*Já pensou nisso?*

*Amadureça essa ideia. Que tal fazer contato comigo?*

A finalização da pesquisa formação realizada no período de março a junho de 2024, e que envolveu as professoras das escolas de classes multisseriadas do campo do município de Itaguaçu-ES, permitiu-nos uma reconexão profunda com a docência e com o trabalho em comunidades campesinas.

O grupo de professores e professoras, acompanhado do diretor e da pedagoga do Consórcio dessas escolas, se envolveu completamente na ação, apresentando disposição para aprender e ensinar e, sobretudo, para afirmar as escolas do campo como instituições de ensino que resistem e que edificam as comunidades campesinas, apesar de todos os desafios que lhes são inerentes.



Grupo de professores e professoras das Escolas de Classes Multisseriadas do Campo de Itaguaçu – Consórcio das Escolas do Campo – Junho/2024. Fonte: Arquivo da autora.

Ao concluir esse trabalho, defendemos que a formação desenvolvida e que subsidiou nosso reencontro com as práticas docentes em escolas de classes multisseriadas do campo, seja uma inspiração para as redes públicas de ensino e um compromisso com a educação do campo. A formação, ressignificada a partir das necessidades dos contextos camponeses, deve ser um espaço tempo para que professores de escolas do campo sejam acolhidos, ouvidos, apresentando suas práticas pedagógicas inventivas para contemplar as diversidades que envolvem a multisseriação. Para isso, é preciso dialogar sobre os princípios da educação do campo, sobre currículos, sobre formação de professores, sobre a potência que é ser professor ou professora de escolas de classes multisseriadas do campo, sem negar seus desafios. Fica aqui nossa defesa e nosso compromisso.

***Poeminha em língua de brincar***

*Manoel de Barros*

*Ele tinha no rosto um sonho de ave extraviada.*

*Falava em língua de ave e de criança.*

*Sentia mais prazer de brincar com as palavras  
do que de pensar com elas.*

*Dispensava pensar.*

*Quando ia em progresso para árvore queria florear.*

*Gostava mais de fazer floreios com as palavras do  
que de fazer ideias com elas.*

*Aprendera no Circo, há idos, que a palavra tem  
que chegar ao grau de brinquedo*

*Para ser séria de rir.*

*Contou para a turma da roda que certa rã saltara  
sobre uma frase dele*

*E que a frase nem arriou.*

*Decerto não arriou porque não tinha nenhuma  
palavra podre nela.*

*Nisso que o menino contava a estória da rã na frase*

*Entrou uma Dona de nome Lógica da Razão.*

*A Dona usava bengala e salto alto.*

*De ouvir o conto da rã na frase a Dona falou:*

*Isso é Língua de brincar e é idiotice de criança  
Pois frases são letras sonhadas, não têm peso,  
nem consistência de corda para aguentar uma rã  
em cima dela*

*Isso é língua de Raiz — continuou*

*É Língua de Faz-de-conta*

*É Língua de brincar!*

*Mas o garoto que tinha no rosto um sonho de ave  
extraviada*

*Também tinha por sestro jogar pedrinhas no bom  
senso.*

*E jogava pedrinhas:*

*Disse que ainda hoje vira a nossa Tarde sentada  
sobre uma lata ao modo que um bentevi sentado  
na telha.*

*Logo entrou a Dona Lógica da Razão e bosteou:*

*Mas lata não aguenta uma Tarde em cima dela, e  
ademais a lata não tem espaço para caber uma  
Tarde nela!*

*Isso é Língua de brincar*

*É coisa-nada.*

*O menino sentenciou:*

*Se o Nada desaparecer a poesia acaba.*

*E se internou na própria casca ao jeito que o  
jabuti se interna.*



**Uma escola do campo**

marisavalladares/2009

**Poema “Uma Escola do Campo”**

*Marisa Teresinha Rosa Valladares<sup>7</sup>*

*Uma escola do campo. (verde e branco)*

*Uma escola para o campo. (vermelho)*

*Uma escola no campo. (amarelo)*

*Uma escola do campo. (todos)*

*Para ser escola no campo (verde)*

*Basta ter uma janela (azul e branco)*

*Pra uma paisagem bela: (vermelho)*

*Um riacho, uma árvore, cafezal em flor... (azul)*

*Uma escola para o campo (amarelo)*

*Deve ter voto de louvor (verde)*

*As veiz até tem troça... (branco)*

*Janela entre cidade e roça. (verde e amarelo)*

*Uma escola do campo (todos)*

*Tem que ser aberta (vermelho)*

*Pra entrar comunidade (verde)*

*De roça e até de cidade (amarelo e branco)*

*Tem que ter janela aberta (verde e azul)*

*Com visão pra coisa certa (todos)*

*Pr'um vale de lutas, (amarelo)*

*Pr'um rio de labutas, (verde)*

*Pr'um arco-íris de esperanças... (todos)*

*Roças inteiras de vontades (vermelho)*

*Vibrantes e puras, de crianças (vermelho)*

<sup>7</sup> A professora Marisa Teresinha Rosa Valladares foi professora de escola de classes multisseriadas do campo e sempre defendeu a prática pedagógica de professores dessas escolas. Foi professora do Departamento de Geografia na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), ocasião em que assessorou o Macrocentro Vozes do Campo. O poema *Uma escola do campo*, de sua autoria, foi jogralizado na formação do Programa Escola Ativa, em 2009, e disponibilizado para os participantes. Após sua aposentadoria como professora da Ufes, ingressou na Universidade Federal Fluminense, onde permaneceu realizando formações para profissionais da educação. Faleceu em 2018 e está eternizada nos corações dos professores do Macrocentro Vozes do Campo e de tantos outros.

Escola do campo (todos)

Tem que ter (azul)

Quadro de giz (branco)

Risco por um triz (vermelho)

Pra desenhar e contar, (amarelo)

Pra escrever e apagar, (branco)

Pra escrever outra vez (todos)

Aquilo que a gente já fez... (verde)

Escola do campo (todos)

Tem que ter (amarelo e vermelho)

Prateleira de livros cheia (verde)

Feitos de parcerias a meia (azul)

Contando histórias de povo (branco)

Sempre refeitas de novo... (todos)

Escola do campo... (todos)

Não pode ser só (branco)

Escola pro campo (amarelo)

Ou no campo (vermelho)

Escola do campo (todos)

Não pode ser só (verde)

Tem que ser junto (amarelo)

Tem que ter conjunto (verde e azul)

Tem que ser do povo (vermelho)

Projeto sempre novo... (todos)



## Professores e professoras colaboradoras



Fonte: Arquivo da autora - Junho/2024.

### **Edvan Gomes**

Diretor do Consórcio das Escolas do Campo de Itaguaçu-ES

### **Grazieli da Glória Mielke Soares**

Pedagoga do Consórcio das Escolas do Campo de Itaguaçu-ES

### **Chaiany Soares Santos da Silva**

Professora da Educação Infantil Escola José Fernandes

### **Charlene Aparecida Fernandes**

Professora da BNC Escola José Fernandes

### **Vanderson Junior De Narde**

Professor da Educação Infantil dddd Escola Sobreiro

**Fabricia Machado Schreder**

Professora da BNC Escola Sobreiro

**Mislene Gonçalves dos Santos**

Professora da Educação Infantil da Escola Alto Sobreiro

**Grazieli Maria Butker De Narde**

Professora da Educação Infantil da EMEF Napoleão Zanotti

**Danielly Rodrigues da Fonseca**

Professora de Artes (Ensino Fundamental) e Projeto de Leitura (Educação Infantil)

**Liriel Seifelt Silva**

Professora de projetos de todas as Escolas

**Cláudia Tessarolo Merlo Gramelich**

Pedagoga das escolas de classes multisseriadas do campo na Secretaria Municipal de Educação de Itaguaçu-ES

## **Profissionais da Educação que apoiaram o trabalho**

**Leandro Barloesius**

Secretário Municipal de Educação de Itaguaçu – Gestão 2021-2024

**Cláudia Tessarolo Merlo Gramelich**

**Gaspar José da Silva Costa**

**Geliani Surlo Margon**

**Rosimar Bastos**

**Vanessa de Cássia Vicente Sotele**

Equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Itaguaçu – Gestão 2021-2024

**Maria Augusta Montebeller**

Secretária Municipal de Educação de Itaguaçu – gestão 2013-2016 e 2017-2020

**Sonia Zanetti Bazílio de Souza**

Secretário Municipal de Educação de Itaguaçu – gestão 2005-2008 e 2009-2012



## Referências

ARROYO, Miguel Gonzáles. Prefácio: Escola: terra de direito. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; HAGE, Salomão Mufarrej (Orgs.). **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 9-14.

ARROYO, Miguel Gonzalez. A escola e a pesquisa do campo: metas. In: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília, ministério do desenvolvimento agrário, 2006.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: RJ. Ed. Vozes, 2013.

ARROYO, Miguel Gonzáles. Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores. **Educação & Sociedade**, ano XX, n. 68, pp. 147 – 162, dez. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zfs5WRfd4HQBmZdst6NyV6D/?format=pdf>. Acesso em: 20 abr. 2024.

ARROYO, Miguel Gonzáles. Educandos e educadores: seus direitos e o currículo. In: BEAUCHAMP Janete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro. **Indagações sobre currículo**. Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Castagna Molina (Orgs.). **Por uma Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

ARROYO, Miguel Gonzáles. Memórias de educação do campo. Prefácio. In: CALDART, Roseli Salete; KOLLING, Edgar Jorge; MOLINA, Mônica Castagna; ROCHA, Eliane Nascimento; SANTOS, Clarice Aparecida (Orgs.). **Dossiê Educação do Campo: documentos 1998-2018**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2020. Disponível em: <https://estado-dedireito.com.br/dossie=-educacao-do-campo-documentos1998-2018-/#:~:text=No%20fundo%2C%20conforme%20ainda%20Miguel,%20lutas%20por%20Soberania%20Popular%E2%80%9D>. Acesso em: 23 abr. 2024.

AZEVEDO, Márcio Adriano de. Política de Educação do Campo: concepções processos e desafios. In: NETO, Antonio Cabral et al. **Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais**. Brasília: Liber Livros, 2007.

BARROS, Manoel. **Poesia completa**. São Paulo, Editora Leya. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Resolução CNE/CEB Nº 4/2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 14/07/2010, p. 824.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 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. Brasília, DF. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 5/11/2010, p. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Resolução CNE/CEB Nº 1/2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 09/04/2002, p. 32.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 23/12/1996, p. 27833.

CRIVELANTE, Mariana Ramos; KOBASHI, Nair Yumiko; JATENE, Caio Vargas; OLIVEIRA, Lais. **Memória e Resistência**, c2017. Estudo e difusão de informações sobre as Ditaduras Civis-Militares na América Latina e sobre os lugares de construção da memória dessas ditaduras. Disponível em: <https://memresist.webhostusp.sti.usp.br/>. Acesso em: 29 nov. 2024.

FENSKE, Elfi Kürten (pesquisa, seleção e organização). Manoel de Barros - a natureza é sua fonte de inspiração, o pantanal é a sua poesia. **Tempo Cultural Delfos**, fevereiro/2011. Disponível em: <https://www.elfikurten.com.br/2016/04/manoel-de-barros-poemas.html>. Acesso em: 25 abr. 2025.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação** - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática docente. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 84 ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2019.

HAGE, Salomão Mufarrej; REIS, Maria Isabel Alves. Tempo, espaço e conhecimento nas escolas rurais (multi)seriadas e transgressão ao modelo seriado de ensino. **Em Aberto**, Brasília, v. 31, n. 101, p. 77-91, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3230/2965>. Acesso em: 29 nov. 2024.

HAGE, Salomão Mufarrej. Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 129, p. 1165-1182, out. 2014.

HALBWACHS, Maurice. A Memória coletiva. Trad. de Laurent Léon Schaffter. São Paulo, Vértice. **Revista dos Tribunais**, 1990. Tradução de: La mémoire collective.

ITAGUAÇU. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto Cenas do Cotidiano**. 2010.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Ed. Unicamp, 1990.

MOURA, Terciana Vidal; SANTOS, Fábio Josué Souza dos. A pedagogia das classes multisseriadas: uma perspectiva contra-hegemônica às políticas de regulação do trabalho docente. **Debates em Educação**, Maceió, v. 4, n. 7, jan./jul. 2012.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Projeto história (10). São Paulo, Editora da PUC-SP, pp. 7-29, dez. 1993

OLIVEIRA, Inês Barbosa e BARONI, Patrícia. Currículos, docência e cotidianos: possibilidades emancipatórias em tempos de regulação autoritária. **Revista Espaço do Currículo** (online), João Pessoa, v. 13, n. 3, p. 341-344, set/dez. 2020. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>. Acesso em: 17 out. 2024.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. **O currículo como criação cotidiana**. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio de Janeiro: Faperj, 2012.

POLLAK, Michel. Memória, esquecimento e silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, pp. 3-15, 1989.

POLLAK, Michel. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, pp. 200-215, 1992.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre. Artmed, 2000.

SANTOS, Gilvan. **Educação do Campo**. Coleção Cantares. Disponível em: [https://www.ufrgs.br/observaeducampors/wp-content/uploads/2023/06/MST\\_Cantares-da-Educacao-do-Campo.pdf](https://www.ufrgs.br/observaeducampors/wp-content/uploads/2023/06/MST_Cantares-da-Educacao-do-Campo.pdf) Acesso em abril/2025. Acesso em: 17 out. 2024.

STRECK, Danilo R. REDIN, Euclides. Zitkoski José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SARAMAGO, José. **O conto da ilha desconhecida**. São Paulo: Companhia das letras, 1998.

TOGNOLI, Sônia Érika Kátia do Amaral. Maurice Halbwachs: a memória coletiva. **Scripta Alumni**, Uniandrade, n. 02, pp. 124-134, 2009.

VALLADARES, Marisa Teresinha Rosa; MACROCENTRO VOZES DO CAMPO. **Sinfonias de desejos e possibilidades: práticas metodológicas na docência das escolas do campo**. Vitória. Gráfica Aquárius, 2016.



**PPGEH**

Programa de Pós-Graduação  
em Ensino de Humanidades  
Instituto Federal do Espírito Santo



**INSTITUTO  
FEDERAL**  
Espírito Santo

Campus  
Vitória