



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS
CENTRO DE EDUCAÇÃO, HUMANIDADES E SAÚDE DE TOCANTINÓPOLIS
CURSO DE PEDAGOGIA**

IDARA DO NASCIMENTO SANTOS

**PROFESSOR(A), VOCÊ TEM MEDO DE CLASSE MULTISSERIADA?
UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL MANOEL DE
SOUSA LIMA**

**TOCANTINÓPOLIS (TO)
2024**

IDARA DO NASCIMENTO SANTOS

**PROFESSOR(A), VOCÊ TEM MEDO DE CLASSE MULTISSERIADA?
UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL MANOEL DE
SOUSA LIMA**

Monografia (TCC) apresentada ao curso de Pedagogia da Universidade Federal do Norte do Tocantins, Tocantinópolis, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.
Orientação: Dra. Silene Ferreira Claro.

TOCANTINÓPOLIS (TO)
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- S237p Santos, Idara do Nascimento.
Professor(a), você tem medo de classe multisseriada?: Um estudo de caso na Escola Municipal Manoel de Sousa Lima. / Idara do Nascimento Santos. – Tocantinópolis, TO, 2024.
73 f.
Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Tocantinópolis - Curso de Pedagogia, 2024.
Orientador: Silene Ferreira Claro
1. Classes Multisseriadas. 2. Educação do Campo. 3. Práticas Pedagógicas. 4. Inclusão Educacional. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

IDARA DO NASCIMENTO SANTOS

PROFESSOR(A), VOCÊ TEM MEDO DE CLASSE MULTISSERIADA? UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL MANOEL DE SOUSA LIMA

Monografia (TCC) apresentada ao curso de Pedagogia da Universidade Federal do Norte do Tocantins, Tocantinópolis, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientação: Dra. Silene Ferreira Claro.

Aprovada em 30 de julho de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora Profa. Dra. Silene Ferreira Claro.
Universidade Federal do Norte do Tocantins.

Avaliadora Profa. Dra. Carliene Freitas da Silva Bernardes
Universidade Federal do Norte do Tocantins.

Avaliadora Profa. Ma. Eveliny Almeida Feitosa Jácomefa.
Escola Estadual Padre Giuliano Moretti.

Tocantinópolis - TO

Dedico esse trabalho, primeiramente, a Deus, por todas as bênçãos e força em minha jornada acadêmica. Aos meus pais, pelo apoio incondicional. À minha família, marido e filhas, pela inspiração diária. Aos amigos da turma 2016.1, pela companhia inestimável. Aos professores, pela formação valiosa. E à orientadora Silene Claro, pela orientação e paciência.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente à Deus, agradeço a minha vida, e por todas as bênçãos que foram concedidas, pois ele tem me permitido ultrapassar todas as atribulações no decorrer da minha jornada acadêmica.

Aos meus pais, por me aconselharem a não desistir dos meus objetivos, me motivando, com honestidade e sabedoria, me ensinaram as lições mais importantes da vida, e com esse suporte, pude realizar essa conquista, que não é só minha, é nossa.

A família que Deus me concedeu e que me acompanha, formada pelo meu marido e minhas filhas, Iarla Sophia e Heloísa, que são as pessoas mais importantes para mim, e por elas persisti até o fim, quero ser exemplo para elas.

Não poderia deixar de agradecer aos meus amigos de caminhada, minha turma 2016.1 que estiveram comigo desde o início do curso, e até mesmo os que não puderam ir até o fim. Todos tiveram importância significativa na minha trajetória acadêmica, pois partilhamos momentos de alegria e tristeza, e esses amigos foram para além da sala de aula da Universidade, serão para o resto da vida, a vocês minha gratidão, por terem tornado essa etapa da minha vida acadêmica mais tranquila.

A todos os professores e professoras que me acompanharam durante esta caminhada, e que de alguma forma contribuíram na minha formação, serei eternamente grata, pois eu era apenas uma menina que tinha concluído o Ensino Médio quando iniciei a graduação, e agora sou uma acadêmica concluinte do Ensino Superior, e eles me ensinaram o saber mais valioso dentro da universidade que é o saber científico.

E em especial a minha orientadora, Silene Ferreira Claro, pela paciência e confiança depositada na construção deste trabalho, este trabalho enriquecedor, mesmo que realizado em curto tempo, foi um privilégio ser orientada por você, as trocas de experiências para que chegássemos a um resultado final satisfatório foi imprescindível. Aqui fica registrado a minha gratidão!

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”

(Paulo Freire)

RESUMO

As classes multisseriadas são essenciais, principalmente em áreas rurais e comunidades remotas, garantindo o acesso à educação onde não é viável formar turmas por série. Nesse modelo, alunos e alunas de diferentes idades e níveis de escolaridade estudam juntos, promovendo uma aprendizagem colaborativa e adaptativa. Tal configuração estimula cooperação, responsabilidade e autonomia, permitindo que professores e professoras utilizem metodologias diversificadas e inovadoras para atender às necessidades individuais e coletivas. Assim, essas classes contribuem significativamente para a inclusão educacional, reduzindo desigualdades e promovendo o desenvolvimento social e econômico das comunidades. Este estudo analisa as práticas docentes na Educação Infantil (EI) em classes multisseriadas na Escola Municipal Manoel de Sousa Lima, localizada no povoado Folha Grossa, em Tocantinópolis/TO. A pesquisa busca entender se as metodologias utilizadas atendem às especificidades dessas turmas e como a formação dos professores e professoras se insere nesse ambiente diverso. A escassez de informações sobre essas práticas motivou a escolha do tema, além da necessidade de compreender essa modalidade de ensino, que não foi abordada durante o estágio supervisionado e nas experiências pessoais dos autores. O trabalho, dividido em três capítulos, utiliza pesquisa bibliográfica e estudo de caso para explorar a Escola do Campo e as classes multisseriadas. O objetivo é entender como os professores planejam e executam ações pedagógicas para atender às necessidades dos alunos e alunas, identificar metodologias utilizadas, desafios enfrentados e soluções criativas implementadas. A pesquisa também investiga como a interação entre alunos e alunas de diferentes séries pode enriquecer o processo de aprendizagem e formar uma comunidade escolar colaborativa. As metodologias utilizadas foram a pesquisa bibliográfica e o estudo de caso que nos levaram a resultados relevantes enquanto as práticas docentes em turmas multisseriadas, como por exemplo, a dificuldade em planejar, formações falhas e falta de recursos.

Palavras-chave: Classes Multisseriadas. Educação do Campo. Práticas Pedagógicas. Inclusão Educacional.

ABSTRACT

Multigrade classes are essential, especially in rural areas and remote communities, guaranteeing access to education where it is not feasible to form classes by grade. In this model, students of different ages and education levels study together, promoting collaborative and adaptive learning. This configuration encourages cooperation, responsibility and autonomy, allowing teachers to use diverse and innovative methodologies to meet individual and collective needs. Thus, these classes contribute significantly to educational inclusion, reducing inequalities and promoting the social and economic development of communities. This study analyzes teaching practices in Early Childhood Education (EI) in multigrade classes at the Manoel de Sousa Lima Municipal School, located in the village of Folha Grossa, in Tocantinópolis/TO. The research seeks to understand whether the methodologies used meet the specificities of these classes and how the training of teachers fits into this diverse environment. The scarcity of information about these practices motivated the choice of the topic, in addition to the need to understand this teaching modality, which was not addressed during the supervised internship and in the authors' personal experiences. The work, divided into three chapters, uses bibliographical research and case studies to explore Escola do Campo and multigrade classes. The objective is to understand how teachers plan and execute pedagogical actions to meet the needs of students, identify methodologies used, challenges faced and creative solutions implemented. The research also investigates how interaction between male and female students from different grades can enrich the learning process and form a collaborative school community. The methodologies used were bibliographical research and case studies that led us to relevant results regarding teaching practices in multigrade classes, such as the difficulty in planning, faulty training and lack of resources.

Keywords: Multigrade Classes, Rural Education, Pedagogical Practices, Educational Inclusion.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADROS:

Quadro 1 - Equipe escolar, formação e função exercida.	20
Quadro 2 - Dependências escolares e condições de uso.....	21

FIGURAS:

Figura 1 - Entrada da Escola Municipal Manoel de Sousa Lima.	19
Figura 2 - Estrutura das salas de aula.	22
Figura 3 - Estrutura da cantina da escola	23
Figura 4 – Estrutura dos banheiros da escola.....	23

LISTA DE ABREVIATURAS

EF – Ensino Fundamental

EI – Educação Infantil

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

UFT – Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. METODOLOGIA DE PESQUISA E CONTEXTUALIZAÇÃO DA REALIDADE ESTUDADA	16
2.1. Município de Tocantinópolis	17
2.2. Escola Municipal Manoel de Sousa Lima.....	18
3. AS ESCOLAS DO CAMPO E AS TURMAS MULTISSERIADAS: UM RECORTE PARA ANÁLISE	25
3.1. Onde e como iniciou?.....	25
3.2. Especificidades e desafios das classes e ensino multisseriado.....	28
3.3. Educação Infantil (EI) e a multisseriação	33
4. ESTUDO DE CASO: ANÁLISE DE UMA TURMA MULTISSERIADA NA ESCOLA MUNICIPAL MANOEL DE SOUSA LIMA	36
4.1. A entrevistada	37
4.2. Necessidades educacionais dos alunos e alunas.....	37
4.3. Organização da classe.....	39
4.4. Planejamento pedagógico.....	43
4.5. Metodologias e formação inicial/continuada.....	45
4.6. Possibilidades e interações interpessoais	50
4.7. Importância das classes multisseriadas	52
4.8. Recursos didáticos	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
REFERÊNCIAS	60
APÊNDICE 1: Termo de uso de imagem da escola.....	64
APÊNDICE 2: Termo de Cessão de Direitos – Entrevista da Professora Jaqueline Araújo da Costa	66

APÊNDICE 3: Roteiro de entrevista para professora de Educação Infantil em turma multisseriada.....	68
ANEXO 1: Respostas recebidas na entrevista com a professora Jaqueline Araújo	69

1. INTRODUÇÃO

As classes multisseriadas são fundamentais especialmente em áreas rurais e comunidades remotas, pois garantem o acesso à educação onde a quantidade de alunos e alunas não justifica, para o poder público, a formação de turmas por série. Nessas classes, alunos e alunas de diferentes idades e níveis de escolaridade estudam juntos, o que promove uma aprendizagem colaborativa e adaptativa, ao mesmo tempo em que é desafiadora. Esse modelo tem potencial para promover a cooperação, a responsabilidade e a autonomia dos alunos e alunas, além de permitir que professores e professoras utilizem metodologias diversificadas e inovadoras para atender às necessidades individuais e coletivas. Assim, as classes multisseriadas podem contribuir significativamente para a inclusão educacional, podendo ajudar a reduzir as desigualdades e a promover o desenvolvimento social e econômico das comunidades atendidas.

Diante disso, busca-se, nesse trabalho, analisar algumas práticas docentes que são desenvolvidas na Educação Infantil (EI) em classes multisseriadas, sendo um estudo de caso realizado na Escola Municipal Manoel de Sousa Lima, situada no povoado Folha Grossa, no município de Tocantinópolis/TO.

A relevância e a necessidade de se pesquisar as metodologias utilizadas pelos professores e professoras, em uma turma multisseriada, é entender se as especificidades desse tipo de turma são atendidas por aquelas escolas. Mas, principalmente, também entender como o professor ou a professora e sua formação se inserem e podem contribuir para o processo didático-pedagógicos em um ambiente tão rico em diversidade e nível de aprendizagem.

Opta-se por abordar esse tema após a constatação de que há uma escassez de informações sobre o funcionamento desse tipo de escola, que é pouco conhecido no contexto das práticas educacionais, inclusive quase não abordado nos cursos de formação de professores. Frequentemente visto como um modelo de ensino sem eficácia por aqueles familiarizados com os métodos pedagógicos convencionais, ou a partir de visões baseadas no senso comum, há uma tendência de percepção negativa em relação ao conhecimento e habilidades das pessoas que vivem em áreas rurais.

Todavia, foi decisivo na escolha desse tema a nossa pouca experiência e proximidade com escolas que usam esse modelo de classes multisseriadas. Durante o estágio supervisionado, não pudemos ter contato com esse modelo de ensino, até por questão de desconhecimento relacionado a esse tema. A partir de vivências pessoais e comunitárias baseadas no acompanhamento dos estudos de nossa filha e de parentes próximos, como acadêmicos e pais,

despertou-nos para a necessidade de compreender essa modalidade de ensino. Com o encerramento do curso de Licenciatura em Pedagogia que estamos cursando, ficamos sem saber qual tema abordar. Com a nossa superficial experiência em relação ao funcionamento dessas turmas e seus desafios, principalmente relacionados à prática do professor ou da professora regente e suas metodologias utilizadas para trabalhar em sala devido às diferentes idades/séries dos alunos e alunas dentro de uma mesma sala, e inspirando-nos nos desafios diários da nossa maternidade, decidimos então pesquisar a respeito deste tema, visto que é um tema ainda sem muitos estudos.

Analisar como o professor ou a professora, entendem sobre sujeito e identidade, para que a pluralidade de sujeitos de uma turma multisseriadas entejam inclusos em seu planejamento, na utilização de recursos e gestão de tempo em sala de aula, é de grande valia para contextualizarmos o ensino em escolas do campo, como espaços em que classes multisseriadas são comuns, e a formação dos professores e professoras que as integram. De modo, a perceber que a criança enquanto sujeito construtor da sua identidade e sua cultura, o professor ou a professora, como sendo mediador/a privilegiado nessa construção.

Levando em consideração o espaço em que se encontram essas escolas do campo, suas especificidades físicas e de alunado, o problema de pesquisa que originou esse trabalho é o questionamento sobre quais práticas pedagógicas e/ou metodologias são utilizadas pelos professores e professoras nessas turmas multisseriadas?

Ainda, durante o tempo em que refletimos sobre essa problemática, surgiram três hipóteses a serem destacadas. A primeira é a de que a formação de professores e professoras oferecida, no Ensino Superior, talvez não atenda às demandas específicas desse tipo de turma. Por segunda, levantou-se a de que os professores e professoras acabam por organizar as salas em grupos equivalentes as “séries”. E por última, refere-se a uma possível falha em incluir todos os alunos e alunas no planejar e desenvolver de suas metodologias e atividades pedagógicas.

Sendo assim, a finalidade desse trabalho é analisar as práticas pedagógicas usadas em uma turma multisseriada de EI, observando as práticas pedagógicas e metodologias nela desenvolvidas, e como a formação docente reflete nesse processo. Para tal desenvolvimento, procurou-se compreender como é planejar e executar ações em uma turma multisseriada e perceber quais estratégias utilizadas pelo professor ou professora, se e como elas atendem as necessidades dos alunos e alunas no processo de ensino- aprendizagem.

O objetivo da pesquisa é compreender como os professores e professoras desenvolvem suas estratégias de ensino para atender às necessidades educativas de alunos e alunas de diferentes idades e níveis de aprendizagem dentro de um mesmo ambiente escolar. Essa

investigação busca identificar as metodologias utilizadas, os desafios enfrentados e as soluções criativas implementadas para promover uma educação inclusiva e eficaz. Além disso, a pesquisa visa explorar como a interação entre alunos e alunas de diferentes séries pode enriquecer o processo de aprendizagem e contribuir para a formação de uma comunidade escolar colaborativa, juntamente com uma análise da formação acadêmica da docente.

O trabalho ficou dividido em três capítulos, além da Introdução e das Considerações Finais. O primeiro deles, o que aborda procedimentos metodológicos de pesquisa utilizados para obtenção de argumentos e dados. Em resumo, fez-se uso da pesquisa bibliográfica, documental e de campo, sendo esta um estudo de caso. Ainda nesse capítulo, optou-se pela realização de uma contextualização do local onde foi realizado o estudo de caso, historicizando tanto a cidade como a escola em que atua a professora participante da entrevista, visto que a pesquisa se baseou em análise de documentos da escola e relato oral de uma de suas professoras.

O segundo capítulo conceitua e historiciza a concepção de Escola do Campo e como classes multisseriadas se inserem em tal realidade educacional. Essa parte da pesquisa bibliográfica proporcionou a fundamentação teórica que permitiu analisar e criticar os dados obtidos no estudo de campo, conforme veremos nos próximos capítulos.

No terceiro capítulo trazemos os resultados das análises realizadas com a pesquisa bibliográfica referente a classes multisseriadas e a comparação com o que é retratado por uma professora atuante em uma dessas classes.

2. METODOLOGIA DE PESQUISA E CONTEXTUALIZAÇÃO DA REALIDADE ESTUDADA

O primeiro momento da pesquisa configurou-se como pesquisa bibliográfica, etapa na qual debruçou-se em teóricos que tratam sobre os temas: educação do campo; classes multisseriadas e; Educação Infantil. É importante essa pesquisa bibliográfica para que se tenha conhecimento do que já se tem a respeito dos temas. Buscou-se, assim, conhecimentos gerais e fundamentos sobre os assuntos a fim de esclarecer e ter base teórica para os procedimentos que também foram aplicados no contexto desta pesquisa.

Para Severino (2007), a pesquisa bibliográfica desempenha um papel fundamental no processo de produção do conhecimento científico, fornecendo subsídios teóricos e metodológicos para o desenvolvimento de estudos acadêmicos e científicos. Além disso, Severino (2007) destaca a necessidade de sistematização e organização das informações obtidas por meio da pesquisa bibliográfica, a fim de subsidiar a construção do conhecimento e a elaboração do trabalho acadêmico de forma coerente e fundamentada.

A sequência do trabalho, foi a realização de um estudo de caso para corroborar e comparar com as evidências encontradas na pesquisa bibliográfica.

A pesquisa de campo ou estudo de caso aconteceu na Escola Municipal Manoel de Sousa Lima, no município de Tocantinópolis/TO. Optou-se por entrevistar a professora regente nas turmas de EI. O procedimento ocorreu por meio de um roteiro pré-elaborados e, com a intenção de melhor visão de quais ações estão sendo aplicadas em sala de aula, procurou-se refletir sobre sua formação e visão de sujeito e diversidade. O estudo de caso, nesse caso desenvolvido por meio de entrevista, visa identificar como funciona a rotina e a organização das mesmas, para uma melhor análise do funcionamento dessa modalidade de turma, identificação dos desafios colocados por tal realidade e suas potencialidades (ANDRÉ, 2013).

A escolha desses procedimentos metodológicos de pesquisa é motivada pela possibilidade de acesso que se tem com os resultados, sendo que, segundo André (2013, p. 97) “a pesquisa educacional terá um sentido mais abrangente, o de focalizar em um fenômeno particular que será levado em conta seu contexto e suas múltiplas dimensões”. Outrossim, esse tipo de pesquisa enriquece a discussão apresentada ao leitor, pois traz nuances de uma realidade específica que, muitas vezes, pode suscitar novos aspectos significativos.

O contexto no qual a criança está inserida faz com que ela desenvolva saberes específicos daquele espaço, e este saber deve ser valorizado e/ou reconhecido no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Paulino (2022), a aprendizagem por projetos, o que pode

ocorrer tranquilamente em classes multisseriadas, partindo do conhecimento da cultura do aluno ou da aluna passa a construir um sentimento de pertencimento, tornando a aprendizagem significativa.

Ao valorizar o conhecimento da comunidade e trazer à escola, o aluno e sua família sentem-se pertencentes a uma instituição que reconhece a família como detentora de informações de senso comum, que são ampliados por senso formal. A escola não é um ambiente alheio às tradições e a realidade rural em que está inserida (RITTER, 2010, p.22 apud PAULINHO, 2022).

No estudo de caso, o objeto de pesquisa é ciente da qual será submetida a análises que se farão, muitas vezes, minuciosa aos detalhes e a subjetividade. É uma observação detalhada de pessoas, de ações ou de ambientes, e que subsidia fundamentalmente essa análise. Faz-se uso de técnicas para se realizar esse tipo de pesquisa de estudo de caso, nas quais as mais comuns são a observação e a entrevista, na qual se fez uso na construção dessa monografia (GODOY, 1995).

A pesquisa de campo realizada nos impulsionou a compreender as características específicas que encontramos nessa análise de ensino, que por muitas vezes passa despercebido tanto como estudantes pesquisadores, até mesmo pela comunidade que ali está inserida.

2.1. Município de Tocantinópolis

O primeiro núcleo de habitantes de Tocantinópolis começou a se formar em 1818, quando bandeirantes partiram de Pastos Bons, no Maranhão, em busca de indígenas para catequizar. A região, conhecida por suas terras férteis e abundância de madeiras adequadas para construção, atraiu aqueles pioneiros.

Impressionados com o que encontraram, alguns membros da expedição, como Antônio Faustino e Venâncio, decidiram se estabelecer na área. A altitude do local, que oferecia uma vista privilegiada das águas do Tocantins e seus arredores, inspirou o nome Boa Vista. A notícia sobre a fertilidade do lugar se espalhou rapidamente, atraindo muitos moradores de Carolina, no Maranhão, para o novo povoado.

Em 1852, área encontrada pelos bandeirantes e adotada por Antônio Faustino e Venâncio tornou-se o Distrito de Boa Vista do Tocantins foi criado, e, em 28 de julho de 1858, a área foi elevada à categoria de cidade, com Pedro José Cipriano reconhecido como seu fundador. A cidade, então conhecida como Boa Vista do Padre João, devido à influência histórica do vigário local, continuou a se desenvolver e atrair migrantes.

Já quase um século depois, em 1943, a cidade passou a ser chamada Tocantinópolis, refletindo sua localização e importância regional, atendendo às determinações da administração varguista que definiu que não poderiam existir, no país, duas cidades com o mesmo nome. Até 1988, Tocantinópolis pertenceu à região do antigo extremo norte de Goiás. Na época, localizava-se há 1.290 km da então capital, Goiânia. A cidade era considerada uma das principais cidades de Goiás nas primeiras décadas do século XX.

Atualmente, Tocantinópolis é uma cidade bastante urbanizada, com infraestrutura modernizada e com vocação para ser um centro de serviços variados, além de manter sua característica fluvial, especialmente marcada pelo turismo. O cais no porto do rio Tocantins é uma lembrança preservada de suas origens e continua a ser um ponto de encontro e atividade para os moradores.

A cidade possui um vibrante cenário cultural, com festas tradicionais de influência portuguesa e colonizadora, eventos religiosos e celebrações que atraem visitantes de diversas regiões. Mesmo sendo parte de um Território Indígena, a memória dos grupos étnicos que ali vivem não é vista como parte da “cultura tradicional” da cidade. A economia local é diversificada, com atividades que vão desde a agricultura e pecuária até o comércio e serviços. O crescimento populacional e a expansão urbana não apagaram a rica história e as tradições que fazem de Tocantinópolis um lugar único e cheio de vida (TOCANTINÓPOLIS, 2024a).

Sua população estava estimada em 20.615 habitantes, segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística de 2021. Em população, é o 9º Município do Estado do Tocantins e 2º da Microrregião Bico do Papagaio (IBGE, 2021)

A cidade é composta por 16 instituições escolares municipais, contando creches e pré-escolas. Dessas, sete estão localizadas em áreas rurais sendo, por isso, denominadas escolas rurais ou escolas do campo (TOCANTINÓPOLIS, 2024b). A Escola Municipal Manoel de Sousa Lima é uma dessas escolas do campo citadas e iremos contextualizá-la logo a seguir.

2.2. Escola Municipal Manoel de Sousa Lima

A Escola Municipal Manoel de Sousa Lima, instituição escolhida para a realização dessa pesquisa, fica situada no Povoado Folha Grossa, pertencente ao município de Tocantinópolis. A escola foi criada pela Lei nº 894/2012, de 07 de dezembro de 2012, e sua autorização de funcionamento foi estabelecida pela Portaria-Seduc nº 1005, de 30 de julho de 2020. A Escola Municipal Manoel de Sousa Lima, conforme descrito no seu próprio Projeto Político

Pedagógico da Escola (2024), está localizada em uma área cercada de 9,13 m², às margens da Rodovia TO – 126, no centro do Povoado Folha Grossa, a 4 km da cidade de Tocantinópolis.

Figura 1 - Entrada da Escola Municipal Manoel de Sousa Lima.



Fonte: Idara Nascimento

Para entender melhor sua história é necessário retroceder no tempo, para o ano de 1968. Naquela época, devido às dificuldades de acesso às escolas na cidade, o Senhor Raimundo Pereira Lima tomou a iniciativa de alfabetizar as crianças da comunidade. Embora já houvesse outras salas de aula, o professor Raimundo é considerado o fundador desta escola. A escola foi registrada como “Escola Isolada Manoel de Sousa Lima” em homenagem ao professor Manoel de Sousa Lima. Naquela época, a escola funcionava na "parte baixa" do Povoado.

A escola passou por duas ampliações, uma em 1998, e outra mais recentemente durante a gestão do Prefeito Paulo Gomes de Souza (legislatura 2021-2024)¹. No momento da realização dessa pesquisa, conta com três salas de aula amplas e arejadas, uma cantina, corredor, quatro banheiros com duas pias cada, área livre, secretaria e diretoria conjuntas.

A Unidade de Ensino atende a EI, nos níveis Pré-escolar - Jardim I e II, e o EF, nos Anos Iniciais, do 1º ao 5º ano, abrangendo uma faixa etária de 4 a 11 anos. A distribuição de alunos e alunas é feita por turnos: no período matutino, a escola atende 54 alunos, enquanto no

¹ Dados disponíveis em: <https://tocantinopolis.to.leg.br/noticias/22> Acessado em 23/07/2024.

vespertino são atendidos 127 alunos contando todos os programas desenvolvidos durante a semana. Além disso, há um programa de Reforço Escolar que atende a 34 alunos. No total, são atendidos 215 estudantes naquela unidade escolar.

A escola também promove atividades complementares, incluindo o Projeto Jogos e Brincadeiras Culturais no EF, que conta com a participação de 34 alunos, e o Projeto Meio Ambiente, com 54 alunos envolvidos. O horário de funcionamento do turno matutino é das 7h15min às 11h40min, e do turno vespertino das 13h às 17h.

As turmas atendidas são organizadas de forma multisseriada: Jardim I e Jardim II, 1º e 2º anos, e 3º ao 5º ano. O Reforço Escolar também é organizado de forma multisseriada, abrangendo os 1º e 2º anos, bem como os 3º, 4º e 5º anos.

A equipe escolar da Unidade de Ensino é composta por diversos profissionais com formações e funções específicas, essenciais para o funcionamento adequado da instituição. A direção é exercida por uma diretora que também atua como secretária, possuindo formação em Pedagogia e especialização em Orientação Escolar. O corpo docente é constituído por quatro professores, três com nível superior completo em Pedagogia e um professor de Educação Física formado na área de atuação. Desses profissionais, um é efetivo e os outros três são contratados.

Além disso, a equipe conta com uma merendeira que possui Ensino Médio incompleto, uma auxiliar de serviços gerais com Ensino Médio completo (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2024)

Quadro 1 - Equipe escolar, formação e função exercida.

Nº	NOME	CARGO	FUNÇÃO	FORMAÇÃO
01	Orlene Pires dos Santos	Professora	Diretora de Unidade Escolar	Pós-graduada em Orientação Educacional
02	Raimundo Enis Pereira Valadares	Professor	Professor	Pedagogia
03	Maria da Luz Pereira Gomes Valadares	Professora	Professora	Pedagogia
04	Jaqueline Araújo da Costa	Professora	Professora	Pedagogia

05	Rosiane Gomes Lima Costa	Professora	Professora	Educação Física
06	Rafael	Zelador	Zelador	Ens. Médio Incompleto
07	Renata Macêdo de Sousa	Manipuladora de alimentos	Manipuladora de alimentos	Ensino Médio incompleto
08	Genelice Nunes da Silva	Auxiliar de Serviços Gerais	Auxiliar de Serviços Gerais	Ensino médio completo
09	Fabiana	Profissional de apoio	Profissional de apoio	Ensino médio completo

Fonte: (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2024)

Observações e conversas com moradores do povoado evidenciaram uma ampliação e melhoria significativas no espaço disposto pela escola e no povoado em que ela se encontra. Sendo citado o calçamento no povoado, destacando o trajeto até a escola, melhorias estruturais na escola como um muro que promove mais segurança para as crianças, e um cômodo específico para a cozinha que antes era improvisada. São elementos que não eram vistos a algum tempo atrás e que evidenciam um olhar atento por parte dos gestores para esse espaço. Porém ainda podemos perceber possíveis melhoras estruturais a serem realizadas.

Quadro 2 - Dependências escolares e condições de uso.

Dependência	Nº	Condições de uso
Salas de aula	3	Adequado
Sala de professores	1	Adequado
Sala de Direção/Secretaria	1	Adequado
Depósito da merenda	1	Adequado
Cantina	1	Cantina construída fora da estrutura física da escola.
Banheiro (sanitário)	2	Um dos banheiros é inadequado a idade das crianças.

Fonte: (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2024, realizadas algumas adequações)

A escola apresenta uma estrutura que inclui três salas de aula multisseriadas. Essas salas são projetadas para atender alunos e alunas de diferentes séries em um mesmo ambiente, visando promover um aprendizado colaborativo e flexível, mas também impondo desafios como, por exemplo, a necessidade de metodologias de ensino diversificadas para atender às variadas necessidades e níveis de conhecimento dos estudantes.

Figura 2 - Estrutura das salas de aula.



Fonte: Idara Nascimento

Há uma sala destinada aos professores, com capacidade para acomodar quatro profissionais. Esse espaço é essencial para o planejamento de aulas, correção de atividades e momentos de descanso dos docentes. No entanto, a quantidade de professores que a sala comporta sugere que a escola possa estar operando com um número limitado de educadores, o que pode sobrecarregar os profissionais e impactar na qualidade do ensino oferecido.

A direção e a secretaria da escola compartilham um mesmo espaço, o que pode gerar uma dinâmica interessante de gestão e operação administrativa, mas também pode resultar em limitações de privacidade e eficiência, tanto para a administração escolar quanto para o atendimento ao público e aos alunos e alunas, além das famílias.

A escola conta com um depósito específico para a merenda, garantindo a adequada armazenagem dos alimentos que são servidos aos estudantes. Isso é crucial para a manutenção da qualidade e segurança alimentar. A existência de uma cantina, no entanto, apresenta um problema significativo: ela está localizada fora da estrutura física da escola, o que expõe os alunos e alunas a desconfortos climáticos, seja no calor do verão ou durante as chuvas. Essa situação pode afetar negativamente o bem-estar dos estudantes e a sua disposição para as atividades escolares.

Figura 3 - Estrutura da cantina da escola



Fonte: Idara Nascimento

Por fim, a escola dispõe de dois banheiros, com apenas um sanitário cada. Um dos banheiros é descrito como inadequado para a idade das crianças, o que levanta preocupações sobre a acessibilidade e a segurança das instalações sanitárias. A adequação dos banheiros às necessidades dos alunos e alunas é fundamental para promover um ambiente escolar saudável e acolhedor, influenciando diretamente no conforto e na dignidade dos estudantes durante o seu tempo na escola.

Figura 4 – Estrutura dos banheiros da escola.



Fonte: Idara Nascimento

3. AS ESCOLAS DO CAMPO E AS TURMAS MULTISSERIADAS: UM RECORTE PARA ANÁLISE

As turmas multisseriadas são um modelo de organização escolar no qual alunos e alunas de diferentes idades/séries aprendem juntos na mesma sala de aula, sob a orientação de um único professor ou professora. Essa prática é mais comum em áreas rurais e de baixa densidade populacional, onde o número reduzido de alunos e alunas torna inviável, para o poder público, a formação de turmas homogêneas por série, especialmente em áreas rurais. Por esse motivo, as classes multisseriadas dialogam diretamente com as escolas do campo.

Os desafios das turmas multisseriadas residem principalmente na gestão da aprendizagem de alunos e alunas com diferentes níveis de conhecimento e maturidade em um mesmo ambiente. O professor ou a professora precisa ter habilidades e experiência para planejar aulas dinâmicas e adaptadas às necessidades individuais, atender às diferentes demandas dos alunos e alunas e garantir que todos progridam em seu ritmo.

Embora apresentem desafios como a necessidade de um planejamento pedagógico diferenciado e lidar com diferentes níveis de aprendizagem, as turmas multisseriadas também oferecem vantagens significativas.

Nas escolas do campo a estrutura organizacional pode ser distinta em relação às escolas urbanas. Enquanto as escolas nas cidades costumam organizar as turmas de acordo com a série de cada ano, nas escolas do campo é comum encontrar turmas multisseriadas. Nessas turmas, um mesmo professor ou uma mesma professora trabalha com alunos e alunas de diferentes anos ou séries dentro de uma mesma sala de aula, no mesmo espaço e ao mesmo tempo (PAULINO, 2022).

3.1. Onde e como iniciou?

O modelo multisseriado foi inicialmente criado para levar educação aos filhos de camponeses europeus, integrando-se à "escola do campo". No entanto, este modelo desconsiderava a realidade e os interesses da população rural, que tradicionalmente valorizava a educação familiar e comunitária. Com a Revolução Industrial, surgiram as escolas de massa, voltadas para a doutrinação religiosa e controladas pelas classes altas, sem foco em alfabetização ou letramento, refletindo um desprezo pela educação mais ampla dos trabalhadores rurais (OLIVEIRA, 2019).

Já a história das escolas multisseriadas no Brasil, remonta ao século XIX, quando o Estado, visando uma inovação educacional através do método de Ensino Mútuo, encorajou o ensino de pessoas de diversas idades e níveis de aprendizagem simultaneamente.

A partir da Lei n.88 de 8 de Setembro de 1892, que causaria a reforma geral da instrução pública paulista, a educação brasileira iniciava o modelo de ensino que se tornou comum em todo o território brasileiro e persiste nos dias atuais conhecido como grupos escolares, surgidos a partir da nucleação das escolas de ensino primário e dadas como responsabilidade de um diretor a ser escolhido. O modo de ensino, iniciado primeiramente nas capitais, foi subdividido pelas idades dos alunos e séries que marcariam graus que os mesmos alcançariam ano após ano, sempre que, segundo seus/suas professores/as, estivessem aptos a passar de uma série para outra (OLIVEIRA, 2019, p.17).

Esse período marcou a transição da multisseriação para a seriação, que levou os grupos escolares a serem reconhecidos como "escolas graduadas". Essas escolas eram organizadas em graus, onde foram desenvolvidos os princípios que mais tarde caracterizariam a escola tradicional. Esses princípios incluem "simplicidade, análise e progressividade", "formalismo", "memorização", "autoridade", "emulação" e "intuição" (OLIVEIRA, 2019).

A partir desse momento, a multisseriação foi empurrada para as áreas rurais mais afastadas dos centros urbanos, resultando em dois contrastes históricos. Antes das escolas graduadas, a multisseriação não apresentava graus, onde os estudantes, apesar de terem diferentes níveis de conhecimento, permaneciam juntos em uma única composição de sala. Com o ensino gradativo, surgiram várias escolas que, dentro de suas salas, dividiam dois ou mais graus, mantendo alunos de diferentes níveis de aprendizado juntos, mas em um formato mais organizado e segmentado.

Essa transformação no sistema educacional refletiu uma mudança significativa na forma de ensinar e aprender, consolidando um modelo que buscava maior eficiência e estrutura na educação primária. Os grupos escolares representaram um avanço na organização do ensino, promovendo uma sistematização que facilitava a gestão e o acompanhamento do progresso dos alunos e alunas. Mesmo com a evolução do sistema educacional, muitos dos princípios estabelecidos durante essa reforma ainda influenciam a educação contemporânea, destacando a importância de um ensino organizado e progressivo (OLIVEIRA, 2019).

Posteriormente, com a criação dos Grupos Escolares em 1893, houve uma organização mais formal do ensino, especialmente nas cidades, enquanto nas áreas rurais as escolas multisseriadas continuaram a operar. A discriminação histórica em favor das escolas urbanas em detrimento das rurais ficou evidente, refletida até mesmo na disparidade de infraestrutura escolar (PEREIRA; MACÊDO, 2018).

Foi o primeiro modelo de ensino escolar inserido na sociedade onde um único professor ou única professora ensinava estudantes de diferentes níveis. Com as diversas reformas educacionais começou a ser substituído pelo sistema de seriação, mas permaneceu como uma alternativa nas áreas rurais. A educação nesse período visava preparar indivíduos para o mercado de trabalho, tornando-se uma mercadoria consumida de acordo com as condições econômicas de cada família (LOCKS; ALMEIDA; PACHECO, 2013).

O modelo multisseriado, ou seja, aquele que agrupa alunos e alunas de diferentes séries e idades em uma única sala de aula, foi inicialmente concebido como uma solução para levar a educação aos filhos de camponeses europeus. Esse formato se integrava à chamada "Escola do Campo", um conceito que pretendia tornar a educação acessível em áreas rurais, onde a população era dispersa e os recursos escassos. No entanto, essa abordagem apresentava várias limitações, especialmente porque desconsiderava a realidade e os interesses da população rural.

Tradicionalmente, as comunidades rurais valorizavam muito a educação familiar e comunitária. Os conhecimentos e habilidades passados de geração em geração eram fundamentais para a sobrevivência e prosperidade dessas comunidades. A educação formal, imposta de fora, muitas vezes não correspondia às necessidades práticas dos camponeses, que dependiam do trabalho agrícola e da cooperação comunitária.

Com a chegada da Revolução Industrial, houve uma transformação significativa na estrutura e nos objetivos da educação. Surgiram as escolas de massa, que tinham como propósito principal a doutrinação religiosa e o controle social. Essas escolas eram controladas pelas classes altas, que viam na educação uma ferramenta para manter a ordem social e inculcar valores morais e religiosos na população.

No entanto, essas instituições não focavam na alfabetização ou no letramento em sentido amplo. O ensino era rudimentar e muitas vezes limitado a aspectos religiosos, sem se preocupar com o desenvolvimento intelectual ou com a capacitação dos estudantes para outros tipos de atividades. Isso refletia um desprezo pela educação mais ampla dos trabalhadores rurais, que eram vistos como mão de obra destinada a permanecer em trabalhos braçais e não necessitavam de uma formação mais complexa.

[...] pode-se observar que a despreocupação para com o aprendizado maior do trabalhador do campo e de seus filhos e filhas dentro da escola sempre foi presente no pensamento da alta sociedade, que desde já mostrava que queriam realmente controlar o aprendizado e minimizá-lo a ponto de diminuir as chances de formar cidadãos e cidadãs críticos no campo que fossem capazes de compreender o mundo ao seu redor e fora dele, cobrar seus direitos e reclamar do que entende(ria) por errado, sendo que, até aquele momento, acomodaram-se com qualquer projeto de escola que viesse (OLIVEIRA, 2019, p.13).

Dessa forma, tanto o modelo multisseriado inicial quanto as escolas de massa da era industrial falharam em atender às necessidades reais dos camponeses. Enquanto o primeiro ignorava as especificidades e a cultura das comunidades rurais, o segundo tinha um caráter instrumental e de controle, sem promover uma educação que fosse emancipadora ou que visasse o desenvolvimento integral dos indivíduos (OLIVEIRA, 2019).

Esse cenário histórico demonstra a complexidade dos desafios educacionais no meio rural e a necessidade de modelos pedagógicos que respeitem e integrem as características culturais e sociais dessas comunidades, promovendo uma educação verdadeiramente inclusiva e significativa.

Cardoso e Jacomelli (2000) argumentam que as escolas rurais surgiram não para beneficiar os trabalhadores rurais, mas como consequência da expansão capitalista. Assim, essas escolas adotam padrões urbanos, adquirindo um caráter modernizador. Ainda, define políticas públicas como projetos governamentais direcionados a setores específicos, enquanto políticas sociais buscam reduzir desigualdades estruturais. A educação é vista como uma política pública social de responsabilidade estatal.

Ainda, Cardoso e Jacomelli (2000, p.287) retratam que

esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana, seria um milagre monumental. Nesse contexto a baixa qualidade do ensino nas escolas públicas permanece e as escolas multisseriadas continuarão existindo. A luta pela educação pública, embora esteja longe de ser atingida, é uma necessidade premente se quisermos uma transformação social igualitária [...].

3.2. Especificidades e desafios da classe e do ensino multisseriado

No contexto educacional brasileiro, as turmas multisseriadas representam uma realidade significativa em muitas regiões, especialmente nas áreas rurais. Esse modelo de ensino, que envolve a combinação de alunos e alunas de diferentes séries ou níveis de aprendizagem na mesma sala de aula, apresenta desafios únicos tanto para os professores e professoras quanto para os estudantes. Diante desse cenário, a adoção de metodologias adequadas torna-se fundamental para promover um ambiente de aprendizagem eficaz e inclusivo.

A escola multisseriada torna-se importante para os trabalhadores do campo e seus filhos, pois na maioria das vezes é a única instituição estatal que lhes chega e, de alguma forma, é a garantia do direito público subjetivo de qualquer cidadão de ser atendido nas suas necessidades de formação educacional obrigatória, como está estabelecido nos pressupostos legais e nas políticas educacionais brasileiras (SANTOS; NUNES, 2021, p.09).

As turmas multisseriadas representam um desafio significativo no panorama educacional brasileiro, mas também oferecem oportunidades únicas para promover uma educação mais inclusiva e centrada no aluno. Ao adotar metodologias flexíveis e colaborativas, os professores e professoras podem criar um ambiente de aprendizagem estimulante e enriquecedor, que valoriza a diversidade e promove o sucesso de todos os alunos e alunas, independentemente de sua idade ou nível de aprendizagem.

As escolas multisseriadas são historicamente vistas como instituições de segunda categoria e, sem perspectivas de melhoria, foram ignoradas por educadores e gestores, que esperavam seu desaparecimento com o progresso social. No entanto, a extinção natural de qualquer instituição é inexistente na história; sua continuidade ou desaparecimento está atrelado à sua relevância social. Apesar das políticas de substituição desde os anos 1980, essas escolas persistem no século XXI (TARDIVO, 2023).

As críticas à escola multisseriada a veem como distante do paradigma curricular urbano e seriado, com baixa qualidade educacional evidenciada pelos resultados das avaliações e pela falta de recursos. A gestão dessas escolas não enfrenta apenas desafios, mas sim experiências de resistência contra múltiplos obstáculos que prejudicam o processo pedagógico (SILVA; SOUZA, 2014).

Muitas dessas escolas operam em prédios que necessitam de reformas e não dispõem de instalações adequadas, como cozinhas, banheiros, espaços para lazer, bibliotecas e transporte escolar. Essas deficiências estruturais prejudicam significativamente o processo de ensino-aprendizagem.

As estruturas dessas escolas são de grande importância no desenvolvimento do aluno e se for mal estruturada pode se tornar uma barreira na aprendizagem. O processo de ensino aprendizagem é prejudicado pela precariedade da estrutura de algumas escolas multisseriadas, expressando-se em prédios que necessitam de reformas, como também espaços inadequados do trabalho escolar. Não possuem cozinha, merenda, banheiros, espaços para lazer, bibliotecas, transporte escolar, enfim todo o conjunto da escola inviabiliza o trabalho pedagógico (MARTINS; MORAIS, 2021, p.127).

Outro desafio para as escolas multisseriadas é a falta de um currículo próprio. Os educadores devem adaptar o currículo para o contexto multisseriado, desenvolvendo disciplinas adequadas para atender às diversas séries do Ensino Fundamental (EF). Isso exige um conhecimento específico e uma preparação adequada dos educadores, algo que muitas vezes não é contemplado nos cursos de formação inicial. A maioria dos cursos de formação de docentes não aborda adequadamente as especificidades da multisseriação e da Educação do

Campo, deixando um vazio na qualificação dos futuros professores e professoras (MARTINS; MORAIS, 2021).

O desafio central das turmas multisseriadas reside na necessidade de atender às necessidades individuais de alunos e alunas em estágios diferentes de desenvolvimento acadêmico, ao mesmo tempo em que possibilita um ambiente colaborativo e estimulante para a aprendizagem.

As escolas multisseriadas podem avançar no sentido de apontar novas formas de planejamento das atividades pedagógicas. Para uma sala multisseriada pode-se elaborar um planejamento único para a turma, de acordo com os conteúdos planejados para cada etapa, com a distribuição das tarefas de acordo com a complexidade do conhecimento e adequação a cada nível de desenvolvimento psíquico. Pode passar pela eliminação das séries e se pautar nos níveis de aprendizagem dos alunos, garantindo dessa maneira o acesso ao conhecimento, sem que nenhum aluno fique para trás (SANTOS; NUNES, 2021, p.22-23).

Portanto, para os autores, o principal desafio do professor ou da professora em turmas multisseriadas é garantir que todos os alunos e alunas tenham suas necessidades educacionais atendidas, considerando as diferenças de idade, nível de aprendizagem e ritmo de desenvolvimento.

Nessa mesma direção, Martins e Marsiglia (2014, p.185) afirmam que

o professor é, necessariamente, o par mais desenvolvido e o responsável pela direção do ensino; a heterogeneidade entre os alunos pode ser potencializadora da aprendizagem, desde que sejam oportunizadas condições planejadas para o compartilhamento do processo de aprendizagem, dado que nos remete à importância das formas de grupalização entre os aprendizes.

O papel do professor ou da professora em sala de aula é crucial para a direção do ensino e para a criação de um ambiente de aprendizagem efetivo. Como figura central na educação, o professor ou a professora é o agente mais desenvolvido em termos de conhecimento e habilidades pedagógicas, sendo responsável por guiar o processo de ensino de acordo com as necessidades e objetivos estabelecidos.

Além da formação inadequada, há uma falta de atenção por parte dos gestores municipais e das suas Secretarias de Educação para com as escolas multisseriadas. Muitas vezes, o planejamento pedagógico é desenvolvido por docentes e diretores de escolas urbanas, sem considerar as necessidades específicas das escolas rurais. Isso obriga os professores e professoras das áreas rurais a criar seus próprios planos de ensino e metodologias (MARTINS; MORAIS, 2021).

A heterogeneidade entre os alunos e alunas, por sua vez, pode ser um fator potencializador da aprendizagem, desde que seja devidamente explorada. A diversidade em termos de habilidades, conhecimentos prévios, estilos de aprendizagem e experiências de vida

entre os alunos e alunas pode enriquecer o processo educacional. Ao planejar cuidadosamente condições para o compartilhamento do processo de aprendizagem, o professor ou a professora pode fomentar uma aprendizagem colaborativa, em que os alunos e alunas aprendem uns com os outros, compartilhando perspectivas e conhecimentos diferentes.

Essa diversidade pode ser aproveitada por meio de estratégias pedagógicas que promovam a interação entre os alunos e alunas, como atividades em grupo, discussões em sala de aula, projetos colaborativos e debates. Para Martins e Moraes (2021, p.134) a escola multisseriada “ocasiona uma educação de qualidade com uma interação dos alunos e alunas, qual um discente aprende com outro, gerando sua autonomia”. O agrupamento dos alunos e alunas deve ser planejado de forma a equilibrar as diferenças e estimular a troca de ideias e experiências.

A grupalização entre os aprendizes pode ser uma forma eficiente de alcançar um aprendizado mais profundo e significativo. O trabalho em grupo pode estimular o pensamento crítico, a resolução de problemas, a criatividade e a comunicação, além de promover a socialização e o respeito às diferentes opiniões.

Entretanto, quando essa grupalização não é avistada ou considerada no trabalho de planejamento por parte do professor ou da professora as possibilidades desse tipo de turma são anuladas e tendem a fracassar. Ou seja, compreender a grupalização, assim como suas especificidades, das turmas multisseriadas é essencial para o alcance de resultados positivos.

Como exemplo disso, Paulino (2022, p.18-19) explana que

na tentativa de trazer um caráter seriado para as classes multisseriadas o professor acaba por tentar se dividir entre as turmas em um mesmo espaço e tempo. Ao tratar de assuntos diferentes em diferentes séries no mesmo espaço/tempo proporciona descontentamento, desconforto, frustração aos profissionais da educação e uma educação defasada. Não há como desconsiderar a heterogeneidade dentro de uma sala que abriga diferentes turmas. Mesmo que os conteúdos sejam diferentes sempre haverá a socialização entre os alunos.

O princípio pedagógico do papel da escola, como uma instituição formadora de indivíduos inserida em um projeto de emancipação humana, é fundamentado na ideia de uma educação que respeita a cultura e a história de vida de cada indivíduo, atravessando a construção de um ambiente contextualizado. Para as escolas do campo, esses conhecimentos devem ser integrados como conteúdos socialmente relevantes e válidos, uma vez que são construídos através da interação entre seres humanos e a natureza, no cotidiano, buscando soluções para os desafios locais. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (BRASIL, 1996), é fundamental respeitar os contextos e tempos de formação dos

aprendizes, reconhecendo que a educação não se limita ao espaço da sala de aula, mas também se desenvolve nas interações sociais.

O sujeito que se abre ao mundo e aos outros estabelece uma relação dialógica, confirmando-se como alguém em constante movimento na história. Nesse contexto, a escola deve promover o relacionamento com a terra, com a cultura e com a história como parte integrante da metodologia escolar. Além disso, deve situar-se contextualizadamente em um momento e espaço social que devem ser enaltecidos (SILVA; SOUZA, 2014).

Valorizar o conhecimento da comunidade no ambiente escolar é uma prática essencial para criar um sentimento de pertencimento entre alunos e alunas e suas famílias. Quando a escola reconhece e incorpora as tradições e o saber popular das famílias, ela se torna um espaço onde todos se sentem respeitados e representados e, principalmente, pertencentes. Isso é especialmente importante em contextos rurais, onde as tradições e o conhecimento prático são parte integral da vida cotidiana.

Uma educação de qualidade, [caracteriza-se por ser uma] que respeite as necessidades das comunidades camponesas, assim como suas culturas, seus valores, seus desejos e ainda, um ensino oferecido no ambiente em que vivem, sem ter que deslocá-los para cidade, afastando da sua realidade, literalmente. Essa é, basicamente, a bandeira levantada pelo movimento da Educação do Campo: uma educação *do campo, para o campo e no campo* (RODRIGUES, 2009, p.125).

O reconhecimento do saber comunitário, que muitas vezes é considerado conhecimento de senso comum, permite que a escola estabeleça uma ponte entre o conhecimento formal e o conhecimento empírico das famílias. Esse processo de valorização e integração contribui para uma educação mais contextualizada e significativa. Por exemplo, em uma escola rural, o conhecimento prático sobre agricultura, pecuária e ecologia local, que é transmitido de geração em geração, pode ser utilizado para enriquecer o currículo de ciências naturais. Assim, os alunos e alunas não apenas aprendem os conceitos científicos de maneira abstrata, mas também os veem aplicados em seu próprio contexto de vida.

Ao incorporar o conhecimento da comunidade, a escola também pode ajudar a resgatar e fortalecer a autoestima dos alunos e alunas e de suas famílias. Eles se sentem valorizados e respeitados, pois veem que seu saber e suas experiências têm importância e relevância no processo educativo. Esse sentimento de pertencimento é fundamental para criar um ambiente de aprendizado mais colaborativo (SILVA; SOUZA, 2014).

Além do exposto até aqui, a escola que se alinha às tradições e à realidade rural em que está inserida, ajuda a preservar a cultura local, garantindo que as futuras gerações mantenham uma conexão com sua identidade cultural. Isso é particularmente importante em uma era de

globalização, tempos em que as culturas locais podem estar em risco de serem esquecidas. Ou seja, ao trazer o conhecimento da comunidade para dentro da escola, é ofertada uma educação que é mais inclusiva, relevante e significativa. Esse processo não só enriquece o aprendizado de alunos e alunas, mas também fortalece os laços entre a escola e a comunidade, promovendo um ambiente educacional em que todos se sentem pertencentes e valorizados (SILVA; SOUZA, 2014).

A interação entre ensinar e aprender é crucial para a formação social dos indivíduos. No ambiente escolar, essa interação deve respeitar as características únicas de cada localidade, especialmente em contextos rurais. No entanto, a educação rural frequentemente adota modelos urbanos, desconsiderando as especificidades do campo. As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2001) destacam que a identidade da escola rural deve ser definida pela realidade local, integrando saberes e práticas próprias da comunidade campesina (OLIVEIRA, 2019).

Além das questões ligadas à inserção e relação da unidade escolar com sua comunidade, é crucial reconhecer que o desafio principal para os professores e professoras não é somente lidar com as especificidades pedagógicas das turmas multisseriadas, mas sim a falta de recursos necessários para desenvolver um ensino mais consistente, capaz de gerar resultados mais específicos nesse ambiente.

Compreender a prática docente implica compreender como os professores e professoras constroem sua própria concepção de ensino, como aplicam essa concepção em sua prática diária e como enfrentam as dificuldades inerentes à profissão, especialmente no contexto rural, onde as relações com a comunidade local desempenham um papel fundamental. De que forma se dá as metodologias utilizadas no ensino dessas crianças, lidando cotidianamente com a falta de estruturas, recursos pedagógicos, a falta de formação continuada específica para esse modelo de ensino, espaço de lazer e a não valorização do educador, sem políticas públicas voltadas para esse espaço, são pontos que orientaram as reflexões até aqui.

3.3. Educação Infantil (EI) e a multisseriação

A EI brasileira é a primeira etapa da educação básica e tem como objetivo o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos de idade, abrangendo aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Ela é dividida em duas fases principais: a Creche, que atende crianças de 0 a 3 anos, e a Pré-escola, destinada às crianças de 4 a 5 anos. As bases legais e as concepções de educação que fundamenta a EI no Brasil se encontra na Constituição Federal de

1988 (BRASIL, 1988), na LDB - Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) e, mais recentemente, na Base Nacional Comum Curricular (2017).

O currículo da EI é orientado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017). O documento mais recente estabelece os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. As práticas pedagógicas devem ser lúdicas e respeitar o tempo e o ritmo das crianças, com a brincadeira sendo um princípio metodológico essencial. Esse enfoque permite que as crianças aprendam de forma natural e prazerosa, promovendo seu desenvolvimento integral.

Os profissionais que atuam na EI devem possuir formação específica em Pedagogia ou curso normal de nível médio, conforme exigido pela LDB. Essa formação é crucial para garantir que os educadores estejam preparados para promover um ambiente educativo acolhedor e estimulante. Além disso, a EI deve ser inclusiva, garantindo atendimento a todas as crianças, independentemente de suas especificidades, culturas e necessidades, promovendo assim a inclusão social e educacional.

A participação das famílias é incentivada na EI, reconhecendo-as como parceiras fundamentais no processo educacional. Essa parceria fortalece o desenvolvimento das crianças, complementando as ações da escola. No entanto, a EI no Brasil enfrenta desafios significativos, como a desigualdade de acesso, especialmente em regiões menos favorecidas, revelando a necessidade de melhorias na infraestrutura das instituições e a valorização e formação contínua dos profissionais da educação.

Apesar desses desafios, a expansão e qualificação da EI são essenciais para garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade desde os primeiros anos de vida. Esse investimento é fundamental para a formação de cidadãos mais preparados para os desafios futuros, contribuindo para o desenvolvimento social e econômico do país.

A Resolução do Ministério da Educação nº 2, de 28 de abril de 2008, destaca diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas voltadas ao atendimento da Educação Básica do Campo, que incluem a EI. O Art. 1º define que a Educação do Campo abrange a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível Médio integrada ao Ensino Médio, sendo destinada ao atendimento das populações rurais em suas diversas formas de produção de vida, tais como agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas, entre outros (BRASIL, 2008). Na mesma resolução, fica estipulado, no § 2º que, em nenhuma

circunstância, crianças da EI deverão ser agrupadas na mesma turma com crianças do EF (BRASIL, 2008).

Portanto, a EI mesmo não sendo formada por “séries” propriamente ditas, sendo as creches e as pré-escolas etapas da EI, essa pode ser ofertada em uma escola do campo, sendo adaptada, principalmente, em contextos rurais ou em comunidades pequenas onde a quantidade de crianças não justifica a formação de turmas separadas por idade. Sendo assim, a formação de classes com crianças de níveis variados de aprendizado e faixas-etária acontecem, correspondendo ao que neste trabalho é pesquisado.

4. ESTUDO DE CASO: ANÁLISE DE UMA TURMA MULTISSERIADA NA ESCOLA MUNICIPAL MANOEL DE SOUSA LIMA

A sequência desse trabalho é composta por uma entrevista realizada com uma professora de uma turma multisseriada de EI na Escola Municipal Manoel de Sousa Lima, localizada no Povoado Folha Grossa, na cidade de Tocantinópolis, a Professora Jaqueline Araújo Costa (COSTA, 2024). O objetivo é observar e analisar suas práticas docentes em um contexto educacional em que alunos e alunas de diferentes idades e níveis de desenvolvimento são ensinados juntos. A entrevista permitirá uma compreensão de como a professora organiza suas aulas, planeja atividades para que atendam às diversas necessidades dos alunos e alunas e gerencia o tempo e os recursos de forma eficaz. A observação dessas práticas docentes proporcionará *insights* valiosos sobre as estratégias pedagógicas utilizadas para promover o aprendizado em um ambiente multisseriado.

A prática docente em classes multisseriadas de EI requer habilidades e abordagens diferenciadas, uma vez que a professora precisa atender a um leque diversificado de alunos e alunas em diferentes estágios de desenvolvimento. Essas práticas pedagógicas são essenciais para garantir que todos os alunos e alunas tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas idades.

O objetivo da entrevista foi compreender detalhadamente as práticas pedagógicas e os desafios enfrentados por uma professora de turma multisseriada de EI. Através de um conjunto estruturado de doze questões norteadoras, a entrevista buscou explorar diversos aspectos do trabalho pedagógico em classes multisseriadas. A arguição incluiu, também, dados e reflexões sobre a formação e experiência da professora; a organização do espaço físico; a rotina diária; o planejamento de atividades; as metodologias utilizadas; a individualização do ensino; a interação entre diferentes faixas etárias, os recursos didáticos disponíveis e o impacto da multisseriação no desenvolvimento das crianças.

O estudo de caso também visou identificar os desafios comuns enfrentados por professores em contextos como esse e as estratégias adotadas para superá-los, além de reunir sugestões e recomendações valiosas para aprimorar a prática docente em turmas multisseriadas. Com isso, a entrevista ofereceu uma visão abrangente e prática sobre como lidar com a diversidade de ritmos de aprendizagem e necessidades individuais das crianças, promovendo um ambiente educacional inclusivo e eficaz. Além de fornecer uma visão detalhada dos desafios enfrentados e das soluções inovadoras implementadas para alcançar os objetivos educacionais

na Escola Municipal Manoel de Sousa Lima, no contexto multisseriado do Povoado Folha Grossa, Tocantinópolis-TO.

O roteiro de entrevista usado pode ser visualizado por completo nos apêndices desse trabalho (APÊNDICE 3). Cada questão busca destacar um aspecto da prática da docente entrevistada a qual serão apresentados abaixo por meio de subtópicos.

4.1. A entrevistada

A professora Jaqueline Araújo da Costa (COSTA, 2024) é formada em Pedagogia pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e possui três anos de experiência na área da EI. Nos últimos dois anos, ela tem se dedicado ao trabalho com turmas multisseriadas, uma abordagem desafiadora e enriquecedora dentro do contexto educacional.

Atualmente, a Professora Jaqueline atua em uma turma multisseriada composta por 24 crianças, com idades variando entre 3 e 6 anos. Essa turma inclui nove crianças do Maternal, nove do Jardim 1 e seis do Jardim 2.

4.2. Necessidades educacionais dos alunos e alunas

A educação no campo enfrenta desafios únicos, que exigem abordagens diferenciadas para promover um aprendizado eficaz e significativo.

Entendemos que é necessário elevar o nível de alfabetização dos educandos inseridos nas classes multisseriadas, contribuindo com o fortalecimento das identidades coletivas e individuais, possibilitando apropriação dos diversos saberes dos povos do campo e permitindo a relação desses com os saberes científicos (OLIVEIRA¹ e OLIVEIRA², 2016, p.233).

Esse esforço não é apenas uma questão de elevar os níveis de alfabetização, que não é objeto dessa pesquisa, mas especialmente o de construir uma ponte entre os conhecimentos tradicionais e os científicos, em uma troca que enriquece ambos os lados, que é o que de fato procura-se compreender nesse trabalho.

Para que essa troca seja bem-sucedida,

[...] é preciso que essa relação de alternância de saberes se construa de forma articulada com a realidade dos alunos. Pois, é importante que o processo de ensino e aprendizagem esteja relacionado com o contexto econômico, político e ambiental que esses alunos estão inseridos (OLIVEIRA¹; OLIVEIRA², 2016, p.233).

Somente assim, o ensino será relevante e capaz de engajar os estudantes, conectando o conteúdo aprendido com suas vidas diárias e suas comunidades. Além disso, é fundamental reconhecer que

Fazer uma escola do campo possível, uma escola que leve em conta as peculiaridades e carências dos (as) aluno(as) e a elas se adapte nas metodologias, nos conteúdos e na organização do processo pedagógico, e que, ao mesmo tempo, reconheça e valorize o significado social das manifestações culturais e atenda aos interesses coletivos daqueles que dela possam e querem se beneficiar é tarefa dos movimentos sociais atrelados à luta campestina (OLIVEIRA¹; OLIVEIRA², 2016, p.237).

Esse compromisso com a adaptação e valorização cultural é vital para construir uma educação que não apenas ensina, mas também empodera os alunos e alunas e suas comunidades, valorizando os saberes locais, resgatando e fortalecendo identidades.

Portanto, a construção de uma escola do campo que seja verdadeiramente inclusiva e adaptada às necessidades dos seus alunos e alunas é uma tarefa complexa que requer a colaboração entre educadores, movimentos sociais e as próprias comunidades, sem falar no importante papel que as políticas públicas podem ter nesse aspecto, garantindo cada vez mais a inclusão das diferentes minorias, juntamente com a garantia da permanência de estudantes. Esse esforço conjunto visa não apenas elevar os níveis de alfabetização, corolário de uma educação de qualidade, mas principalmente fortalecer as identidades e promover uma relação produtiva entre os diversos saberes que coexistem no campo.

Lidar com a diversidade de ritmos de aprendizagem e as necessidades individuais das crianças é um desafio particular para a Professora Jaqueline Araújo da Costa, especialmente no contexto da zona rural. A Professora Jaqueline Araújo da Costa destaca a ausência de ferramentas formais de avaliação diagnóstica em sua região, que normalmente ajudam a identificar o nível de desenvolvimento das crianças no início do ano letivo e no final do semestre. Até o momento, essa prática não tem sido implementada em sua escola, mas foi recentemente anunciada uma mudança, prevendo a introdução dessas avaliações a partir de agosto.

Para suprir essa lacuna, a Professora Jaqueline Araújo da Costa confia em sua observação direta e contínua do desempenho das crianças, como avaliação mediadora formativa (HOFFMANN, 1993). Ela monitora como cada criança está se desenvolvendo, identificando aquelas que mostram maior evolução e aquelas que necessitam de um acompanhamento mais próximo. Esse método avaliativo mediador-formativo permite que a Professora Jaqueline Araújo da Costa adapte suas estratégias pedagógicas para atender às necessidades específicas de cada aluno, mesmo sem a estrutura formal de uma avaliação diagnóstica. A expectativa é que, com a introdução dessas avaliações, ela possa obter um panorama mais claro e estruturado

do desenvolvimento das crianças, melhorando ainda mais sua capacidade de apoiar cada aluno ou aluna de forma individualizada.

Nós na Zona Rural, eu acho que a questão é que nós não temos a prova diagnóstica./ Todo como inicia no começo do ano e agora no final do semestre tem outra provinha e nós aqui não temos./ É pra avaliar como que a criança chega no início do ano. Aqui não tem./ Surgiu pra gente agora que a partir de agosto vai ter./ Não sei o porquê que aqui nunca teve./ Semana passada teve uma formação. A apresentadora falou pra gente que vai ter a partir de agosto essa avaliação diagnóstica./ Eu avalio é na minha observação com eles./ Se passa um programa assim de como a criança está desenvolvendo. Qual é que a criança está mais evoluída? Qual é a criança que eu tenho que acompanhar mais?² (COSTA, 2024).

A prática educativa no campo deve ser sensível às realidades vivenciadas pelos alunos e alunas. Isso implica que os conteúdos e métodos pedagógicos devem ser adaptados de acordo com as experiências e os desafios específicos das comunidades rurais. A aprendizagem se torna mais relevante e significativa quando está diretamente ligada ao cotidiano dos estudantes, às suas vivências e às suas necessidades.

Criar uma escola do campo que realmente atenda às demandas dos alunos e alunas envolve, portanto, uma transformação estrutural que vai além do currículo formal, prescrito, o que, no caso da EI é inexistente. É necessário desenvolver metodologias que respeitem e incorporem os conhecimentos tradicionais, fomentar uma educação que valorize a cultura local e que promova a consciência crítica dos estudantes em relação aos contextos político, econômico e ambiental em que vivem.

A integração dos saberes é uma via de mão dupla. Enquanto os educandos do campo se beneficiam ao aprender sobre ciência e tecnologia, ou seja, os conhecimentos socialmente reconhecidos e difundidos, suas próprias experiências e conhecimentos tradicionais enriquecem o repertório pedagógico e científico. Este intercâmbio de saberes fortalece não apenas a identidade dos alunos e alunas, mas também a resiliência e a sustentabilidade das comunidades rurais.

4.3. Organização da classe

² No escopo desse trabalho fez-se uma opção por manter os trechos das entrevistas na íntegra, usando a linguagem coloquial, sem a proposta de intervenção gramatical e/ou ortográfica nas falas da professora entrevistada. Busca-se, assim, além de manter o respeito à versão oral, proporcionar ao leitor um acesso “mais próximo” com a interlocutora.

A realidade das escolas no campo brasileiro é marcada pela presença das classes multisseriadas, uma modalidade de ensino que se adapta às particularidades das comunidades rurais. Nessas classes, alunos e alunas de diferentes idades e estágios de escolaridade compartilham o mesmo espaço, o que traz desafios únicos para o planejamento e a implementação do ensino.

Sabemos que multissérie é uma modalidade de ensino presente na realidade do campo brasileiro. Para compreendermos melhor como estão organizadas essas classes, é importante analisar como se define essa forma de organização do ensino e do trabalho pedagógico e a forma como se dá o agrupamento dos alunos em diferentes níveis de aprendizagem e idades (OLIVEIRA¹ e OLIVEIRA², 2016, p.225).

A organização dos espaços e tempos pedagógicos nas classes multisseriadas visa atender às necessidades educativas dos alunos e alunas, além de se ajustar aos arranjos formais dos sistemas de ensino.

Essa organização dos espaços e tempos pedagógicos tem como objetivo, principalmente, atender a necessidades educativas dos alunos e também os arranjos formais dos sistemas de ensino. São formadas, sobretudo, em locais onde há poucos alunos nas séries escolares que moram em localidades/comunidades rurais distantes de escolas-sedes, que agregam o maior número de alunos (OLIVEIRA¹ e OLIVEIRA², 2016, p.225).

A diversidade etária e de etapas de escolaridade em uma mesma sala exige dos professores a elaboração de estratégias variadas para lidar com diferentes conteúdos, interesses e modos de interação, além da própria maturidade cognitiva de cada um. A forma como as turmas são organizadas é crucial para o sucesso do processo educacional.

A Professora Jaqueline Araújo da Costa estrutura sua rotina diária de maneira a atender as crianças de diferentes idades em sua turma multisseriada. Desde o início do ano letivo, ela estabelece uma rotina clara e consistente, que ajuda as crianças a se sentirem seguras e orientadas no ambiente escolar.

Assim, desde o início a gente já criou uma rotina./ A gente chega, tem uma acolhida com eles, é o momento da roda de conversa./ Para eles falarem o que fizeram à noite ou durante a tarde anterior./ A gente chega, já colou eles, aí tem aquela roda de conversa./ Aí, parte para o momento de oração./ Aí, tem o momento de ir ao banheiro e encher as garrafinhas./ Aí, depois a gente parte para já iniciar a aula (COSTA, 2024).

O dia começa com uma atividade dinâmica, onde todos participam de uma acolhida. Essa atividade inicial serve para os alunos e alunas se sentirem bem e prepará-los para o dia.

Em seguida, ocorre a roda de conversa, um momento em que as crianças compartilham o que fizeram na noite anterior ou durante a tarde anterior. Essa prática não só promove a comunicação e a socialização, mas também ajuda a Professora Jaqueline Araújo da Costa a compreender melhor as experiências e necessidades individuais de cada criança.

Após a roda de conversa, há um momento dedicado à oração, que proporciona um tempo de reflexão e tranquilidade para as crianças. Em seguida, há uma pausa para que todos possam ir ao banheiro e encher suas garrafinhas de água, garantindo que estejam confortáveis e hidratados.

Com essas etapas iniciais concluídas, a Professora Jaqueline Araújo da Costa inicia as atividades pedagógicas do dia. Esse início estruturado do dia ajuda a criar um ambiente organizado e previsível, essencial para o bem-estar e a aprendizagem das crianças de diferentes idades. Ao seguir essa rotina diária, a Professora Jaqueline Araújo da Costa consegue manter a ordem na sala de aula e proporcionar uma transição suave entre as atividades, facilitando o ensino e a adaptação dos alunos e alunas.

Para atender às necessidades das diferentes faixas etárias em sua sala de aula, a Professora Jaqueline Araújo da Costa organiza o espaço físico de maneira estratégica. Ela divide a turma em três grupos distintos: Maternal, Jardim 1 e Jardim 2. Cada grupo possui um espaço dedicado dentro da sala de aula, o que permite que as atividades sejam adaptadas às necessidades e níveis de desenvolvimento específicos de cada faixa etária.

Divido a turma em três grupos. A turma do maternal, do jardim 1 e do jardim 2. No caso ali (apontando). Maternal, jardim 1 e jardim 2 (COSTA, 2024).

A organização dos espaços e tempos pedagógicos é fundamental para atender às necessidades educativas dos alunos e alunas e aos arranjos formais dos sistemas de ensino. Essa estruturação visa criar um ambiente de aprendizagem eficaz e inclusivo, adaptando-se às especificidades de cada grupo de estudantes. Nas localidades rurais, onde há uma quantidade reduzida de alunos e alunas por série e grandes distâncias até as escolas-sedes, essa organização torna-se ainda mais crucial. Ela permite que os alunos e alunas dessas áreas tenham acesso a uma educação de qualidade, similar à oferecida nas zonas urbanas, sem a necessidade de longos deslocamentos diários.

A forma de organização das turmas é fundamental. O grupo é a forma mais adequada, pois demanda organização interna, encerram possibilidades e limites, direitos e deveres, enfim, uma dinâmica de funcionamento coordenada de pessoas que se articulam e se organizam em torno de um objetivo comum (SANTOS; NUNES, 2021, p.16).

O papel do professor ou professora como mediador e coordenador é essencial, utilizando sua formação e capacidades para orientar os trabalhos e promover a aprendizagem. Para alcançar um avanço significativo no conhecimento dos alunos e alunas, é necessário que o professor ou professora intervenha de acordo com o ano e o nível de desenvolvimento de cada aluno. A dinâmica das aulas pode variar, incluindo momentos de compartilhamento geral, específicos em subgrupos, e entre indivíduos de diferentes séries, para fomentar a interação e a aprendizagem coletiva e colaborativa.

A ênfase e o avanço na aquisição e ampliação dos conhecimentos dos alunos se dará pelas intervenções que o professor fará com cada ano e nível de desenvolvimento do aluno, para que possa ocorrer a aprendizagem. Para isso, faz-se necessária uma organização da sala de aula, que requer trabalho com o grupo de alunos heterogêneos no nível de aquisição do conhecimento (SANTOS; NUNES, 2021, p.16).

O planejamento pedagógico nas classes multisseriadas deve ser flexível e centrado nas necessidades de aprendizagem dos alunos e alunas. Esse planejamento deve ser orientado pela aprendizagem dos alunos e alunas, agrupando-os de acordo com seus avanços e dificuldades, independentemente da idade ou série escolar.

Existem formas diferentes de organização das aulas na multissérie. Na dinâmica das aulas, existirão momentos de compartilhamento geral, de aproximação entre todos os seus membros, grupo sala e momentos de compartilhamento específico, em subgrupos ou grupos-séries, a partir dos quais resulta uma terceira forma de compartilhamento: entre indivíduos de diferentes séries (SANTOS; NUNES, 2021, p.17).

Essa organização dinâmica requer avaliações periódicas, planejamento e replanejamento coletivo, e o envolvimento de toda a equipe pedagógica. O objetivo é priorizar a aquisição de conhecimentos, ajustando a organização escolar para melhor atender às necessidades educacionais dos alunos e alunas. "Tomando por base o planejamento vertical, o aluno ou aluna pode ser agrupado de acordo com seus avanços na aprendizagem e em busca de superação de suas dificuldades, de forma que ele pode estar agrupado com colegas diferentes em diferentes partes do dia e dias da semana." (SANTOS; NUNES, 2021, p.18)

A organização das classes multisseriadas nas escolas rurais é um desafio complexo, mas também uma oportunidade para repensar e inovar as práticas pedagógicas. A diversidade de idades e níveis de aprendizagem dentro de uma mesma sala exige dos educadores uma abordagem altamente flexível e adaptativa. É crucial que os professores estejam bem-preparados e recebam apoio contínuo para desenvolver estratégias que atendam às variadas

necessidades de seus alunos e alunas. A entrevistada Professora Jaqueline Araújo da Costa também destaca que o tempo é um fator muito importante em relação a organização, revelando ser, para ela, um desafio enfrentado dia a dia.

Como eu te falei, a questão do tempo também, a questão das atividades também./ Porque tudo tem que ser cronometrado. Tudo, tudo./ Ai as crianças respondem com atividade. Não dá tempo, não dá tempo./ Nós estamos numa melhor atividade aí, então já vai bater./ Pela manhã passa muito rápido. Depois do recreio, a aula praticamente já não rende mais./ Porque os meninos já gastaram energia toda lá fora./ Ai começa aquela... Como eu posso dizer? Estou cansada, tia./ A dinâmica eu faço sempre no início da aula. Na primeira parte da aula (COSTA, 2024).

Pois, para que essa organização seja bem-sucedida, é essencial que haja um planejamento cuidadoso e uma avaliação constante das práticas pedagógicas. Os professores precisam de tempo e recursos para planejar atividades diversificadas que engajem todos os alunos e alunas, independentemente de suas diferenças de idade ou nível de conhecimento. A formação contínua e o suporte da equipe pedagógica são fundamentais para garantir que os professores possam implementar essas estratégias de maneira eficaz.

4.4. Planejamento pedagógico

A Professora Jaqueline Araújo da Costa enfrenta diversos desafios na organização diária de uma turma multisseriada. O principal desafio reside na questão do planejamento das atividades. Ela precisa adaptar as atividades de acordo com o mesmo conteúdo para diferentes faixas etárias, o que requer uma abordagem flexível e criativa.

O principal desafio é na questão do planejamento./ Porque eu tenho que adaptar as atividades ao mesmo conteúdo./ Só que eu tenho que trabalhar ao mesmo conteúdo nas mesmas turmas./ Por exemplo, a turma do jardim 2, eu vou trabalhar as vogais./ Eu tenho que adaptar ela para o jardim 1 e para o maternal. Muda as atividades./ O maternal sempre está prejudicado nessa tela./ Porque por serem crianças que estão chegando agora... (COSTA, 2024).

Ou seja, embora o conteúdo básico seja o mesmo, as atividades precisam ser ajustadas para serem adequadas ao nível de desenvolvimento de cada grupo. Enquanto as crianças do Jardim 2 podem estar prontas para atividades mais estruturadas e focadas, as do Jardim 1 necessitam de uma abordagem mais introdutória e lúdica, e as do maternal, que estão apenas começando sua jornada educacional, exigem atividades ainda mais simples e engajantes.

A Professora Jaqueline Araújo da Costa observa que essa necessidade de adaptação constante pode resultar em uma sensação de que o maternal fica prejudicado. As crianças mais novas, que estão começando a se familiarizar com o ambiente escolar, podem não receber a mesma intensidade de atenção e recursos que as crianças mais velhas, que já têm um certo nível de autonomia e pré-requisitos.

Esses desafios destacam a complexidade do trabalho da Professora Jaqueline Araújo da Costa, que deve equilibrar as necessidades individuais e coletivas de seus alunos e alunas, garantindo que todos recebam uma educação significativa e adaptada às suas capacidades e estágios de desenvolvimento.

A prática usual de criar planos de aula separados para cada ano escolar é ineficiente em contextos multisseriados. "O trabalho com as classes multisseriadas não pode ser via seriação (dividida em anos escolares), um plano de aula para cada ano, pois o professor teria que ter 2, 3, 4 ou 5 planos para serem desenvolvidos na sala de aula." (SANTOS; NUNES, 2021, p.12)

Tal estratégia torna-se inviável, pois dificulta o acompanhamento do progresso de cada aluno ou aluna e geralmente leva à priorização das crianças mais novas. Isso pode resultar em um acompanhamento inadequado para os alunos e alunas mais velhos, comprometendo seu desenvolvimento. Nesse aspecto é possível observar que, apesar das tentativas de promover uma educação de qualidade e inclusiva, as práticas da Professora Jaqueline Araújo da Costa revelam a forte influência de uma mentalidade curricular, possivelmente refletindo sua formação acadêmica. Para além da atuação da docente, é importante destacar que os espaços de formação de professores não estão preparados para lidar com realidades diversas como as classes multisseriadas.

Rodrigues (2009, p.182) quando retrata sobre as observações realizadas com professoras de classes multisseriadas, revela que as mesmas

Elas possuem um caderno para o planejamento de cada série, mas é um plano de aula mais prático. Colocam apenas a disciplina, o conteúdo que irão trabalhar, os objetivos e recursos que serão utilizados na aula. Segundo as professoras, não se trata daquele plano de aula aprendido na faculdade, cheio de detalhes, mas afirmam que, certamente, ele contribui para o desenvolvimento da aula.

Portanto, é crucial repensar a organização escolar multisseriada a partir de sua realidade concreta e não tentar enquadrá-la no modelo curricular predominante. "Cabe repensar a organização escolar multisseriada a partir de sua realidade concreta, que é a presença de alunos e alunas de idades e anos de escolaridade diferentes na mesma sala (SANTOS; NUNES, 2021, p.12)". Isso implica uma revisão do planejamento tanto anual quanto diário ou semanal, visando

uma abordagem mais integrada e flexível que considere as necessidades de todos os alunos e alunas. É necessário que a prática consiga, de fato, caminhar com o discurso pois, o que se percebe é que há um discurso de escola inclusiva em contradição com uma escola mais próxima do tradicional do que procura mostrar.

Embora essa reestruturação seja necessária, o papel do professor ou professora continua sendo central. "O professor permanece como aquele que já se apropriou dos elementos culturais humanizadores e que organiza o trabalho pedagógico, considerando aquilo que já foi apropriado pelo aluno e almejado no processo de ensino e aprendizagem." (SANTOS; NUNES, 2021, p.12)

4.5. Metodologias e formação inicial/continuada

O desafio é superar a prática automática e pragmática de planejamento escolar, que muitas vezes se torna um exercício burocrático e desconectado das necessidades reais dos alunos e alunas. Um planejamento que apenas cumpre a burocracia escolar resulta em uma sequência de conteúdos que não reflete os anseios e necessidades formativas da turma.

Tal problemática demanda aos profissionais da educação a elaboração de projetos educativos de inclusão social, tanto na educação formal escolar, como em outros espaços com possibilidades de desenvolvimento de ações pedagógicas para ampliação cultural e social da população. Esse cenário imprime aos cursos de formação inicial e continuada dos profissionais da educação a responsabilidade social, para produzir conhecimento e realizar crítica, reflexiva e eficazmente um trabalho coletivo para a construção de um projeto educativo democratizador (OLIVEIRA¹; OLIVEIRA², 2016, p.234).

O planejamento deve ser um exercício teórico e afetivo, envolvendo análises, sínteses, generalizações e abstrações, que refletem um entendimento profundo dos avanços na aquisição do conhecimento pelos alunos e alunas. "Planejar é também desejar, é unidade afetivo cognitiva, resultante do desenvolvimento de propriedades ontológicas essenciais dos seres humanos" (SANTOS; NUNES, 2021, p.13). Isso exige do professor ou professora uma reflexão contínua sobre os processos de ensino e aprendizagem, visando não apenas a adequação dos conteúdos ao cotidiano dos alunos e alunas, mas também o aprofundamento dos estudos e a compreensão das fases do desenvolvimento infantil.

De fato, outro problema vivenciado nas escolas multisseriadas está na ausência de capacitação e formação específica de seus professores, na escassez de material pedagógico adequado para a organização de ensino e a má infraestrutura das escolas, seja elas de materiais ou de recursos humanos, responsáveis por fornecer e garantir a efetividade do processo de ensino aprendizagem. Ou seja, se investimentos forem feitos nessas questões já destacadas, as escolas multisseriadas podem, se transformar em uma excelente alternativa de educação para a população do campo, atendendo às necessidades e especificidades desta população, ao dispor de uma escola próxima ao

local de moradia desses determinados alunos, sem que seu ensino seja afetado por questões externas (TARDIVO, 2023, p.65).

A organização curricular para as salas multisseriadas demanda uma abordagem que vá além das convenções tradicionais de seriação. É necessário um planejamento integrado, flexível e centrado nas necessidades reais dos alunos e alunas, com o professor ou professora desempenhando um papel central na criação de um ambiente de aprendizagem que promova o desenvolvimento pleno de todos os estudantes. Isso requer que a docência seja exercida enquanto campo de atuação intelectual e produtora de conhecimento e não, como muitas vezes ocorre, voltada apenas à “execução” das aulas. Revela-se, assim, a importância de docentes se assumirem enquanto intelectuais da educação. (PIMENTA, 1999)

Durante a entrevista com a Professora Jaqueline Araújo da Costa, um dos tópicos abordados foi a adequação da sua formação acadêmica às demandas específicas de uma classe multisseriada. Ao ser questionada se sua formação era suficiente para lidar com as complexidades deste tipo de turma, a Professora Jaqueline Araújo da Costa foi enfática em sua resposta negativa. Ela destacou que, apesar da base teórica oferecida em sua formação, a realidade da sala de aula multisseriada apresenta desafios que muitas vezes não são contemplados pelos cursos de Pedagogia. A Professora Jaqueline Araújo da Costa mencionou que a teoria aprendida não se traduz de maneira eficaz na prática, deixando uma lacuna significativa entre o que foi estudado e o que é realmente necessário para gerir e ensinar em um ambiente onde alunos e alunas de diferentes idades e níveis de aprendizagem estão juntos.

A teoria é uma coisa que quando chega na prática, não tem nada.
(COSTA, 2024).

Essa discrepância entre teoria e prática aponta para a necessidade de reformulação dos currículos de formação de professores, de modo a incluir mais experiências práticas e capacitação específica para lidar com as particularidades das classes multisseriadas. A fala da Professora Jaqueline Araújo da Costa reforça a importância de uma formação mais contextualizada e voltada para as realidades diversas que os educadores encontram em suas carreiras. Ainda, quando questionada sobre a disponibilidade de formação continuada aos professores atuantes na escola, a Professora Jaqueline Araújo da Costa afirma que

Temos formação, só que assim, na teoria tudo é perfeito./ Foi a partir desse ano. Lá, eles querem que a gente só trabalhe só com o lúdico, mas não dá apoio pra isso. É isso que a gente questiona, que eles querem que a gente faça uma coisa que aqui na escola não tem./ A questão deles, se trabalhar lá uma vez, papel impresso./ Mas a gente discute porque não tem como. A gente não tem recurso./ Tanto é que a

formação que a gente ia... Não tinha formação./ só para a Educação Infantil. A gente ia junto com o Ensino Fundamental. Só que ela era botada sobre o Ensino Fundamental./ Não valeu pra gente. Porque no caso do ensino infantil não tem currículo, né? É trabalhada só a questão das brincadeiras da habilidade./ Desse ano que partiu, tem as formações, mas não sei qual é a necessidade da formação porque eles não ajudam...não ajudam nada./ É o dia todo a mesma coisa. Isso a gente já sabe. A gente quer... uma resposta. Uma inovação pra gente, um material. Uma coisa que vai aprimorar a gente na sala de aula. Mas é a mesma coisa de sempre. Eles mostram os vídeos...os vídeos bonitinhos das outras escolas, sabe, mas era totalmente diferente (COSTA, 2024).

Para abordar de forma efetiva os desafios educacionais nas áreas rurais, é fundamental incorporar teorias críticas de educação na formação inicial e continuada dos professores. Nesse sentido, "a necessidade de oferecer aos professores, em processos de formação inicial e continuada, teorias críticas de educação que os orientem a realizar mediações no interior das escolas que produzam efeitos sociais emancipadores (BRASIL, 2020)" se torna evidente. Isso permitirá que os educadores atuem de forma mais consciente e transformadora dentro de suas comunidades.

Além disso, é crucial ultrapassar o tradicional planejamento seriado e considerar formas alternativas de organização das turmas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2020), em seu artigo 28, é clara ao expressar que os sistemas de ensino devem promover as adaptações necessárias para atender às peculiaridades da vida rural e de cada região. Isso inclui:

- I. Conteúdos curriculares e metodologias que atendam às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II. Organização escolar própria, como a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III. Adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Implementar essas adaptações significa reconhecer a diversidade e especificidade das comunidades rurais, promovendo uma educação mais inclusiva e relevante para esses contextos. Com uma formação crítica e um planejamento educacional adaptado, é possível contribuir para o desenvolvimento social e econômico dessas regiões, proporcionando aos alunos e alunas uma educação que respeite e valorize suas realidades.

A abordagem educacional nas salas multisseriadas, especialmente em contextos rurais, exige uma reformulação profunda dos métodos tradicionais de planejamento e execução do ensino. A divisão por séries e a criação de planos de aula separados para cada ano escolar não se mostram eficazes nesse cenário, onde a diversidade etária e de níveis de aprendizado é a

norma. Esta configuração demanda uma metodologia mais integrada e flexível, que permita ao professor ou professora atender simultaneamente às necessidades variadas de todos os alunos e alunas.

Quando perguntada sobre quais metodologias pedagógicas considerava mais eficazes, a Professora Jaqueline Araújo da Costa respondeu que

É o lúdico. Das brincadeiras. É a mais eficaz./ Porque se você dá atividade só impressa pra eles...vão fazer, vão, mas a gente não vai ter o resultado que a gente espera./ Além disso, eles têm mais dificuldade com atividade impressa./ Com o lúdico eles aprendem mais rápido, eles querem participar./ E quando é impressa a gente tem que ficar insistindo várias vezes, sentado lá. Faz de qualquer jeito./ Ai, tem vezes que não querem fazer (COSTA, 2024).

A centralidade do professor ou professora no processo de ensino é inegável, mas sua função deve ir além da mera aplicação de planos burocráticos. O planejamento deve ser um exercício dinâmico, que considere o desenvolvimento contínuo e os progressos individuais dos alunos e alunas. Isso implica uma abordagem mais personalizada e adaptativa, em que o aprendizado é priorizado em detrimento da rigidez estrutural da organização por séries.

Diversidade. Pluralidade. Essas palavras deveriam estar presentes no planejamento para as ações que regem a educação brasileira, porque somente dessa forma conseguiríamos contemplar a todos e a cada aluno desse país, considerando e valorizando suas especificidades, pois 'para viver democraticamente em uma sociedade plural é preciso respeitar os diferentes grupos e culturas que o constituem' (RODRIGUES, 2009, p.27).

Para alcançar uma educação de qualidade nas salas multisseriadas, é fundamental que os professores recebam apoio contínuo e formação adequada. Eles precisam de recursos e tempo para planejar e implementar estratégias pedagógicas que realmente atendam às necessidades dos alunos e alunas. Isso inclui a capacidade de adaptar os conteúdos e métodos de ensino de forma a refletir a realidade concreta das suas turmas. Para tanto, é fundamental que docentes assumam suas identidades enquanto intelectuais da educação (PIMENTA, 1999).

Essa abordagem didática distinta demanda que o professor ou professora se engaje mais com a interdisciplinaridade, esforçando-se para integrar diversas disciplinas e, além disso, de várias séries, ajustando as atividades conforme o nível de cada aluno. É importante lembrar que, dentro de uma mesma série, podem haver alunos e alunas com diferentes níveis de compreensão, exigindo que o professor ou professora esteja constantemente atento ao progresso

da turma. Nesse contexto, o número reduzido de alunos e alunas na maioria das salas facilita o trabalho do professor ou professora (RODRIGUES, 2009).

Convergindo com o que está sendo discutido, a entrevistada Professora Jaqueline Araújo da Costa nos relata que a ludicidade pode ser usada para se trabalhar diversos conteúdos ou habilidades.

Tanto no caso da lúdica, das brincadeiras. A gente trabalha com os números./ Tem o boliche com os números. Eles adoram o jogo do boliche com os números. A pescaria dos números. O jogo das cores./ Vários jogos que a gente confecciona mesmo (COSTA, 2024).

É necessário romper com modelos tradicionais e burocráticos, e abraçar uma visão mais holística e adaptativa do ensino. Essa abordagem não apenas facilita o processo de aprendizagem, mas também valoriza a diversidade e promove um desenvolvimento mais equitativo e inclusivo para todos os alunos e alunas. Nesse sentido, a avaliação mediadora dos alunos e alunas torna-se uma ferramenta muito importante, pois dentro de uma mesma sala existem diversos níveis e ritmos de aprendizagem, tornando assim, a avaliação tradicional um tanto trabalhosa ou mesmo impossível.

Durante a entrevista com a Professora Jaqueline Araújo da Costa, abordamos a avaliação do progresso das crianças em uma turma multisseriada. A professora explicou que, em sua metodologia, não utiliza provas tradicionais para medir o desenvolvimento dos alunos e alunas. Em vez disso, ela elabora relatórios detalhados sobre cada criança, que são atualizados no início e no final de cada semestre. Esses relatórios permitem acompanhar de perto o desenvolvimento individual dos alunos e alunas, proporcionando uma visão mais precisa e personalizada do progresso de cada um. Revela-se, assim que, mesmo de forma não planejada, a docente utiliza-se de avaliação mediadora formativa, aplicando as teorias à prática, mesmo sem refletir sobre tal ponto. Possivelmente, se a docente percebesse o quanto a teoria orienta sua prática, teria mais ferramenta para driblar as dificuldades de se trabalhar a educação, mais ainda a educação do campo e as classes multisseriadas. Volta-se, aqui, à questão fundamental do auto-reconhecimento, por parte de docentes, de que são, de fato, intelectuais da educação e que produzem conhecimento o tempo todo em suas práticas pedagógicas.

A Professora Jaqueline Araújo da Costa mencionou que, ocasionalmente, são aplicadas provas padronizadas enviadas pelo governo. No entanto, ela destacou que essas avaliações externas nem sempre refletem a realidade da comunidade escolar onde trabalha. A professora observou que a discrepância entre o conteúdo das provas e a realidade dos alunos e alunas pode dificultar uma avaliação justa e precisa do conhecimento das crianças.

Eu avalio assim, por exemplo, nós não temos a prova, eu faço os relatórios./ Todos os semestres têm que ter relatórios de cada criança. No começo e no final do semestre. Então, no parecer, de cada criança a gente vai desenvolvendo./ As vezes vem a prova pra eles (do governo). Só que a realidade deles é diferente, porque a prova já vem de fora. Ele só aplica. Só está muito diferente. Porque aqui (no povoado) é uma realidade diferente (COSTA, 2024).

Essa diferença é particularmente evidente nas turmas multisseriadas, nas quais alunos e alunas de diferentes idades e níveis de desenvolvimento estão juntos. Segundo Jaqueline, a aplicação de um único teste padronizado não considera as particularidades e o contexto de cada aluno, o que torna os relatórios individuais uma ferramenta mais eficaz e representativa para avaliar o progresso dos estudantes em sua turma.

4.6. Possibilidades e interações interpessoais

Uma das grandes vantagens das classes multisseriadas é a possibilidade de promover uma aprendizagem mais colaborativa e integrada. Os alunos e alunas com mais idade ou mais avançados podem atuar como uma espécie de tutores para os mais novos, criando um ambiente de aprendizagem cooperativa e colaborativa que beneficia ambos os grupos. Além disso, essa configuração pode favorecer uma maior personalização do ensino, permitindo que os alunos e alunas avancem no seu próprio ritmo e recebam o apoio necessário para superar dificuldades específicas.

Na entrevista, a professora Jaqueline Araújo da Costa discutiu as estratégias utilizadas para promover a interação entre crianças de diferentes idades em uma sala multisseriada. Ela observa que as crianças do Maternal, em particular, têm dificuldades em se relacionar com os demais. Essas crianças tendem a ser possessivas, não querendo compartilhar brinquedos ou materiais com os colegas, o que cria um ambiente desafiador para a socialização.

Para enfrentar esse problema, a Professora Jaqueline Araújo da Costa adota uma abordagem baseada na comunicação e na orientação. Ela dedica tempo para conversar com as crianças, explicando a importância de compartilhar e colaborar. Uma técnica prática que utiliza é dividir a massinha de modelar entre os alunos e alunas, em vez de dar uma inteira para cada criança. Durante o lanche, a docente incentiva o compartilhamento entre as crianças, promovendo a solidariedade e o senso de comunidade, especialmente quando nem todas as crianças trazem lanche de casa.

Assim, a gente percebe que as crianças do materno tem dificuldade pra se interagir com os outros./ Porque eles não têm muito...Eles não aceitam, não, assim, tão fácil os menores. Tudo pra eles é deles. Eles não querem compartilhar. Tudo é deles. Só pra eles. Os outros não. A gente já está acostumado./ Daí a gente vai conversando com eles. Explica, chama, conversa. Coloca pra dividir a massinha (de modelar). A gente nunca dá uma massinha toda pra criança. A gente divide (COSTA, 2024).

Apesar dos esforços, os conflitos ainda são comuns, especialmente entre as crianças do Maternal, que a Professora Jaqueline Araújo da Costa descreve como mais egoístas. Para lidar com esses comportamentos, a professora implementou o "cantinho do pensamento" como uma forma de disciplina. As crianças que não conseguem se comportar adequadamente ou que se recusam a compartilhar são encaminhadas para esse espaço, perdendo temporariamente o direito de ir ao recreio. Nesse aspecto, revela-se como a docente ignora os teóricos da educação. Entre eles, existem aqueles que analisam os comportamentos de crianças em relação ao processo de anomia, heteronomia e autonomia, que explicam as atitudes. Classificar crianças como egoístas ou não é uma forma de usar apenas o senso comum como instrumento de orientação pedagógica, deixando de ter uma identidade de docente enquanto intelectual da educação.

Eles brigam, principalmente, os do maternal, como eu já falei. Eles são tipo egoístas, eles./ A do maternal, elas estão mais dificultadas./ Então, temos duas crianças que ninguém pode pegar o que quer delas./ Os outros já conhecem. Tanto que não querem brincar mais com elas./ Ai nós falamos assim, ó, tem um cantinho do pensamento. Então você não vai pro recreio./ O medo deles é perder o recreio. É porque lá que brinca, assim, qualquer rejeito. O medo deles é esse. O nosso método é esse./ Se você não brincar, não fazer a tarefa, não fazer isso, você não vai pro recreio. O medo deles é esse (COSTA, 2024).

A Professora Jaqueline Araújo da Costa destaca que essa abordagem disciplinar é eficaz, no ponto de vista dela, porque o recreio é um momento muito valorizado pelas crianças. Ao usar essa estratégia, ela consegue motivar os alunos e alunas a se comportarem melhor e a se envolverem mais positivamente nas atividades em sala de aula. Essas práticas demonstram a importância de combinar orientação paciente com estratégias de disciplina para promover um ambiente de aprendizagem inclusivo e cooperativo, onde as crianças aprendem a respeitar e a colaborar umas com as outras, apesar das diferenças de idade. Para a mesma docente, o medo de perder o recreio, que é um momento de brincadeira e interação livre, serve como um

incentivo poderoso para que as crianças se esforcem em seguir as regras e participar de forma mais colaborativa.

Revela-se, por outro lado, que para além do discurso de uma proposta de educação inclusiva, resquícios de práticas da escola tradicional, na qual o medo, a ameaça, são instrumentos “didáticos”. Mais um aspecto que demonstra o quanto, na formação inicial e na continuada, o docente e a docente devem reconhecer suas identidades enquanto intelectuais da educação, capazes de usarem soluções fundamentadas, e não reproduzir práticas do senso comum com o velho discurso de que “na prática a teoria é outra” (PIMENTA, 1999).

A interrelação entre a criança e um par mais desenvolvido, especialmente o adulto, opera como uma verdadeira ‘fonte de desenvolvimento’. Esta dinâmica permite que a criança realize, em conjunto com o adulto, atividades e tarefas que não seria capaz de executar sozinha. Graças a esse compartilhamento, a criança, de forma gradual, começa a assumir aspectos da tarefa que inicialmente não dominava. Este processo de co-construção do conhecimento não só fortalece as habilidades individuais da criança, como também promove um desenvolvimento cognitivo e emocional mais robusto (MARTINS; MARSIGLIA, 2014).

Nesse sentido, a entrevistada cita que as brincadeiras e atividades lúdicas preferidas como metodologia principal por ela, promovem uma interação indispensável para um bom resultado.

A gente quer ver o resultado da criança confeccionando do nosso bolso. A brincadeira, se não tiver brincadeira, não tem interação. Não tem interação, não chama a atenção (COSTA, 2024).

A multisseriação, quando bem conduzida, pode desempenhar um papel significativo na construção do aluno(a) cidadão(ã). Esse modelo educacional permite que alunos e alunas de diferentes idades e níveis de conhecimento compartilhem o mesmo espaço de aprendizado. Ao contrário do que se possa pensar, essa diversidade não é um problema, mas sim uma oportunidade de enriquecimento mútuo. A convivência heterogênea estimula a troca de experiências e conhecimentos, promovendo um ambiente onde o aprendizado é construído coletivamente (PAULINO, 2022).

4.7. Importância das classes multisseriadas

Reconhecer a importância das salas e escolas multisseriadas é fundamental, especialmente no contexto das populações camponesas e comunidades rurais. Esse reconhecimento se contrapõe a uma visão pejorativa e discriminatória que trata a educação multisseriada como provisória ou inferior à educação seriada urbana. As escolas multisseriadas

são, muitas vezes, a única alternativa para que os filhos de trabalhadores rurais tenham acesso ao conhecimento sistematizado. Este modelo de ensino permite que as crianças permaneçam em sua realidade, respeitando e valorizando suas condições culturais, sociais e econômicas. Dessa forma, a educação adequada ao contexto rural contribui significativamente para a formação da autoestima e para a satisfação com a própria identidade cultural dos alunos e alunas (RODRIGUES; ROCHA; CRISTOFOLETI, 2020).

É crucial que as escolas multisseriadas sejam reconhecidas, respeitadas e melhor amparadas pelos poderes públicos. Esse apoio é necessário para que essas instituições possam se reinventar e não mais sejam ignoradas ou relegadas a uma categoria inferior. A multisseriação não deve ser vista como um problema, mas como uma oportunidade de desenvolvimento. A convivência entre alunos e alunas de diferentes idades e níveis de conhecimento pode enriquecer o currículo escolar, tornando-o mais dinâmico e adaptado às necessidades reais dos alunos e alunas (SANTOS; NUNES, 2021).

A apropriação da cultura se dá primeiramente nas relações interpessoais, através da mediação com outros indivíduos. A multisseriação facilita essa mediação, proporcionando um ambiente onde as funções psíquicas se desenvolvem inicialmente no âmbito interpessoal, antes de se tornarem intrapessoais. Nesse sentido, as escolas multisseriadas criam um espaço propício para o desenvolvimento integral dos alunos e alunas, promovendo não apenas a aquisição de conhecimentos, mas também a formação de cidadãos conscientes e preparados para a vida em sociedade (SANTOS; NUNES, 2021).

A Professora Jaqueline Araújo da Costa compartilhou suas percepções sobre os principais impactos positivos e negativos da multisseriação no desenvolvimento das crianças. Em sua opinião, um dos aspectos positivos mais significativos é a inclusão e a interação entre alunos e alunas de diferentes idades. “O positivo é que, como são três turmas, é um ambiente inclusivo, que eles vão poder se interagir com crianças de diferentes tipos de idades. Aprender as diferentes culturas, a realidade diferente.” (COSTA, 2024). Esse ambiente inclusivo permite que os alunos e alunas compartilhem experiências e aprendam uns com os outros, promovendo uma maior compreensão e respeito pelas diferenças individuais. No entanto, a docente também aponta importantes desvantagens.

O negativo é porque as três turmas ficam puxadas tanto pra mim, quanto pra eles (COSTA, 2024).

A sobrecarga de trabalho para a professora e a dificuldade em atender adequadamente às necessidades específicas de cada turma são desafios significativos. Em particular, ela menciona que os alunos e alunas do maternal são os mais prejudicados.

O maternal se torna mais prejudicado ainda, como eu já falei. Porque senão, se fosse só as duas turmas, os meninos do Jardim 2 saiam voando pro primeiro ano (COSTA, 2024).

Outro ponto crítico destacado por Jaqueline é a política de não reprovação.

E não pode reprovar, isso é um defeito. Porque a criança vai passar pra as séries seguintes sem saber, por exemplo, fazer o nome... (COSTA, 2024).

Essa prática pode resultar em alunos e alunas que avançam para séries superiores sem a devida preparação, comprometendo seu desempenho acadêmico futuro. A falta de uma base sólida em habilidades fundamentais, como a escrita, pode ter consequências duradouras para o desenvolvimento educacional dessas crianças.

4.8. Recursos didáticos

A Professora Jaqueline Araújo da Costa destaca que o planejamento das atividades para garantir que todas as crianças sejam estimuladas de acordo com seu desenvolvimento é um processo complexo, especialmente em contextos de classes multisseriadas. Ela ressalta que a adaptação às diferentes necessidades dos alunos e alunas é uma tarefa desafiadora, exacerbada pela falta de recursos disponíveis, particularmente em zonas rurais.

Ela menciona a importância do lúdico na EI, ressaltando que a ausência de materiais adequados dificulta o trabalho dos educadores. Em muitas situações, os professores precisam improvisar e confeccionar materiais didáticos com os recursos que encontram localmente. A docente sublinha que, muitas vezes, esses materiais são adquiridos com recursos próprios dos professores, o que evidencia a dedicação e o compromisso com a aprendizagem das crianças.

A Professora Jaqueline Araújo da Costa enfatiza a importância das brincadeiras no processo educativo, destacando que, sem elas, não há interação ou estímulo suficiente para captar a atenção dos alunos e alunas. Ela valoriza a utilização de atividades lúdicas como um meio eficaz de introduzir e fixar conteúdos, preparando as crianças para atividades de escrita subsequentes. Segundo ela, essa abordagem é fundamental para garantir que os alunos e alunas realmente aprendam e compreendam o conteúdo proposto.

Tem a causa da adaptação. A gente também não tem recursos./ O recurso, assim, por exemplo. Nós estávamos na Educação Infantil. O que é para trabalhar o lúdico? E aqui, principalmente na zona rural. Ele tem essa defasagem de materiais./ Aí, tem que adaptar com as coisas que encontra aqui. Encontra aqui para então confeccionar. Da nossa forma, porque não tem material. Mas aí qual é a forma que eu

confecciono? Do nosso bolso./ A gente quer ver o resultado da criança confeccionando do nosso bolso. A brincadeira, se não tiver brincadeira, não tem interação. Não tem interação, não chama a atenção./ Eu gosto de fazer atividades com o lúdico. Para depois passar para uma junta de escrita. Para a fixação da atividade do conteúdo. Para ver o que eles realmente vão aprender (COSTA, 2024).

A multisseriação, embora seja uma prática comum em muitas áreas rurais do Brasil, enfrenta desafios que vão além da simples organização de turmas com alunos e alunas de diferentes idades e níveis de aprendizagem. É evidente que

[...] a multisseriação não é tida pelos professores que lecionam nessa modalidade como principal fator dificultador de seu trabalho, mas sim a falta de recursos básicos para o desenvolvimento deste, como infra-estrutura, materiais didático-pedagógicos escassos, baixa remuneração, apoio pedagógico insuficiente, dentre outros fatores, que, aliás, não são exclusividades dessas turmas (RODRIGUES, 2009, p.17).

É necessário o uso de recursos que possibilitem um melhor desenvolvimento para os alunos e alunas, mas, nas escolas pesquisadas por Rodrigues (2009), a situação é alarmante:

Os recursos materiais que as escolas dispõem também são bem escassos. As salas são compostas apenas pelas carteiras dos alunos, a mesa e cadeira do professor, quadro negro (geralmente pintado na parede, em umas tem mais de um quadro negro), poucos materiais didático-pedagógicos (geralmente empilhados em um canto da sala em uma carteira), o mimeógrafo que não pode faltar. É basicamente isso que tem nas salas (RODRIGUES, 2009, p.78).

Essa descrição revela uma realidade desoladora, onde a falta de materiais adequados dificulta o desenvolvimento de um ensino de qualidade. As condições estruturais das escolas são um reflexo alarmante das dificuldades enfrentadas no sistema educacional brasileiro. Ainda, nas instituições analisadas por Rodrigues (2009), constatou-se que

[...] as escolas da nossa pesquisa não vão além do apresentado pelos estudos aqui supracitados. A escassez de livros de literatura e materiais didático-pedagógicos é uma realidade do nosso município também, assim como as condições estruturais das escolas: pisos desgastados, banheiros em péssimas condições, utensílios de cozinha em estado lastimável, enfim, faltam recursos em todos os departamentos (RODRIGUES, 2009, p.78).

Esse cenário compromete não apenas a qualidade do ensino, mas também a motivação dos professores e o desenvolvimento pleno dos alunos e alunas. A precariedade das infraestruturas escolares impõe barreiras significativas ao trabalho dos educadores. Salas de aula mal equipadas, materiais pedagógicos insuficientes e condições físicas inadequadas tornam a missão de ensinar ainda mais desafiadora. No entanto, é nesses contextos adversos que a resiliência e a criatividade dos professores se destacam.

Devido à falta de formação pedagógica e de materiais didáticos voltados à realidade da multisseriação, resta ao professor inserido nessa realidade, reinventar-se para que na tentativa de proporcionar uma educação de qualidade, acabe transcendendo os moldes seriados que direcionam a educação atualmente (PAULINO, 2022, p.47).

Os professores, apesar das dificuldades, buscam constantemente maneiras inovadoras de oferecer uma educação significativa. Eles adaptam metodologias, criam materiais e encontram soluções criativas para engajar seus alunos e alunas. Um exemplo inspirador dessa capacidade de adaptação vem de Várzea do Poço, na Bahia, onde

[...] os materiais pedagógicos utilizados por professores(as), em salas multisseriadas rurais do campo da cidade de Várzea do Poço/BA, são construídos pelos próprios docentes e coordenadores das escolas, que elaboram uma ficha pedagógica norteadora para que possam desenvolver seu trabalho (TARDIVO, 2023, p.69).

A autonomia e a inventividade dos professores em Várzea do Poço-BA demonstram que, mesmo diante da falta de recursos, é possível criar um ambiente de aprendizagem eficaz. Essa abordagem não apenas atende às necessidades específicas dos alunos e alunas, mas também promove uma educação mais contextualizada e relevante. A elaboração de materiais pedagógicos pelos próprios docentes, baseada nas realidades e desafios locais, é uma estratégia que merece reconhecimento e apoio, mas não deve ser tida como solução. É importante destacar que, para além da “boa vontade” de docentes, essa produção de material deve atender aos princípios educacionais porque, mesmo sendo atividades lúdicas, enquanto integrantes do processo de ensino-aprendizagem, fazem parte de ações intencionais.

A precariedade das condições estruturais das escolas é um obstáculo significativo, muitas vezes, amenizado pela dedicação e a capacidade de reinvenção dos professores para transformar essa realidade. Com criatividade e esforço, juntamente com conhecimentos teóricos desenvolvidos na prática, eles conseguem superar as limitações impostas e oferecer uma educação de qualidade. É essencial que essas iniciativas sejam valorizadas e que se busque continuamente a melhoria das condições de ensino, garantindo um futuro melhor para a educação no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A entrevista evidenciou várias práticas docentes em turmas multisseriadas, também expôs várias dificuldades enfrentadas pelos educadores nesse contexto. Primeiramente, ficou claro que os professores precisam desenvolver uma grande capacidade de adaptação e flexibilidade, além de se reconhecerem enquanto intelectuais da educação. Relata-se a importância de planejar aulas que consigam atender a uma ampla gama de idades e níveis de habilidade, o que requer um esforço considerável para criar atividades diversificadas e envolventes para todos os alunos e alunas. Isso inclui desde a preparação de materiais diferenciados até a implementação de estratégias de ensino que possam ser aplicadas de forma eficaz para grupos heterogêneos.

No entanto, essa necessidade de adaptação também revela desafios significativos. Um dos principais obstáculos mencionados é a gestão do tempo. Com alunos e alunas de diferentes séries na mesma sala, o professor ou professora precisa dividir sua atenção de maneira equitativa, o que muitas vezes é difícil. O risco de não conseguir dedicar tempo suficiente a cada aluno ou aluna é grande, podendo resultar em lacunas no aprendizado, especialmente para aqueles que necessitam de mais apoio. Além disso, a elaboração de planos de aula que contemplem atividades simultâneas para diferentes níveis de ensino é uma tarefa árdua e demorada.

Outro desafio crucial destacado é a questão da disciplina e do controle da sala de aula. Manter todos os alunos e alunas focados e engajados ao mesmo tempo pode ser extremamente desafiador, especialmente quando há uma grande disparidade de idades e interesses. Os professores apontam que, em muitas ocasiões, precisam lidar com comportamentos disruptivos que podem prejudicar o andamento das atividades e a concentração dos demais alunos e alunas.

A falta de recursos adequados também foi uma dificuldade amplamente mencionada. Em muitas escolas onde as turmas multisseriadas são uma realidade, há uma carência de materiais didáticos específicos e de tecnologias que possam facilitar o ensino diversificado. Essa limitação impõe aos professores a necessidade de serem criativos na utilização dos recursos disponíveis, mas também acentua as desigualdades no acesso a uma educação de qualidade.

Ainda, a avaliação do progresso dos alunos e alunas em turmas multisseriadas representa um grande desafio. Criar instrumentos de avaliação que sejam justos e adequados para todos os níveis presentes na sala é uma tarefa complexa. Sendo mencionada a dificuldade de garantir que essas avaliações reflitam de maneira precisa o desenvolvimento individual de cada aluno,

o que é essencial para identificar necessidades específicas e planejar intervenções pedagógicas adequadas. Esse aspecto revelou o quanto docentes podem usar as teorias aprendidas na formação sem, no entanto, estarem conscientes disso, revelando uma dificuldade em relacionar teoria e prática no cotidiano escolar.

A formação inicial e continuada dos professores atuantes em classes multisseriadas é outro aspecto crítico. Na formação inicial, muitos cursos de licenciatura e Pedagogia não preparam adequadamente os futuros professores para os desafios específicos dessas turmas. As habilidades necessárias para gerenciar classes multisseriadas, como planejamento diferenciado, gestão de sala de aula heterogênea e avaliação diversificada, muitas vezes não são abordadas de forma suficiente nos currículos tradicionais. Por outro lado, ficou destacado que docentes tendem a seguir concepções de senso comum, abandonando ou menosprezando o conhecimento teórico com o qual se depararam na graduação.

A formação continuada, por sua vez, é vital para capacitar os professores que já estão atuando nesse contexto. Programas de desenvolvimento profissional contínuo devem focar em metodologias específicas para turmas multisseriadas, oferecendo estratégias práticas e compartilhando experiências bem-sucedidas. No entanto, a disponibilidade e a qualidade desses programas variam significativamente, muitas vezes sendo insuficientes para atender à demanda e às necessidades reais dos professores. Nesse ponto percebe-se o quanto docentes esperam por “soluções prontas”, em detrimento de construir suas próprias soluções, revelando, mais uma vez, um certo menosprezo em relação aos conhecimentos teóricos e não assumindo suas identidades enquanto intelectuais da educação.

Em suma, apesar das práticas inovadoras e da dedicação dos professores em turmas multisseriadas, as dificuldades enfrentadas são numerosas e significativas. A gestão do tempo, a disciplina, a falta de recursos, a avaliação e a formação inadequada são desafios que exigem estratégias bem pensadas e um suporte adequado para que a educação oferecida nessas condições possa ser efetiva e inclusiva.

Por outro lado, as classes multisseriadas também apresentam possibilidades enriquecedoras. Esse formato permite a construção de um ambiente de aprendizagem colaborativo, em que alunos e alunas de diferentes idades e níveis de conhecimento podem interagir, compartilhar experiências e aprender juntos. Essa dinâmica pode fomentar valores como cooperação, respeito às diferenças e autonomia, essenciais para a formação integral dos estudantes.

Para aproveitar essas possibilidades, é fundamental investir em práticas pedagógicas inovadoras e personalizadas, que valorizem o protagonismo dos alunos e alunas e promovam a

aprendizagem significativa. A utilização de metodologias ativas, como projetos interdisciplinares, jogos educativos e o uso de tecnologias digitais, pode potencializar o ensino e tornar as aulas mais atrativas e eficazes. E, principalmente, que haja investimento e reconhecimento para esse tipo de classe tão presente na escola do campo. Espaços adequados; materiais didáticos e utensílios apropriados ao bom funcionamento da escola; formações (inicial e continuada) que possibilitem aos professores e professoras melhores condições de lecionarem e alcancem bons resultados nesse tipo de classe são alguns dos aspectos importantes.

Além disso, a participação da comunidade escolar e o fortalecimento dos vínculos entre escola, família e sociedade são cruciais para o sucesso das classes multisseriadas. A criação de espaços de diálogo e colaboração entre professores, pais, alunos e alunas e gestores pode contribuir para a identificação e superação conjunta dos desafios, bem como para a construção de uma educação mais contextualizada e relevante para a realidade local.

Embora as classes multisseriadas apresentem desafios significativos, elas também oferecem uma oportunidade única para repensar e inovar as práticas educativas. Com um olhar atento às necessidades específicas desse contexto e um compromisso com a formação integral dos alunos e alunas, é possível transformar os desafios em possibilidades e garantir uma educação de qualidade para todos.

Ao final, consideramos alcançados os objetivos propostos a esse trabalho e as três hipóteses confirmadas, sendo que ao demonstrar como planeja e pratica o professor ou professora em uma turma multisseriada, ficou evidente que, muitas vezes, a seriação se encontra presente em pequenos atos, seja na organização da sala ou na disposição de atividades. Assim, falhando em incluir todos os alunos de uma maneira justa e igualitária, também, demonstrando que a temática, classe multisseriada, é pouco trabalhada em cursos de licenciatura, destacando a Pedagogia, e tão pouco é foco de formações continuada.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli, 2013. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**. Salvador, v. 22, n. 40, p.95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/faeeba/v22n40/v22n40a09.pdf>. Acesso em 17 de abril de 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 05 junho de 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - LDB**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p.27833, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 16 jun. 2024.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 16 jun. 2024.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC, 2010.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB 36/2001 - Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p.31, 29 abr. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 16 jun. 2024.

CARDOSO, M. A.; JACOMELI, M. R. M. CONSIDERAÇÕES SOBRE AS ESCOLAS MULTISSERIADAS: ESTADO DA ARTE. **Educere et Educare**, [S. l.], v. 5, n. 9, 2000. DOI: 10.17648/educare.v5i9.3878. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/3878>. Acesso em: 22 jun. 2024.

COSTA, JAQUELINE Araújo da. 24 de junho de 2024. Entrevista concedida à Idara do Nascimento Santos. Tocantinópolis-TO, 2024.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n.3, p, 20-29 Mai./Jun. 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>. Acesso em 17 de abril de 2024.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação Mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Editora Mediação, 1993. 20ª Edição revista, 2003

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Governo do Brasil. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/tocantinopolis/panorama>. Acesso em 14 de junho de 2024.

LOCKS, Geraldo Augusto. ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. PACHECO, Simone Rafaeli. **Educação do Campo e a Escola Multisseriada na História da Educação Brasileira**. Disponível em <http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/publicacoes-seminarios-de-2013/4-educacao-do-campo-escola-curriculo-projeto-pedagogico-e-eja/d08educacaodo-campo-e-a-escola-multisseriada-na.pdf>. Acesso em: 18 de abril de 2024.

MARTINS, D.P; MORAIS, L. Educação do campo: salas multisseriadas e as dificuldades que elas apresentam para o(a) professor(a). **Revista Licenciatura & pesquisa UNIANDRADE**, v.1, n. 1, p. 124-135, Setembro 2021. Disponível em: <https://revista.uniandrade.br/index.php/revistalicenciaturasepesquisa/article/download/2118/1405>. Acesso em: 22 jun. 2024.

MARTINS, Lígia Márcia; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. Contribuições gerais para o trabalho pedagógico em salas multisseriadas. **Revista Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 25, n. 1, p.176-192, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2725/2526>. Acesso em 18 de abril de 2024.

MARTINS, Lígia Márcia; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. Contribuições gerais para o trabalho pedagógico em salas multisseriadas. **Revista Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 25, n. 1, p. 176-192, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2725/2526>. Acesso em: 18 de abril de 2024.

OLIVEIRA, Cristiano da Silva. O ensino-aprendizagem em salas multisseriadas: o caso da extensão de uma escola pública no distrito Tingui, município de Água Branca - AL. 2019. 74 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Unidade Delmiro Gouveia-

Campus do Sertão, **Universidade Federal de Alagoas**, Delmiro Gouveia, 2019. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/5298>. Acesso em: 22 jun. 2024.

OLIVEIRA¹, Mara Rita Duarte de; OLIVEIRA², Nazareno do Socorro da Silva. CLASSES MULTISSERIADAS: PRÁTICAS, MEMÓRIAS E FORMAÇÃO DOCENTE. **Margens**, [S.l.], v. 9, n. 12, p. 224-238, maio, 2016. ISSN 1982-5374. Disponível em: <https://www.periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/view/3070>. Acesso em: 22 junho 2024.

PAULINO, Naiane Caroline Mazzurana. **Educação no campo**: possibilidades e desafios do Ensino Fundamental em turmas multisseriadas. Monografia apresentada a UFRGS-RS, 2022. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/237748>. Acesso em 18 de abril de 2024.

PEREIRA, E. dos S.; MACÊDO, M. M. Escolas multisseriadas do campo: tempos, espaços e vivências. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 151–169, 2018. DOI: 10.14393/REPOD.issn.2238-8346.v7n1a2018-11. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/47051>. Acesso em: 22 jun. 2024.

PIMENTA, S. G. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999. (p. 15 a 34).

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Municipal Manoel de Sousa Lima. Tocantinópolis-TO, 2024.

RODRIGUES, Caroline Leite. EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL: Um estudo sobre salas multisseriadas. Dissertação de Mestrado. **Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG**. 31-Ago-2009. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/FAEC-8MAHYM>. Acesso em: 18 de abril de 2024.

RODRIGUES, Suellem Cardoso Miranda; ROCHA, Sandra Mara Santana; CRISTOFOLETI, Rita de Cassia. Práticas pedagógicas em classe multisseriada na educação do campo. **Kirikere: Pesquisa em Ensino**, Dossiê n.4, Vol. 3, dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/32041/22617>. Acesso em: 22 jun. 2024.

SANTOS, Maria Cristina; NUNES, Klívia de Cássia Silva. Currículo e saber objetivo na organização do ensino nas salas multisseriadas. **Revista Exitus**, Santarém/PA, Vol. 11, p.01 - 25, e020154, 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/exitus/v11/2237-9460-exitus-11-e020154.pdf>. Acesso em 18 de abril de 2024.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia de trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Ed. Cortez. 2007. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3480016/mod_label/intro/SEVERINO_Metodologia_do_Trabalho_Cientifico_2007.pdf. Acesso em 17 de abril de 2024.

SILVA, Cacilda Gonçalves, SOUZA, Marta Suely Leal. Salas Multisseriadas: um olhar sobre as práticas educativas construídas na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Ovídio Tavares de Moraes. Monografia. **Universidade Federal Da Paraíba**. João Pessoa, 2014.

TARDIVO, Pamela. Práticas pedagógicas nas escolas multisseriadas do campo: para além da seriação. Dissertação de mestrado. **Universidade Federal de São Carlos**. São Carlos. 2023.

TOCANTINÓPOLIS. **Câmara Municipal de Tocantinópolis**. Disponível em:
<https://tocantinopolis.to.leg.br/conteudo/nossa-historia/14>. Acesso em 14 de junho de 2024a.

TOCANTINÓPOLIS. **Secretaria Municipal de Educação de Tocantinópolis - SEMEC**. Informação verbal. 2024b.

APÊNDICE 1: Termo de uso de imagem da escola

TERMO DE CESSÃO DE USO DE IMAGEM

CEDENTE: Orlene Pires dos Santos

CESSIONÁRIO: Idara do Nascimento Santos

OBJETO: Cessão de Direitos para Uso de Imagem entrevista realizada no espaço escolar sob sua responsabilidade.

Pelo presente instrumento, com regência pelas leis de nº 10.406/2002 e 9.610/1998, celebram o presente Termo de Cessão de Direito para Uso de Imagem entre si as partes, designadas e qualificadas na forma abaixo, em manifestação bilateral de vontades, por mútuo e recíproco consentimento, nos termos a seguir expostos:

I-DAS PARTES:

1) De um Lado: **Orlene Pires do Santos**, brasileira, gestora, portador (a) do CPF sob o nº 549.569.941-68 e do RG sob o nº 10.020.096, doravante denominada **CEDENTE**;

2) De outro Lado: **Idara do Nascimento Santos**, brasileira, casada, empreendedora, portadora do CPF sob o nº 067.807.391-03 e do RG sob o nº 075.216.962021-1, doravante denominada **CESSIONÁRIO**;
(Se pessoa jurídica)

II-DO OBJETO:

As partes decidem pactuar o presente instrumento objetivando a CESSÃO DE USO DE DIREITO DE IMAGEM por parte do (a) CEDENTE em favor do (a) CESSIONÁRIO (A), que se regerá nos termos adiante descritos:

III-DA CESSÃO DE USO DE DIREITO DE IMAGEM DA ESCOLA MUNICIPAL DE SOUSA LIMA:

O (A) CEDENTE autoriza a utilização de sua imagem pelo (a) CESSIONARIO (A), bem como lhe cede todo e qualquer direito autoral l patrimonial dela decorrente, a partir da data 01/05/2024 (data em que se inicia a cessão de uso de direito de imagem), para os usos determinados na presente Cláusula, em caráter definitivo, salvaguardados os padrões de Ética e Moralidade vigentes na Sociedade Brasileira, à luz do Direito, dos Bons Costumes e do Bom Senso, bem como, respeitados os dispositivos vigentes na legislação brasileira;

O uso da imagem, a título singular para os seguintes fins: ilustração de trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Pedagogia, apresentado à UFNT, SEM fins econômicos desde que respeitados os dispositivos vigentes na legislação brasileira e no presente instrumento;

O uso da imagem referidas no item anterior deverão ser, obrigatoriamente, atinentes ao objeto ora mencionado no presente instrumento, sendo expressamente vedada a utilização de imagem e voz do (a) CEDENTE para objeto diferente do ora determinado;

As campanhas referidas nos itens anteriores da presente Cláusula poderão ser de âmbito interno ou externo aos endereços do (a) CESSIONÁRIO (A); poderão ser no formato físico em monografia de graduação, bem como no formato virtual (digitalizado para a base de dados da biblioteca da UFNT), no formato de ARQUIVO EM PDF; divulgação em geral.

A presente CESSÃO é outorgada a título gratuito, não cabendo ao (a) CEDENTE qualquer benefício e/ou remuneração decorrente deste ato;

O (A) CESSIONÁRIO (A) se responsabiliza para todos os fins, civis e criminais, por eventual uso indevido da CESSÃO ora concedida, por si ou por terceiros;

A contratação objeto do presente Instrumento não caracteriza relação trabalhista, tampouco direitos e deveres trabalhistas, entre as partes; ainda que entre elas já exista, já tenha existido ou venha a existir, contrato de trabalho com objeto diferente deste ora pactuado;

Uma vez cumpridas todas as Cláusulas do presente instrumento, as partes renunciam entre si, quaisquer direitos indenizatórios morais, materiais e lucros cessantes de uma contra a outra, seja a que título for, especialmente no tocante ao teor do presente termo.

Por estarem de pleno acordo com o presente termo, as partes outorgam seu aceite e concordância, assinando e rubricando cada uma das folhas, em 2 vias de idêntico teor, a fim de que produza os efeitos ora acordados.

Tocantinópolis, 24 de julho de 2024.

Orlene Pires dos Santos
Orlene Pires dos Santos

Idara do Nascimento Santos
Idara Nascimento dos Santos

APÊNDICE 2: Termo de Cessão de Direitos – Entrevista da Professora Jaqueline Araújo da Costa

UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS
CENTRO DE EDUCAÇÃO, HUMANIDADES E SAÚDE DE
TOCANTINÓPOLIS
COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA



Rua 06, Vila Santa Rita, Bloco da Biblioteca, 1º Andar, Sala 27 | 77900-000 | Tocantinópolis/TO
(63) 3471-6019 | www.uft.edu.br | pedtoc@uft.edu.br

TERMO DE CESSÃO DE USO DE VOZ

CEDENTE: Orlene Pires dos Santos

CESSIONÁRIO: Jaqueline Araújo da Costa

OBJETO: Cessão de Direitos para Uso de Imagem entrevista realizada no espaço escolar sob sua responsabilidade.

Pelo presente instrumento, com regência pelas leis de nº 10.406/2002 e 9.610/1998, celebram o presente Termo de Cessão de Direito para Uso de Voz e Entrevista entre si as partes, designadas e qualificadas na forma abaixo, em manifestação bilateral de vontades, por mútuo e recíproco consentimento, nos termos a seguir expostos:

I-DAS PARTES:

- 1) De um Lado: **Jaqueline Araújo da Costa**, brasileira, gestora, portador (a) do CPF sob o nº 05190945146 e do RG sob o nº 1215672, doravante denominada **CEDENTE**;
- 2) De outro Lado: **Idara Nascimento Santos**, brasileira, casada, empreendedora, portadora do CPF sob o nº 067.807.391-03 e do RG sob o nº 075.216.962021-1, doravante denominada **CESSIONÁRIO**;
(Se pessoa jurídica)

II-DO OBJETO:

As partes decidem pactuar o presente instrumento objetivando a CESSÃO DE USO DE DIREITO DE IMAGEM por parte do (a) CEDENTE em favor do (a) CESSIONÁRIO (A), que se regerá nos termos adiante descritos:

III-DA CESSÃO DE USO DE DIREITO DE VOZ E ENTREVISTA REALIZADA NO CONTEXTO DA ESCOLA MUNICIPAL DE SOUSA LIMA:

O (A) CEDENTE autoriza a utilização de sua imagem pelo (a) CESSIONÁRIO (A), bem como lhe cede todo e qualquer direito autoral e patrimonial dela decorrente, a partir da data 01/05/2024 (data em que se inicia a cessão de uso de direito de imagem), para os usos determinados na presente Cláusula, em caráter definitivo, salvaguardados os padrões de Ética e Moralidade vigentes na Sociedade Brasileira, à luz do Direito, dos Bons Costumes e do Bom Senso, bem como, respeitados os dispositivos vigentes na legislação brasileira;

O uso da imagem, a título singular para os seguintes fins: ilustração de trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Pedagogia, apresentado à UFNT, SEM fins econômicos desde que respeitados os dispositivos vigentes na legislação brasileira e no presente instrumento;

O uso da imagem referidas no item anterior deverão ser, obrigatoriamente, atinentes ao objeto ora mencionado no presente instrumento, sendo expressamente vedada a utilização de imagem e voz do (a) CEDENTE para objeto diferente do ora determinado;

As campanhas referidas nos itens anteriores da presente Cláusula poderão ser de âmbito interno ou externo aos endereços do (a) CESSIONÁRIO (A); poderão ser no formato físico em monografia de graduação, bem como no formato virtual (digitalizado para a base de dados da biblioteca da UFNT), no formato de ARQUIVO EM PDF; divulgação em geral.

A presente CESSÃO é outorgada a título gratuito, não cabendo ao (a) CEDENTE qualquer benefício e/ou remuneração decorrente deste ato;

O (A) CESSIONÁRIO (A) se responsabiliza para todos os fins, civis e criminais, por eventual uso indevido da CESSÃO ora concedida, por si ou por terceiros;

A contratação objeto do presente Instrumento não caracteriza relação trabalhista, tampouco direitos e deveres trabalhistas, entre as partes; ainda que entre elas já exista, já tenha existido ou venha a existir, contrato de trabalho com objeto diferente deste ora pactuado;

Uma vez cumpridas todas as Cláusulas do presente instrumento, as partes renunciam entre si, quaisquer direitos indenizatórios morais, materiais e lucros cessantes de uma contra a outra, seja a que título for, especialmente no tocante ao teor do presente termo.

Por estarem de pleno acordo com o presente termo, as partes outorgam seu aceite e concordância, assinando e rubricando cada uma das folhas, em 2 vias de idêntico teor, a fim de que produza os efeitos ora acordados.

Tocantinópolis, 24 de julho de 2024.

Orlene Pires dos Santos
Orlene Pires dos Santos

Idara do Nascimento Santos
Idara Nascimento dos Santos

APÊNDICE 3: Roteiro de entrevista para professora de Educação Infantil em turma multisseriada.

Universidade Federal do Norte do Tocantins

Aluna: Idara do Nascimento Santos

1. **Apresentação:**
 - Por favor, apresente-se e fale um pouco sobre sua formação e experiência na Educação Infantil.
2. **Contextualização:**
 - Poderia descrever a composição atual de sua turma multisseriada (número de crianças, faixas etárias, etc.)?
3. **Estruturação da Turma:**
 - Como você organiza o espaço físico da sala de aula para atender às necessidades das diferentes faixas etárias?
4. **Rotina e Planejamento:**
 - Como você estrutura a rotina diária para atender crianças de diferentes idades?
5. **Metodologias Utilizadas:**
 - Quais metodologias pedagógicas você considera mais eficazes para trabalhar com turmas multisseriada?
6. **Individualização do Ensino:**
 - Como você lida com a diversidade de ritmos de aprendizagem e necessidades individuais das crianças? Usa algum tipo de avaliação?
7. **Interação Entre Idades:**
 - De que maneira você promove a interação entre crianças de diferentes idades? Quais são os benefícios observados dessa interação?
8. **Desafios Comuns:**
 - Quais são os maiores desafios pedagógicos e organizacionais que você enfrenta ao trabalhar com turmas multisseriadas?
9. **Recursos e Materiais:**
 - Os recursos didáticos disponíveis são suficientes para atender às necessidades das diferentes faixas etárias na turma? Quais recursos são mais úteis?
10. **Impacto no Desenvolvimento das Crianças:**
 - Em sua opinião, quais são os principais impactos positivos e negativos da multisseriação no desenvolvimento das crianças?
11. **Sugestões e Recomendações:**
 - Há alguma política ou mudança que você gostaria de ver implementada para melhorar a qualidade do ensino nas turmas multisseriadas?
12. **Considerações Finais:**
 - Por fim, você acha que sua formação acadêmica lhe preparou para atuar em uma classe multisseriada?

ANEXO 1: Respostas recebidas na entrevista com a professora Jaqueline Araújo

Por favor, professora, se apresente e fale um pouco sobre sua formação e experiência na Educação Infantil.

Sou Jaqueline Araújo, sou formada em Pedagogia pela UFT.

Estou há três anos atuando na Educação Infantil e há dois anos atuando na turma multisseriada na Educação Infantil.

Poderia descrever a composição atual de sua turma de seriada? Número de crianças e faixa etária?

A turma é composta por 24 crianças.

Nove crianças do maternal, nove do jardim 1 e seis do jardim 2. São crianças de 3 a 6 anos.

Como você organiza o espaço físico da sala de aula para atender às necessidades dessas diferentes faixas etárias?

Divido a turma em três grupos. A turma do maternal, do jardim 1 e do jardim 2.

No caso ali (apontando) ... Maternal, jardim 1 e jardim 2.

Quais os principais desafios que você enfrenta na organização diária de uma turma multisseriada?

O principal desafio é na questão do planejamento. Porque eu tenho que adaptar as atividades ao mesmo conteúdo.

Só que eu tenho que trabalhar ao mesmo conteúdo nas mesmas turmas. Por exemplo, a turma do jardim 2. Eu vou trabalhar as vogais. Eu tenho que adaptar ela para o jardim 1 e para o maternal. Muda as atividades.

O maternal sempre está prejudicado nessa tela. Porque por serem crianças que estão chegando agora...

Como você estrutura sua rotina diária para atender as crianças de diferentes idades?

Assim, desde o início a gente já criou uma rotina.

A gente chega, tem uma acolhida com eles, é o momento da roda de conversa. Para eles falarem o que fizeram à noite ou durante a tarde anterior.

Aí, parte para o momento de oração.

Aí, tem o momento de ir ao banheiro e encher as garrafinhas.

Aí, depois a gente parte para já iniciar a aula.

De que maneira você planeja as atividades para garantir que todas as crianças sejam estimuladas de acordo com o seu desenvolvimento?

Tem a causa da adaptação. A gente também não tem recursos.

O recurso, assim, por exemplo. Nós estávamos na Educação Infantil. O que é para trabalhar o lúdico? E aqui, principalmente na zona rural. Ele tem essa defasagem de materiais.

Aí tem que adaptar com as coisas que encontra aqui. Encontra aqui para então confeccionar.

Da nossa forma, porque não tem material. Mas aí qual é a forma que eu confecciono? Do nosso bolso.

A gente quer ver o resultado da criança confeccionando do nosso bolso. A brincadeira, se não tiver brincadeira, não tem interação. Não tem interação, não chama a atenção.

Eu gosto de fazer atividades com o lúdico. Para depois passar para uma junta de escrita. Para a fixação da atividade do conteúdo. Para ver o que eles realmente vão aprender.

Quais metodologias pedagógicas você considera mais eficazes para trabalhar com as turmas multisseriadas?

É o lúdico. Das brincadeiras. É a mais eficaz.

Porque se você dá atividade só impressa pra eles...vão fazer, vão, mas a gente não vai ter o resultado que a gente espera.

Além disso, eles têm mais dificuldade com atividade impressa. Com o lúdico eles aprendem mais rápido, eles querem participar.

E quando é impressa a gente tem que ficar insistindo várias vezes, sentado lá. Faz de qualquer jeito. Aí, tem vezes que não querem fazer.

Pode dar exemplos de atividades específicas que funcionam bem em sua turma?

Tanto no caso da lúdica, das brincadeiras. A gente trabalha com os números.

Tem o boliche com os números. Eles adoram o jogo do boliche com os números. A pescaria dos números. O jogo das cores.

Vários jogos que a gente confecciona mesmo.

Como você lida com a diversidade de ritmo de aprendizagem, necessidades individuais das crianças?

Nós na Zona Rural, eu acho que a questão é que nós não temos a prova diagnóstico. Todo como inicia no começo do ano e agora no final do semestre tem outra provinha. E nós aqui não temos.

É pra avaliar como que a criança chega no início do ano. Aqui não tem.

Surgiu pra gente agora que a partir de agosto vai ter. Não sei o porquê que aqui nunca teve.

Semana passada teve uma formação. A apresentadora falou pra gente que vai ter a partir de agosto essa avaliação diagnóstica.

Eu avalio é na minha observação com eles. Se passa um programa assim de como a criança está desenvolvendo. Qual é que a criança está mais evoluída? Qual é a criança que eu tenho que acompanhar mais?

Você utiliza de algum tipo de avaliação contínua para monitorar o desenvolvimento de cada criança?

Claro. Tipo o diagnóstico. Tipo assim, a gente conhece o nível da criança, né? Cada criança a gente sabe o nível.

Eu procuro fazer atividades que eu sei que eles vão eles conseguem fazer. Isso pra cada turma.

De que maneira você promove a interação entre as crianças de diferentes idades?

Assim, a gente percebe que as crianças do materno tem dificuldade pra se interagir com os outros.

Porque eles não têm muito...Eles não aceitam, não, assim, tão fácil os menores. Tudo pra eles é deles. Eles não querem compartilhar. Tudo é deles. Só pra eles. Os outros não.

A gente já está acostumado.

Daí a gente vai conversando com eles. Explica, chama, conversa. Coloca pra dividir a massinha (de modelar). A gente nunca dá uma massinha toda pra criança. A gente divide.

No lanche, o interessante é porque sempre tem crianças que trazem lanche, mas não são todas as que trazem. Aí elas compartilham com as amiguinhas dela. Não jogam fora.

Eles brigam, principalmente, os do maternal, como eu já falei. Eles são tipo egoístas, eles.

A do maternal, elas estão mais dificultadas.

Então, temos duas crianças que ninguém pode pegar o que quer delas. Os outros já conhecem. Tanto que não querem brincar mais com elas.

Aí nós falamos assim, ó, tem um cantinho do pensamento. Então você não vai pro recreio.

O medo deles é perder o recreio. É porque lá que brinca, assim, qualquer rejeito. O medo deles é esse. O nosso método é esse.

Se você não brincar, não fazer a tarefa, não fazer isso, você não vai pro recreio. O medo deles é esse.

Quais os maiores desafios pedagógicos e organizacionais que você enfrenta ao trabalhar com turmas multisseriadas?

Quando eu entrei aqui pra trabalhar, sinceramente, eu pensei em desistir. Porque eu vim de uma turma só em um ano pra chegar aqui e debater com três turmas, numa turma só.

Eu trabalhava com Educação Infantil, só Jardim 2. Então Jardim, eu trabalhei lá um ano, seis meses em Jardim 2. E outro um ano no Jardim 1.

É quando eu vim pra cá e me deparei com três turmas. Maternal, Jardim 1 e Jardim 2.

Como eu te falei, a questão do tempo também, a questão das atividades também. Porque tudo tem que ser cronometrado. Tudo, tudo. Aí, as crianças respondem com atividade. Não dá tempo, não dá tempo.

Nós estamos numa melhor atividade aí, então já vai bater.

Pela manhã passa muito rápido. Depois do recreio, a aula praticamente já não rende mais. Porque os meninos já gastaram energia toda lá fora.

Aí, começa aquela... Como eu posso dizer? Estou cansada, tia.

A dinâmica eu faço sempre no início da aula. Na primeira parte da aula.

Recebe algum tipo de apoio, formação continuada?

Temos formação, só que assim, na teoria tudo é perfeito.

Foi a partir desse ano. Lá, eles querem que a gente só trabalhe só com o lúdico, mas não dá apoio pra isso. É isso que a gente questiona, que eles querem que a gente faça uma coisa que aqui na escola não tem.

A questão deles, se trabalhar lá uma vez, papel impresso. Mas a gente discute porque não tem como. A gente não tem recurso.

Tanto é que a formação que a gente ia... Não tinha formação só para a Educação Infantil. A gente ia junto com o Ensino Fundamental. Só que ela era botada sobre o Ensino Fundamental.

Não valeu pra gente. Porque no caso do ensino infantil não tem currículo, né? É trabalhada só a questão das brincadeiras da habilidade.

Desse ano que partiu, tem as formações, mas não sei qual é a necessidade da formação porque eles não ajudam...não ajudam nada.

É o dia todo a mesma coisa. Isso a gente já sabe. A gente quer... uma resposta. Uma inovação pra gente, um material. Uma coisa que vai aprimorar a gente na sala de aula.

Mas é a mesma coisa de sempre. Eles mostram os vídeos...os vídeos bonitinhos das outras escolas, sabe, mas era totalmente diferente.

Os recursos didáticos disponíveis são suficientes para atender as necessidades das faixas etárias na turma?

O lúdico que no caso não é fornecido. A gente vai criando.
Eu mesmo guardo a Orlene também. É difícil pedir pros alunos trazer, mas é eu.

Em sua opinião, quais os principais impactos positivos e negativos seria a ação no desenvolvimento das crianças?

O positivo é que, como são três turmas, é um ambiente incluso, que eles vão poder se interagir com crianças de diferentes tipos de idades. Aprender as diferentes culturas, a realidade diferente. Mas assim, o negativo é porque as três turmas ficam puxadas tanto pra mim, quanto pra eles.

E o maternal se torna mais prejudicado ainda, como eu já falei. Porque senão, se fosse só as duas turmas, os meninos do Jardim 2 saiam voando pro primeiro ano.

E não pode reprovar, isso é um defeito. Porque a criança vai passar pra as séries seguintes sem saber, por exemplo, fazer o nome...

Como você avalia o progresso das crianças ao longo do tempo em uma turma multisseriada?

Eu avalio assim, por exemplo, nós não temos a prova, eu faço os relatórios.

Todos os semestres têm que ter relatórios de cada criança. No começo e no final do semestre.

Então, no parecer, de cada criança a gente vai desenvolvendo.

As vezes vem a prova pra eles (do governo). Só que a realidade deles é diferente, porque a prova já vem de fora.

Ele só aplica. Só está muito diferente.

Porque aqui é uma realidade diferente (do povoado).

Você pode deixar alguma sugestão ou recomendação para professores que atuam ou vão começar a atuar em turmas multisseriadas?

Quem trabalhava aqui era uma colega minha.

Aí quando comecei pensei “eu não vou conseguir...” Tudo que eu planejava não estava. Aí ela falou, não, calma. É questão de adaptação.

Quando eu conversei com outra amiga minha, “o meu (início) também foi dessa forma”.

Aí é questão de adaptação. A gente vai conversando, compartilhando. Aumentando orientações.

Ela vinha aqui na sala e me ajudava. Eu achei delícia.

Porque como eu era nova aqui na sala, eu não sabia como lidar.

Foi muito diferente do que começar lá da Zona Urbana.

É tipo assim, porque na Zona Rural podemos dizer que é esquecida as escolas.

Por mais que a turma seja multisseriada, eu sempre falo aqui e falo com a mãe.

Há alguma política ou mudança que você gostaria de ver implementada para melhorar a qualidade do ensino nas turmas multisseriadas?

Era a questão do monitor. Não só porque a turma é lotada. Não. No caso só na escola aqui não tem monitor, nas outra (do município) têm.

Por fim, você acha que sua formação acadêmica consegue suprir as demandas de uma classe multisseriada?

Não. A teoria é uma coisa que quando chega na prática. Não tem nada.