



UEPB
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

LUCINEIDE DE FIGUEIREDO FIRMINO FREIRE

**SALAS MULTISSERIADAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA RELAÇÃO
ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

GUARABIRA/PB
2022

LUCINEIDE DE FIGUEIREDO FIRMINO FREIRE

**SALAS MULTISSERIADAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA RELAÇÃO
ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Área de concentração: Fundamentos da Educação e Formação Docente.

Orientadora: Profa. Ma. Francineide Batista de Sousa Pedrosa.

**GUARABIRA/PB
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

F866s Freire, Lucineide de Figueiredo Firmino.
Salas multisseriadas [manuscrito] : desafios e possibilidades na relação ensino e aprendizagem na educação do campo / Lucineide de Figueiredo Firmino Freire. - 2022.
68 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades , 2022.

"Orientação : Profa. Ma. Francineide Batista de Sousa Pedrosa , Departamento de Educação - CH."

1. Educação do Campo. 2. Salas multisseriadas. 3. Ensino. 4. Aprendizagem. I. Título

21. ed. CDD 372.24

LUCINEIDE DE FIGUEIREDO FIRMINO FREIRE

**SALAS MULTISSERVIADAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA
RELAÇÃO ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

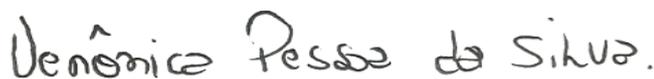
Área de concentração: Fundamentos da Educação e Formação Docente.

Aprovada em: 29/03/2022.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Ma. Francineide Batista de Sousa Pedrosa (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Verônica Pessoa da Silva (Examinadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Ma. Sheila Gomes de Melo (Examinadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A minha família que é a base de tudo na minha vida, ao meu querido pai (*in memoriam*), embora não estivesse fisicamente presente, mas eu sentia a sua presença diariamente dando-me forças para seguir; a minha querida mãe, que esteve sempre ao meu lado durante todo o percurso; ao meu amado esposo por está comigo em todos os momentos, e a todos os educadores que lutam por um país melhor, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me conceder sabedoria, persistência e fé para concluir essa etapa da minha vida, e por estar ao meu lado diariamente, me guiando e me dando forças para conseguir alcançar os meus objetivos. Sem Ele nada disso seria possível.

Agradeço a minha família, de onde vem toda a minha força. De modo especial a minha querida mãe, Maria do Socorro, que sempre me apoiou e me incentivou a concluir esse curso, por todo o seu amor e carinho todas as vezes que me esperava no portão de casa à noite quando eu vinha da Universidade, pelas suas orações, por acreditar em mim, por auxiliar em tudo sempre que eu precisava, e por priorizar sempre a educação na nossa vida.

Agradeço ao meu pai, Luiz Abdias (*in memorian*), por todo o seu amor, cuidado, zelo, incentivo, era nítido o seu orgulho em me ver alcançando os meus objetivos, quero poder continuar lhe dando muito orgulho meu pai, onde quer que o senhor esteja.

Agradeço aos meus irmãos, Luciano, Reginaldo, Linaldo, Luciana, Lidiane e Lucilene, por todo apoio, pelas orações, por me incentivarem a alcançar meus objetivos e por estarem sempre dispostos a me auxiliar no que for necessário.

Agradeço ao meu sobrinho Arthur, pelos momentos de descontração e brincadeiras, tornando o percurso menos estressante.

Agradeço aos meus sogros, Alda e Albertino, por suas orações e incentivo.

Agradeço ao meu esposo, Alberto, por ser o meu porto seguro, por toda a sua paciência comigo, por toda a força que você me dar, e por me mostrar diariamente o quanto eu sou capaz. Sem o seu apoio essa caminhada teria sido ainda mais difícil. Te amo.

Agradeço a todos os meus amigos por suas orações, incentivo e força que me deram, de modo especial a Patrícia, Daniela, Joelma, Carol, e todos aqueles(as) que ao longo do curso contribuíram com a minha formação e torceram por mim.

Agradeço aos professores, que responderam ao questionário para que esta pesquisa fosse desenvolvida.

Agradeço as professoras Verônica Pessoa e Sheila Gomes, por terem aceitado fazer parte da banca examinadora.

E por fim, agradeço a minha orientadora Francineide Batista. Obrigada por tudo, por ter aceitado o convite para me orientar, por ter acreditado em mim, por toda a sua paciência, incentivo, e por ser esse ser de luz que me tranquilizava tanto, nos momentos em que eu mais precisei. Que Deus abençoe sempre seus caminhos, lhe admiro demais, meu muito obrigada, foi uma honra ser sua orientanda.

A escola, os saberes escolares são um direito do homem e da mulher do campo, porém esses saberes escolares têm que estar em sintonia com os saberes, os valores, a cultura, a formação que acontece fora da escola. (ARROYO; FERNANDES, 1999, p. 22).

RESUMO

Este trabalho apresenta discussões a respeito das salas multisseriadas, abordando os desafios e as possibilidades no processo de ensino e aprendizagem na Educação do Campo. O respectivo estudo tem como objetivo geral: compreender o trabalho docente com salas multisseriadas e o caminho didático e metodológico utilizado para auxiliar na construção do conhecimento; e como objetivos específicos: contextualizar o processo histórico das escolas do campo e o trabalho pedagógico com salas multisseriadas; averiguar como o(a) docente desenvolve sua prática em uma sala multisseriada; discutir estratégias metodológicas que auxiliem no processo de aprendizagem dos(as) alunos(as) em salas multisseriadas. A metodologia utilizada se caracteriza como uma pesquisa de cunho qualitativa em educação, sendo também uma pesquisa de campo com aplicação de um questionário estruturado, pelo *Google Forms*, com perguntas abertas, direcionado à 5 professores(as) da rede municipal de ensino da cidade de Alagoinha-PB, atuantes em salas multisseriadas. Como aporte teórico utilizou-se os seguintes autores e autoras: Arroyo e Fernandes (1999), Santos, (2010), Hage (2006), Medrado (2012), Freire (1989, 1996), Libâneo (1994), Prado (1995), Fazenda (2008), Pimenta e Lima (2017), Tardif (2012), dentre outros(as) que abordam a educação do campo, a prática pedagógica nas salas multisseriadas e a importância da formação docente; abordagens relevantes que nos dão subsídios teóricos para as discussões. Os resultados da pesquisa mostraram, nas falas dos(as) informantes, que é desafiador trabalhar com salas multisseriadas, porém, os(as) mesmos(as) reconhecem a importância de desenvolver conteúdos associados com o meio em que os alunos vivem e com atividades coletivas, utilizando metodologias que se adequam ao perfil de cada turma. Além da importância da formação inicial e contínua para os docentes atuarem nas salas multisseriadas.

Palavras-Chave: Educação do Campo. Salas multisseriadas. Ensino. Aprendizagem.

ABSTRACT

This work presents discussions about the multigrade rooms, addressing the challenges and possibilities in the process teaching and learning in Rural Education. The respective study has as general objective: understand the teaching work with multigrade rooms and the didactic and methodological path used to assist in the construction of knowledge; and as specific objectives: contextualize the historical process of rural schools and the pedagogical work with multigrade rooms; discover how the teacher develops his practice in a multigrade rooms; discuss methodological strategies that help in the learning process os students in multigrade rooms. The methodology used is characterized as a qualitative research in educacion, being also a field research with application of a structured questionnaire, through google Forms, with opem questions, to five teachers from the municipal school system in the city of Alagoinha-PB, working in multigrade rooms. As theoretical support, the following authors were used: Arroyo and Fernandes (1999), Santos, (2010), Hage (2006), Medrado (2012), Freire (1989, 1996), Libâneo (1990), Prado (1995), Fazenda (2008), Pimenta and Lima (2017), Tardif (2012), among others that address rural education, the pedagogical practice in multigrade rooms and the importance of teacher training; relevant approaches that give us theoretical support for the discussions. The survey results showed, in the informants' appeeches, it is challenging to work with multigrade rooms, although, they recognize the importance of developing contente associated with the environment in which students live and with collective activities, using methodologies apropriate to the profile os each class. In addition to the importance of initial and continuing training for teachers to work in multigrade rooms.

Keywords: Rural Education. Multigrade rooms. Teaching. Learning.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Bloco de identificação/dados pessoais e profissionais dos sujeitos.....	35
Quadro 2	Grade de perguntas.....	36
Quadro 3	Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	38

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF	Constituição Federal
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MST	Movimento dos Sem Terra
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	A EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS SALAS MULTISSERIADAS.....	16
2.1	Contextualização do ensino no campo.....	17
2.2	Salas multisseriadas: realidade pouco discutida.....	22
2.3	Alternativas metodológicas nas salas multisseriadas.....	27
3.	METODOLOGIA.....	32
3.1	Sobre a pesquisa.....	33
3.2	Sujeitos da pesquisa.....	36
3.3	Percurso metodológico.....	39
4	SALAS MULTISSERIADAS: RELATOS E EXPERIÊNCIAS.....	40
4.1	Relato de experiência como professora do campo.....	40
4.2	O ensino multisseriado e sua contribuição para o processo de aprendizagem das crianças: relatos dos sujeitos participantes.....	45
4.3	Estratégias metodológicas desenvolvidas pelos(as) professores(as) nas salas multisseriadas.....	52
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	60
	REFERÊNCIAS.....	62
	APÊNDICES.....	65

1 INTRODUÇÃO

Apesar de mudanças e avanços significativos na educação nos últimos anos, existe uma grande parcela de crianças e jovens que tem a oportunidade de ingressar em uma instituição escolar através das salas multisseriadas. Sendo assim, as mesmas caracterizam-se por ser uma organização de ensino que agregam alunos de duas ou mais séries/anos em uma mesma sala de aula, orientadas apenas por um(a) único(a) professor(a). Elas predominam especificamente nas escolas do meio rural, visando garantir a escolarização de todos os(as) indivíduos do campo.

Esse modelo de ensino multisseriado garante a população do campo o acesso à educação e a permanência na escola, tendo em vista que a educação do campo é marcada por um histórico de lutas, movimentos, reivindicações em prol de uma educação de qualidade e de escolas rurais que atendam a sua população, independentemente da idade, série, contexto social, dentre outras questões. O homem e a mulher do campo por muito tempo tiveram seus direitos negados à educação, pois para aprender a ler e escrever as pessoas percorriam quilômetros de distância a pé até a cidade mais próxima, essa seria uma das causas que podem contribuir para a evasão escolar no campo.

Ao adentrarmos na educação do campo e suas especificidades, notamos que o(a) professor(a) do campo em alguns casos não tem formação adequada para exercer a função, fato que remete para aquela velha questão política de empregar as pessoas, mesmo que elas não tenham formação específica para atuar no campo. Com isso, a falta de experiência e de formação inicial para lecionar acarretam perdas para o alunado e, mais ainda, para uma sala de multisseriação, que se faz necessário desenvolver métodos que possam diminuir as dificuldades de aprendizagem dos(as) educandos(as).

Por alguns anos as salas multisseriadas chegaram a ser esquecidas por educadores(as) e autores(as), pois os(as) mesmos(as) acreditavam que haveria um desaparecimento natural dessas salas, pelo fato de não se falar e nem discutir políticas educacionais voltadas para a multisseriação, tratando-a como uma doença perigosa que precisava ser banida do currículo educacional brasileiro. “Tratada nas últimas décadas como uma “anomalia” do sistema, “uma praga que deveria ser exterminada” para dar lugar às classes seriadas tal qual o modelo urbano, este modelo de organização escolar/curricular tem resistido”. (MOURA e SANTOS, 2012, p. 6 [grifos dos autores]).

Mesmo com alguns problemas o ensino multisseriado está presente na atualidade, e precisa ter espaços de discussão sobre todo o contexto que envolve as questões pedagógicas para o(a) educador(a) desenvolver melhor a sua prática.

Diante disso, trabalhar com esse público tão diversificado presente nas salas multisseriadas, com níveis de aprendizagens distintos, pode ser um contexto desafiador para os(as) docentes, levando em consideração também que em algumas localidades ainda não dispõem de aparato tecnológico para as escolas do campo. Outra questão são os(as) professores(as) que às vezes vêm da cidade e não conhecem a realidade daquele lugar, não tem uma relação entre a escola e a família, esses e outros fatores atrapalham o processo de ensino-aprendizagem nas salas multisseriadas. Pois, é sabido que o contexto social dos(as) alunos(as) deve ser levado em consideração e sua realidade ser aproveitada como indicativo para a construção de um ser crítico e reflexivo.

A escolha por essa temática se deu pelo fato de atuar como professora de turmas multisseriadas há três anos e vivenciar na prática essa realidade, pois no primeiro ano como docente tivemos uma sala de 1º, 2º e 3º ano, contabilizando ao todo 22 alunos. Nos primeiros dias nos assustamos um pouco com a variedade de aprendizagem daqueles alunos(as), e questionamos o tempo todo como seria possível auxiliá-los no processo de desenvolvimento. Outro fator muito desafiador era controlar o tempo para cada atividade, tendo em vista que são atividades diferenciadas para cada série. Porém, a medida que os meses foram passando e também com o apoio pedagógico da rede municipal, foi possível desenvolver estratégias de ensino para trabalhar com aquele público e adequar novas metodologias, conhecendo as potencialidades de cada aluno(a), e traçando caminhos que possibilitassem um enfoque maior nas habilidades dos(as) mesmo(as).

Consideramos relevante o trabalho docente nas salas multisseriadas com sequências didáticas, projetos, oficinas, trabalhos em grupo, dentre outras práticas, pois as atividades realizadas em grupo favorecem tornar o ambiente da sala de aula além de dinâmico, capaz de explorar as habilidades de cada aluno(a), pois são atividades em que se trabalham a interdisciplinaridade e atividades em que o(a) aluno(a) constrói o seu conhecimento, com a mediação do(a) professor(a).

Diante da importância de se trabalhar com a educação do campo, mostrando especificamente as características de classes multisseriadas, ou seja, como elas funcionam, como o(a) docente consegue lidar com uma sala de aula tão heterogênea, além de demonstrar possíveis metodologias capazes de propiciar êxito na aprendizagem dos alunos, estabelecemos

como problemática a seguinte questão: como desenvolver metodologias que possibilitem uma aprendizagem significativa em salas multisseriadas?

Nesse sentido, traçamos como objetivo geral: Compreender o trabalho docente com salas multisseriadas e o caminho didático e metodológico utilizado para auxiliar na construção do conhecimento. Como objetivos específicos definimos: contextualizar o processo histórico das escolas do campo e o trabalho pedagógico com salas multisseriadas; averiguar como o(a) docente desenvolve sua prática em uma sala multisseriada; discutir estratégias metodológicas que auxiliem no processo de aprendizagem dos(as) alunos(as) em salas multisseriadas.

Para fundamentar o trabalho respaldamo-nos, dentre alguns autores e autoras, como: Arroyo e Fernandes (1999), Santos, (2010), Hage (2006), Medrado (2012), Freire (1989, 1996), Libâneo (1994), Prado (1995), Fazenda (2008), Pimenta e Lima (2017), Tardif (2012), dentre outros(as), que nos dão subsídios teóricos para abordar o contexto de ensino e aprendizagem que envolve as classes multisseriadas.

Como metodologia, utilizamos a pesquisa de campo, qualitativa em educação, e para a construção dos dados, utilizamos a técnica do questionário estruturado pelo *Google Forms*. A pesquisa foi desenvolvida com 5 professores(as) da rede municipal de ensino da cidade de Alagoinha-PB, que atuam na Educação do campo em salas multisseriadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Aplicamos um questionário estruturado para a obtenção dos dados da pesquisa e com posterior análise dos resultados mediante a temática em estudo.

A estrutura do trabalho foi dividida da seguinte maneira: Na primeira parte, a Introdução, que permite ao(à) leitor(a) ter a compreensão de como foi realizada a pesquisa. Na segunda parte, abordamos o referencial teórico sobre a educação do campo e a relação de ensino-aprendizagem nas salas multisseriadas, destacando os aparatos legais que regem a educação do campo e apontando as metodologias possíveis de serem desenvolvidas no ensino multisseriado. Na terceira parte, abordamos a metodologia, expondo detalhadamente como foi elaborada a pesquisa, apresentando os sujeitos participantes e todo o percurso metodológico utilizado. Logo após, a análise dos dados e as reflexões referente aos resultados da pesquisa. Por fim, apresentamos as considerações finais, referências e apêndices.

2 A EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS SALAS MULTISSERIADAS

A Educação do Campo tem sido reivindicada com maior ênfase nas últimas décadas, pois considera-se importante que no meio rural haja uma educação que vise emancipar os indivíduos das comunidades rurais, que possam reconhecer o seu campo de trabalho como um lugar capaz de retirar o sustento, enaltecendo o saber e as culturas. Mesmo com alguns documentos e leis que garantem uma educação de qualidade para o sujeito do campo, na prática, há um descaso com essas instituições de ensino que, em sua maioria, se encontram em condições físicas precárias. Existem também as dificuldades na formação dos(as) professores(as) que atuam nessa realidade do campo para trabalhar com as características daquele lugar, um currículo escolar que está distante da realidade, dentre outros aspectos que tornam a escola do meio rural vista como de má qualidade.

A educação rural no Brasil, por motivos sócio-culturais, sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional, aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade”. (anônimo). (LEITE, 1999, p. 14).

Portanto, o ensino do campo segue a visão urbanocêntrica, na qual o campo é considerado um lugar de atraso, de pessoas ignorantes que não precisam adquirir conhecimentos. Ou seja, é uma parcela da população que passa por alguns percalços para conseguir ter uma boa educação, que valorize os sujeitos pertencentes aquelas regiões e não passe a estigmatizá-los, pois é sabido que, nos documentos legais é garantido o ensino no campo, porém, não há um currículo específico colocado em prática que vise atender as necessidades dos(as) alunos(as) do campo, nem tão pouco para as salas de ensino multisseriado, pois os conteúdos e as metodologias de ensino, em sua maioria, referem-se ao trabalho em salas seriadas, com todos(as) na mesma série e nível de aprendizagem correspondente.

O objetivo deste capítulo é abordar um pouco sobre o surgimento das escolas do campo e os documentos legais que regem a sua efetivação, assim como também trazer elementos que nos ajudem a entender a realidade das salas multisseriadas e as práticas pedagógicas que podem ser desenvolvidas para suprir as necessidades dos indivíduos.

2.1 Contextualização do ensino no campo

A Educação do meio rural é marcada por um processo de luta e de resistência dos sujeitos pertencentes aquele espaço, pois os mesmos enfrentam problemas de reconhecimento do seu povo e de uma educação que não respeita seus saberes e costumes. Vale ressaltar também, que alguns fatores que contribuíram para um olhar menos minucioso para o campo e suas especificidades, como por exemplo, foi o descaso de alguns governantes e as ausências de políticas públicas, que de fato favoreçam a educação dos sujeitos no local em que vivem. O ensino no âmbito rural não tem se efetivado como deveria, uma vez que, em algumas regiões as escolas rurais estão totalmente abandonadas pelo poder público. Embora o Brasil tenha sua origem agrária, alguns estudos consideram que até os anos de 1891 a escola rural não era sequer citada nos documentos constitucionais.

A sociedade brasileira somente despertou para a educação rural por ocasião do forte movimento dos anos 1910/20, quando um grande número de rurícolas deixou o campo em busca das áreas onde se iniciava um processo de industrialização mais amplo. (LEITE, 1999, p. 18).

Esse movimento ficou conhecido como “Ruralismo Pedagógico”, pois pretendia instaurar uma escola que atendesse às condições regionais de cada lugar, mantendo o homem do campo no seu habitat e valorizando suas culturas, evitando, assim, a evasão escolar que era muito frequente naquele período.

A educação do campo ganhou força e passou a ser discutida em maior amplitude através dos movimentos populares como o Movimento dos Sem Terra- MST no século XX. Tendo em vista, que as reivindicações partiram da necessidade de uma educação camponesa capaz de emancipar os sujeitos das comunidades rurais, onde os mesmos pudessem reconhecer o campo como um espaço agrícola rico, valorizar as suas culturas, seus saberes e seus estilos de vida característicos do campo.

A concepção de educação do campo valoriza os conhecimentos da prática social dos camponeses e enfatiza o campo como lugar de trabalho, moradia, lazer, sociabilidade, identidade, enfim como lugar da construção de novas possibilidades de reprodução social e de desenvolvimento sustentável. (SILVA, 2011, p. 312).

Neste contexto, a educação do campo caracteriza-se por se trabalhar em conjunto com a sociedade, ou seja, ressaltar a terra como instrumento de vida, cultura e produção, para que

os sujeitos do campo tenham uma leitura crítica da sua realidade, visando transformá-la sem precisar sair dali.

No cenário brasileiro pensar em educação rural remete a concepção de que a mesma não foi pensada e planejada por um espaço de prioridades; e isso resultou na privação do homem e da mulher do campo, que ficaram à mercê, sem conhecer seus direitos e sem ter acesso aos serviços públicos contribuindo, assim, para o êxodo rural por volta dos anos 1950.

Neste sentido, o êxodo rural configura-se na expulsão do homem e da mulher do campo, pelo fato de ocorrer a modernização daquele ambiente, privilegiando os grandes latifundiários e excluindo os pequenos agricultores(as), que saíram de suas terras visando o processo de atração que as cidades proporcionavam diante de uma industrialização, pois se eles(as) que sobreviviam da terra tiveram sua mão de obra substituída, o jeito seria sair do seu lugar para procurar nos grandes centros urbanos novas oportunidades de trabalho para sustentar a família.

A política educacional sofreu mudanças oriundas do golpe militar, pois o mesmo instaurou um clima de tensão e medo na população e nos(as) estudiosos(as) que estavam começando a manifestar suas inquietações através de projetos populares. Ocorreram muitas prisões, perseguições, para calar a educação emancipatória que vinha sendo alvo de algumas discussões: “O conceito de educação assumia a ideologia e os interesses dos grupos dirigentes, na conjugação que Vargas fazia do objetivo de fixar o homem do campo aos objetivos políticos e econômicos de ocupar regiões rurais pouco populosas”. (PRADO, 1995, p. 16). Com isso, neste período houve uma reforma educacional excludente que beneficiava aqueles(as) que tinham um maior poder aquisitivo e menosprezava os(as) cidadãos(ãs) trabalhadores(as) camponeses(as), prevalecendo a arrogância e o autoritarismo.

Vale ressaltar que, apesar das condições desfavoráveis e da ineficácia de políticas públicas que garantam uma educação reflexiva para o homem e a mulher do campo, os problemas que envolvem a educação não estão voltados apenas à educação no meio rural, porém é importante frisar que no campo, as dificuldades são mais graves. Sobretudo, por que o poder público ao longo da história desenvolvia programas e projetos emergenciais voltados para o campo, que em alguns casos desconsideravam os direitos daqueles cidadãos(ãs), enaltecendo a cultura urbana e menosprezando o meio rural.

Em 1970, começa a surgir uma perspectiva crítica para a escola rural em consonância com a educação popular que batem de frente com o golpe, colocando uma pressão maior nos governantes que subsidiam as políticas públicas, a fim de colocar em prática uma educação que trate a sua vivência. Assim, as décadas seguintes trazem na Constituição Federal-CF de

1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB em 1996, novos debates sobre a educação até então delegada ao campo que precisavam ser repensados e colocados em vigência o contexto social dos(as) educandos(as).

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias a sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I- conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II- organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III- adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL/MEC, 1996, p. 08).

A LDB/96 contribuiu para que a educação do campo tivesse um avanço significativo, pelo fato de ter apresentado ideias que direcionam e determinam legalmente como deve proceder esse tipo de educação. Sendo assim, é de suma importância respeitar a diversidade sociocultural do campo e suas especificidades, como podemos ver no artigo 28 onde o mesmo reconhece as diferenças do campo tratando-as de forma igualitária, o que nos revela que os sistemas de ensino precisam ser reformulados em diversos aspectos como; na organização, funcionamento e atendimento para se enquadrar aquela realidade.

Mesmo com as contribuições que a LDB/96 trouxe para a educação do campo, havia uma necessidade de uma legislação específica para os povos do campo, que pudesse atender as diversidades das populações que vivem nessas áreas rurais. Portanto, em 2002, a Câmara de Educação Básica aprovou as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB n. 1, de 3 de abril de 2002).

O artigo 2º das Diretrizes para a educação do campo, afirma que:

Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, 2012, p. 33).

Neste sentido, é fundamental trabalhar com uma educação que priorize as questões que envolvem o homem e a mulher do campo, desenvolvendo metodologias que despertem o interesse dos sujeitos em aprender e utilizar na sua vida, enfatizando para a população a importância da sua cultura, para que os(as) alunos(as) possam construir suas próprias

identidades. Pois, quando não se tem esse pensamento e esse olhar crítico das pessoas que estão envolvidas no contexto escolar, a educação rural ocorre de forma muito mais desafiadora. Nas palavras de Freire, a educação é base e deve ser valorizada: “Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz”. (FREIRE, 1989, p. 11).

O(a) aluno(a) deve aprender a ler e escrever através de elementos presentes no seu contexto social, não necessariamente dentro de uma sala de aula entre quatro paredes, mas ele(a) pode fazer a sua leitura de mundo a partir do seu ambiente, fazendo relações com o que é ensinado na escola, pois quando não há essa associação e esse olhar para a bagagem cultural dos(as) educandos(as), o processo de aprendizagem se torna longínquo, enfadonho, complexo pelo fato de que os(as) alunos(as) não conseguem refletir aquela abordagem na sua vivência.

Ao trazer as discussões sobre educação do campo, a história nos mostra que esse direito à educação não foi implementado na sociedade por livre e espontânea vontade, mas sim através de lutas e reivindicações que obtiveram conquistas, principalmente a luta dos(as) trabalhadores(as) rurais sobre a precarização do trabalho e das condições de sobrevivência que lhes eram impostas.

A pedagogia de Freire nos inspira a pensar na possibilidade da educação a partir das classes trabalhadoras, através do princípio de uma educação que liberta e concebe a vida humana para além das desigualdades. Foi a partir desse processo dialógico, que se tornou possível pensar a educação popular. (SILVEIRA; SILVA; FREIRE et al., 2018, p. 283).

Porém, as escolas para os indivíduos do campo nascem com a organização de escolas pela própria comunidade visando garantir uma educação para seus familiares, em parceria com alguns órgãos, como a igreja, movimentos sociais e de outras entidades que lutam e defendem uma educação de qualidade para todas as camadas populares da sociedade. A educação do campo assemelha-se com a educação popular quando propaga uma educação transformadora para todos os sujeitos, que têm voz ativa no seu processo de aprendizagem especificamente a partir dos movimentos sociais.

O movimento social no campo representa uma nova consciência dos direitos, à terra, ao trabalho, à justiça, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, à saúde e à educação. O conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizam, os riscos que assumem, mostram quanto se reconhecem sujeitos de direitos. (ARROYO e FERNANDES, 1999, p. 18).

A partir dessas concepções de direitos para a educação do campo, surge um contraponto que coloca em análise se a escola está preparada para acompanhar e garantir esses direitos, ou se a mesma seguirá o modelo que ignora a educação e o saber dos indivíduos vindos do campo. Pois, o modelo de escola colocado em prática na zona rural por muitos anos, era puramente um currículo urbano que valoriza os saberes e valores daquele povo, defendendo a ideia de que as culturas, o modo de vida do homem do campo fosse algo que ficou no passado, e que não tem relevância na construção do conhecimento.

A partir dos anos 90, os debates, conferências, começaram a se intensificar com o objetivo de compartilhar experiências e buscar alternativas e possíveis soluções para os problemas mais agravantes do meio rural, e dentro deles estava a educação. O termo educação do campo originou-se depois da 1ª conferência Nacional de Educação Básica do campo em 1998. Essa conferência foi o resultado de um processo de lutas de todos os povos envolvidos no campo, com o objetivo de tratar a especificidade da Educação do campo fazendo a junção entre conhecimento e a cultura do campo, priorizando as suas singularidades. A segunda conferência ocorreu em 2004 com diversas entidades do campo e movimentos sociais, reafirmando uma educação justa e emancipatória, cobrando do poder público a eficiência de políticas educacionais que atendam às necessidades do campo.

Diante do exposto, percebemos que a educação do campo é fruto de diversos conflitos, resistência, luta pelos direitos do homem e da mulher do campo por uma educação igualitária e inclusiva, associando sempre a sua realidade; porém para se chegar a algumas conquistas que temos hoje não foi fácil, pois mesmo que tenha havido muitos projetos, leis, conferências, que garantam os direitos desses(as) cidadãos(ãs), na maioria das vezes esses documentos e as políticas públicas pensadas para atender tais necessidades, eram implementadas de forma equivocada.

Ao discutirmos sobre a educação do campo e seu processo de efetivação, é válido lembrar que em sua maioria as escolas de pequenos municípios ainda funcionam com o sistema de multisséries. Nesta perspectiva, as salas multisseriadas funcionam com uma sala de aula que atende diversas séries e com alunos(as) de diferentes idades, mediadas por um(a) único(a) professor(a). Em sua maioria, essa configuração multisseriada ocorre por haver uma quantidade pequena de crianças matriculadas nas localidades rurais, e por esse motivo as escolas não conseguem formar salas de aulas específicas para cada série.

A seguir abordamos um pouco mais sobre essa questão das salas multisseriadas no contexto rural, assim como também trazer para a discussão alguns pontos positivos e negativos desse ensino.

2.2 Salas multisseriadas: realidade pouco discutida

Partindo do pressuposto que o Brasil tem sua origem agrária através da exploração de recursos naturais e de terras, a sociedade do campo em sua maioria, era subordinada pelas elites que desconsideravam uma educação do campo que desse autonomia aos indivíduos, fortalecesse sua cultura, suas raízes, e que o(a) aluno(a) do campo fosse capaz de impor suas opiniões na sociedade.

O modelo de ensino multisseriado já fez parte da realidade das escolas de todo o território nacional, porém as escolas da zona urbana foram se modernizando e ganhando aspecto de ensino seriado, com todos(as) matriculados(as) na mesma série juntos em uma sala de aula, fazendo com que, a multisseriação se faça mais presente nas escolas pertencentes às áreas rurais. “Segundo o Censo Escolar de 2017, existem 97,5 mil turmas do Ensino Fundamental nessa situação em todo o País, número que vem permanecendo praticamente inalterado nos últimos dez anos”¹. As classes multisseriadas agregam alunos com idades e níveis educacionais diversificados, cerca de 60% desses estudantes são do campo.

A região Nordeste concentra a maior parte dessas salas, por serem escolas consideradas de pequeno porte, com um número de alunos(as) matriculados(as) insuficientes para compor uma série. Porém, a organização das salas multisseriadas é um tema pouco abordado por pesquisadores(as) e estudiosos(as) da área educacional, além de ser possível notar poucas propostas pedagógicas que sejam especificamente dos(as) alunos(as) do campo; mesmo que seja uma realidade de muitos municípios brasileiros, pouco se discute sobre métodos de ensino para se trabalhar com esse perfil, como afirma (MEDRADO, 2012, p. 142):

Tal percepção é apontada por vários estudos os quais enfatizam a escassez de pesquisas na área da educação do campo e classes multisseriadas que associada ao abandono do poder estatal durante décadas se configurou em obstáculos na construção de um novo quadro dessa modalidade educacional.

¹ <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/perguntas-e-respostas-o-que-sao-as-classes-multisseriadas/>.

Por esse viés, as salas multisseriadas são consideradas um problema para o sistema educacional brasileiro, que tem o ensino seriado como um modelo a ser seguido por todas as instituições, pois acredita-se que só assim se consegue ter um bom aproveitamento pedagógico. Arroyo (2010, p. 11-12), esclarece isso quando diz:

A escola do campo é, assim, considerada como não escola, não educandário, sem qualidades; os educadores-docentes, como não educadores, não docentes; a organização curricular não seriada, multisseriada, como inexistente; os diversos povos do campo, na pré-história, na inferioridade cultural. Em contraposição, a cidade, assim como a escola, os currículos seriados, seus docentes e sua qualidade, são existentes. Padrões de referência e paradigma de modernidade, cientificidade, conhecimento, produtividade, que têm classificado, hierarquizado nossas escolas, docentes e coletivos que as frequentam.

Nota-se que, há uma visão negativa referente as escolas/salas multisseriadas, porém devemos desmistificar essa ideia e acabar com as comparações entre o modelo de ensino multisseriado e seriado, pois os mesmos se configuram em realidades distintas com especificidades locais.

As salas multisseriadas surgem com o objetivo de ofertar um ensino formal aos indivíduos que vivem no ambiente rural. Esse modelo de ensino torna possível que as crianças do campo frequentem a escola, independente do seu nível de aprendizagem, tendo em vista que o número de matriculados não chega a ser suficiente para formar uma turma regular; então, as salas multisseriadas se tornam um meio viável, para que não seja necessário aos alunos(as) saírem da zona rural em busca de escolas na cidade. “As escolas multisseriadas têm assumido a responsabilidade quanto à iniciação escolar da grande maioria dos sujeitos do campo e, por esse motivo, é tão importante quanto qualquer outra instituição escolar localizada em outro contexto”. (RITTER, 2010, p. 12).

As escolas que possuem salas multisseriadas colaboram com a educação de muitas crianças do nosso país, pois se não houvesse essa junção de séries para se formar essas turmas, seria ainda maior os índices de evasão e de analfabetismo. É fato que, em alguns municípios o poder público não se preocupa em manter funcionando adequadamente essas escolas rurais.

[as] escolas multisseriadas oportunizam aos sujeitos o acesso à escolarização em sua própria comunidade, fator que poderia contribuir significativamente para a permanência dos sujeitos no campo, com o fortalecimento dos laços de pertencimentos e a afirmação de suas identidades culturais, não fossem

todas as mazelas que envolvem sua dinâmica educativa. (HAGE, 2006, p. 05 [grifo do autor]).

Neste sentido, mesmo com um ensino multisseriado os(as) alunos(as) têm a oportunidade de aprender juntos(as), de conhecer outras culturas, costumes, crenças, e de estudar aspectos da sua vivência associados aos materiais didáticos, que geralmente vem abordando conceitos de lugares distantes que eles(as) não compreendem. As escolas multisseriadas podem ser uma alternativa de promover um processo educativo diferenciado, pelo fato de que, crianças de idades e níveis de aprendizagem distintos, possam se organizar e participar de trabalhos coletivos e projetos capazes de tornar prazeroso aprender e trocar experiências neste ambiente.

Ao longo da história as salas multisseriadas tem uma ideologia negativa sobre a sua eficácia, por alguns fatores como: a falta de professores(as) qualificados(as), escolas pequenas, a infraestrutura inadequada para comportar a quantidade de alunos(as) e a ausência de materiais didáticos e pedagógicos que auxiliem o(a) docente a trabalhar em uma sala de ensino multisseriado. Esses e outros aspectos contribuem para que o ensino e a aprendizagem precisem passar por uma reformulação.

Notamos ainda que nos debates da educação do campo as salas multisseriadas não foram contempladas e sim tratadas como estratégia emergencial, como uma espécie de “tapa buraco” para solucionar os problemas das escolas isoladas, que não contam com quantidade de alunos suficiente para divisão das turmas em série. (RODRIGUES, 2009, p. 72-73 [Grifo do autor]).

De acordo com o autor, a multissérie se configura nas redes municipais e estaduais como uma forma de descumprir a legislação que defende uma educação de qualidade para todos, sem distinção. Porém, os(as) alunos(as) e professores(as) do campo sofrem com as condições que essas escolas se encontram, além de ser uma alternativa por parte dos municípios de economizar verbas que são destinadas a essas escolas, pois acabam contratando um(a) único(a) docente para lecionar em turmas variadas, causando um desgaste enorme no(a) profissional e afetando o seu desempenho.

Não há um planejamento específico para os(as) professores(as) das salas multisseriadas. Porém, o que difere de uma sala de aula que tem uma única turma, é a forma como o(a) docente desenvolve sua metodologia, pelo fato de planejar e aplicar atividades para várias turmas em um mesmo espaço.

Sem formação, sem informação sobre as classes multisseriadas, muitos professores e coordenadores se sentem desorientados sem saber como proceder frente às especificidades da educação do campo, e assim também como elaborar e desenvolver uma proposta educacional que atenda as necessidades das séries/anos que compõem a multissérie. (MEDRADO, 2012, p. 142).

Neste sentido, a maioria dos(as) docentes se sente perdidos(as) nas salas multisseriadas, pois os municípios desenvolvem um currículo voltado aos aspectos urbanos, tornando ainda mais difícil para as pessoas que não convivem na localidade rural e não pertencem àquele meio, desenvolver metodologias de ensino que valorizem o campo. Percebe-se então que não há uma formação adequada para que o(a) docente possa atuar nesse tipo de sala de aula, prejudicando o desenvolvimento dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Os(as) docentes que trabalham no âmbito rural precisam ter uma formação continuada, para que os(as) mesmos(as) possam conhecer os sujeitos e seus costumes onde residem. Além de que a organização das práticas pedagógicas deve discutir sobre os assuntos pertinentes ao campo, tentando mostrar para os indivíduos que a educação ultrapassa o espaço escolar e desenvolve-se em diversos ambientes, como por exemplo, no contexto familiar, nas experiências que vão se construindo ao longo da vida, no trabalho, dentre outros. Como afirma o artigo 13 do documento do Ministério da Educação, Educação do Campo: marcos normativos.

Os sistemas de ensino, além dos princípios e diretrizes que orientam a Educação Básica no país, observarão, no processo de normatização complementar da formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo, os seguintes componentes:

I - estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo;

II - propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas. (BRASIL, 2012, p. 36-37).

O(a) mediador(a) da aprendizagem nas salas multisseriadas precisa utilizar as atividades em sua maioria que possa abranger a todos, trabalhando em grupos, duplas, fazendo com que haja a interação, e que aquele aluno(a) que sabe mais ajude o(a) outro(a) a avançar. “[...] aprendizado adequadamente organizado desperta vários processos internos de

desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros”. (VYGOTSKY, 2007, p. 103).

Outro ponto negativo das salas multisseriadas é a questão de ferir o direito da criança ao aprender na idade certa. Pois como há crianças de diferentes idades na mesma sala de aula apenas com um(a) professor(a) para mediar os conteúdos, geralmente aqueles(as) que já têm um grau de conhecimento mais elevado compreendem os conteúdos mais rápido e conseguem desenvolver suas atividades sozinhos. Outros(as) ainda necessitam do(a) professor(a) a todo momento para fazer o que foi proposto, acarretando algumas perdas na aprendizagem; em alguns casos os(as) alunos(as) que já têm realizado a atividade ficam dispersos na sala de aula, fazendo barulho e atrapalhando os demais. Ao invés de estar aprendendo um novo conteúdo precisam esperar os colegas que estão mais lentos no processo.

Desta forma, o(a) docente necessita ter um “jogo de cintura” ou uma certa experiência para trabalhar com esse público diversificado; e quando não há uma identificação do(a) professor(a) com a multissérie, a construção desse conhecimento poderá se tornar fragmentado. O(a) docente precisa desempenhar diversas funções ao mesmo tempo, pensar e planejar muitas atividades com poucos recursos pedagógicos, levando em consideração as condições de algumas escolas rurais. Desta forma, pode ser que alguns(as) profissionais da educação se sintam angustiados(as) em desempenhar seu trabalho nessas salas. “A ausência de uma proposta pedagógica específica para a realidade das salas multisseriadas é fortalecida pelas Secretarias de Educação, quando definem encaminhamentos pedagógicos e administrativos padronizados sem considerar a diversidade dessas escolas”. (SILVA, 2011, p. 306).

De acordo com o autor, não há um currículo voltado para os ideais do campo, os conteúdos são repassados igualmente para o campo e a cidade, o que acaba desvinculando os(as) alunos(as) das suas raízes. Desta forma, torna-se fundamental pensar um currículo que integre aquele contexto social associando com os assuntos globais, e que o(a) docente tenha subsídios e aparatos para mediar esse conhecimento.

No próximo ponto apresentamos as discussões de algumas alternativas pedagógicas de ensino para as salas multisseriadas que facilitam o trabalho do(a) professor(a) e favorecem a aprendizagem dos(as) educandos(as), além de destacar a relevância de refletir sobre a sua prática pedagógica e a importância da formação continuada.

2.3 Alternativas metodológicas nas salas multisseriadas

As salas multisseriadas são extremamente importantes para a população residente no campo, porém a mesma enfrenta problemas sérios quanto aos recursos de apoio didático-pedagógicos disponíveis. Na maioria dos casos os materiais são de difícil compreensão e não apresentam relação com o meio rural, tornando inviável a utilização desses recursos nas salas multisseriadas. Neste sentido, os(as) professores(as) acabam fazendo o uso com mais frequência da lousa como ferramenta didática, tornando a prática pedagógica docente extremamente tradicional. (ROCHA e HAGE, 2010).

Mesmo não sendo uma tarefa fácil trabalhar com as salas multisseriadas é relevante que o(a) docente esteja disposto(a) a mediar o processo de ensino-aprendizagem voltado para a própria comunidade, valorizando, assim, o meio social ao qual os(as) educandos(as) pertencem; além de propiciar o interesse em aprender partindo do seu ambiente, conhecendo suas culturas e aprendendo a valorizar suas raízes. Para isso, o(a) profissional da educação precisa estar apto(a) para desenvolver uma prática pedagógica diversificada que consiga abranger a construção do conhecimento dos(as) alunos(as).

Na classe multisseriada, o professor recebe o aluno na Educação Infantil e o acompanha até o término dos anos finais do Ensino Fundamental, o que garante ao professor um olhar completo sobre o percurso de aprendizagem do aluno, podendo realizar as devidas intervenções quando assim a necessidade o exigir. Dessa maneira não ocorre a fragmentação da aprendizagem, pois até mesmo o sentido de tempo de uma classe multisseriada é diferente. (CASTRO, 2018, p. 54).

De acordo com o exposto, uma das facilidades de trabalhar com a multisseriação se dá pelo fato de propiciar ao(a) docente o acompanhamento daqueles educandos(as) durante alguns anos seguidos, permitindo, assim um olhar mais aprofundado das metodologias de ensino que podem ser utilizadas em sala de aula para um melhor aproveitamento do grupo, além de fortalecer o vínculo e o diálogo entre professor(a) e aluno(a).

É imprescindível que as escolas inseridas no contexto multisseriado do campo tenham a sua própria proposta de educação, visando uma formação continuada para todo o corpo docente que trabalha nessas áreas, a fim de buscar melhorias e novas técnicas de ensino capazes de levar conhecimento aos indivíduos, adaptando os conteúdos ao contexto social. (SANTOS, 2016). Neste sentido, o(a) professor(a) que atua em uma sala multisseriada precisa refletir sobre a sua prática diariamente, articulando uma forma de alcançar todos os (as)

alunos(as) através de grupos e atividades coletivas para que haja uma maior comunicação entre os(as) discentes.

Compreendemos que é desafiador trabalhar com conteúdos específicos de cada série numa sala multisseriada, pelo fato de que cada turma apresenta níveis e ritmos de aprendizagem diversificados no mesmo espaço. Porém é necessário conhecer melhor a realidade sociocultural que a escola está inserida e traçar objetivos para conseguir contribuir com a educação desses indivíduos. Segundo Fontana e Cruz (1997, p. 79); “Para Vygotsky, tanto o desenvolvimento quanto a aprendizagem decorrem das condições sociais em que o indivíduo está imerso”.

Neste sentido, podemos pensar em desenvolver atividades coletivas que alcancem toda a turma, como por exemplo, em uma sala de aula com alunos(as) de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, há crianças que estão no nível alfabético e outras que já estão lendo e escrevendo pequenos textos. Com isso, uma alternativa metodológica interessante que o(a) docente poderia trazer seria uma contação de história para a turma, ler em voz alta, fazer alguns questionamentos sobre o que eles(as) estão entendendo ao longo da história, associando com elementos presentes no dia a dia, perguntar se algum deles(as) já tinha ouvido a história, se em casa os pais ou mães têm o hábito da leitura, dentre outros questionamentos.

Ao terminar a leitura o(a) professor(a) poderá pedir que as crianças se organizem em grupos de 4 pessoas, colocando duas do 1º ano junto com dois do 2º ano, mesclando os(as) alunos(as) nos grupos de acordo com o seu nível. Sendo assim, propor aos(as) que já sabem ler e escrever recontar a história lida anteriormente de acordo com o seu entendimento em poucas linhas, enquanto os(as) outros(as) alunos(as) também irão recontar a história, só que através de desenhos, propiciando a interação entre os grupos na hora da realização da atividade e a imaginação das crianças.

Por fim, poderá propor uma roda de conversa para socialização dos trabalhos, posteriormente, explorar os elementos que os(as) alunos(as) trouxeram a partir das suas produções, dar nomes aos desenhos produzidos, criar novos personagens, e até mesmo fazer uma produção coletiva no quadro de uma história criada pelos próprios alunos(as). Ou seja, é importante que as atividades tenham intencionalidades e objetivos a serem alcançados e que possam ser trabalhadas de diversas formas, mediadas e acompanhadas a todo momento pelo (a) professor(a), fazendo relações e associações com o entorno da escola, a fim de que os(as) alunos(as) conheçam e explorem o seu ambiente.

O ensino, assim, é uma combinação adequada entre a condução do processo de ensino pelo professor e a assimilação ativa como atividade autônoma e independente do aluno. Em outras palavras, o processo de ensino é uma atividade de mediação pela qual são providas as condições e os meios para os alunos se tornarem sujeitos ativos na assimilação de conhecimentos. (LIBÂNEO, 1994, p. 89).

Outro fator extremamente positivo em uma sala de ensino multisseriado é trabalhar com a interdisciplinaridade, como por exemplo, interligando as disciplinas de Ciências, Português e Matemática, dentre outras.

Neste sentido, o(a) professor(a) poderá levar um texto impresso para os alunos do 4º e 5º ano com o tema Alimentação Saudável, por exemplo, orientar ser feita uma leitura do texto em estudo de forma coletiva, onde cada aluno(a) fará a leitura de um pequeno trecho do texto, depois identificar os alimentos presentes no texto que são saudáveis para termos uma boa alimentação, refletindo ao longo da aula sobre a sua alimentação em casa com a sua família, dentre outras questões. O(a) docente poderá propor a turma recortar em livros, jornais, revistas, alimentos saudáveis e não saudáveis, feito isso, cada aluno(a) colará no caderno o que encontrou, colocando os nomes dos produtos abaixo de cada imagem.

Na sequência, para casa, o(a) professor(a) poderá sugerir uma pesquisa de preço sobre os alimentos que foi abordado em sala de aula, trabalhando os números na matemática, a diferença de preços entre os mesmos, assim como também, poderá propor que cada aluno(a) traga uma fruta de casa para ser feita uma salada de frutas na próxima aula, destacando a importância das aulas terem uma sequência didática.

A prática interdisciplinar pressupõe uma desconstrução, uma ruptura com o tradicional e com o cotidiano tarefairo escolar. O professor interdisciplinar percorre as regiões fronteiriças flexíveis onde o “eu” convive com o “outro” sem abrir mão de suas características, possibilitando a interdependência, o compartilhamento, o encontro, o diálogo e as transformações. Esse é o movimento da interdisciplinaridade caracterizada por atitudes ante o conhecimento. (FAZENDA, 2008, p. 82 [grifo da autora]).

A interdisciplinaridade possibilita que os(as) alunos(as) obtenham conhecimentos de várias disciplinas para compreender determinados fenômenos, tornando possível construir uma aprendizagem mais ampla, levando-o(a) a pensar em diferentes pontos de vista, sendo assim, o planejamento do professor para trabalhar dessa forma é fundamental. Além de trabalhar com temas presentes na comunidade, desenvolvendo projetos com outros(as) professores(as) que envolvam alunos(as), professores(as), a família, a comunidade local, para que a prática pedagógica esteja vinculada a vivência dos(as) educandos.

Percebemos a relevância de um planejamento flexível capaz de ser reorganizado de acordo com o ritmo da turma, e que o mesmo não seja feito apenas por uma obrigação, mas sim, como um direcionamento para a realização de um trabalho pedagógico. A prática não planejada “produz um saber ingênuo, um saber de experiência [...] (na qual) falta rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito”. (FREIRE, 1996, p. 43 [grifo do autor]).

O(a) professor(a) para desenvolver a aprendizagem dessas crianças que estudam misturadas em salas multisseriadas, precisa montar um planejamento com estratégias didático-pedagógicas. Para tanto, a prática pedagógica, nesse sentido, precisa abranger situações de aprendizagens pautadas na coletividade, mantendo uma organização mais minuciosa do tempo para que as atividades possam ser desenvolvidas com uma intencionalidade. Além de haver um espaço de socialização na sala de aula, para que alunos(as) e professores(as) possam interagir e construir seu próprio senso crítico.

O maior problema é organizar o tempo didático. Quando se deparam com crianças de várias séries ou ciclos, com diferentes necessidades de aprendizagem, dividindo o mesmo espaço e a atenção deles, os docentes pensam que a solução é fazer planejamento distintos para cada grupo. Porém essa nunca foi uma estratégia eficiente, pois o professor, durante a aula, precisa correr de um lado para o outro tentando atender a todos e, obviamente, ele não dá conta de acompanhar o desenvolvimento dos trabalhos. (MOLINAR, 2009, p. 75).

Diante de tantas questões que envolvem as salas multisseriadas é possível desenvolver determinadas situações coletivas que valorizem o(a) educador(a) imerso nessa realidade, e que haja uma orientação por parte das secretarias de educação, para que consigam organizar os tempos e os espaços de saberes.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), sugere que se aprenda através de grupos de estudos que não sejam montados por séries e sim por objetivos, agrupando aqueles alunos(as) que estejam com o nível de aprendizagem mais próximo. Porém, deve haver uma preparação do(a) docente para conduzir esse processo, pois quando não há habilidade, o desempenho dos(as) alunos(as) poderá se tornar ainda mais defasados. (MENEZES, 2001).

A multisseriação é uma das principais características das escolas do campo, mas ao longo dessa discussão podemos destacar que não há uma grande preocupação com esse tipo de ensino. Ele não se faz presente nos debates sobre educação e nem sempre tem uma formação específica para os(as) professores(as) trabalharem no campo. Portanto, para que a qualidade da educação nas classes multisseriadas tenha êxito depende de diversos fatores

como: recursos didáticos disponíveis, capacitação para os(as) professores(as), material pedagógico que contribua para a prática em sala de aula, acompanhamento pedagógico de um (a) coordenador(a) ou supervisor(a) que tenha um preparo maior para auxiliar nas atividades desenvolvidas, além de uma boa estrutura dessas escolas.

Diante do exposto, percebemos que a educação do campo luta por uma educação formal para os sujeitos que ali vivem, considerando os seus saberes, costumes, hábitos, a fim de que os mesmos possam transformar e contribuir com o âmbito social. O ensino multisseriado surge nesse contexto, fazendo parte da vida de muitos jovens e crianças de setores rurais, que em sua maioria não possuem um número considerável de alunos(as) para formar turmas com níveis de ensino separado.

Apesar de termos aparatos legais que garantem uma educação do campo que respeite a identidade e valorize as culturas dos(as) educandos(as), ainda é necessário pensar em propostas educativas para a multisseriação, levando em conta alguns aspectos importantes como: averiguar as formas distintas de organização do trabalho pedagógico realizado em turmas com níveis de idades e aprendizagens diferentes, uma reformulação nos PPP (Projeto Político Pedagógico) e no currículo das instituições de ensino, e a implementação de políticas públicas que contribuam com a formação continuada para os(a)s professores(as) que atuam nessas salas, e que sejam disponibilizados nas escolas recursos didáticos e pedagógicos que auxiliem o(a) docente, para que o ensino-aprendizagem se torne ainda mais significativo.

3 METODOLOGIA

A pesquisa possibilita ao ser humano uma compreensão ampla sobre o que se pretende conhecer, averiguar, visto que a mesma nos faz refletir e buscar alternativas para situações e questões que estão presentes na sociedade. Pesquisar consiste em obter novos conhecimentos a fim de se chegar a um resultado, aplicando alguns critérios de investigação, escolhendo os sujeitos que poderão contribuir com a pesquisa, e partindo também da curiosidade do(a) pesquisador(a). O ato de pesquisar tem o intuito de mostrar respostas aos problemas abordados, como destaca Gil (2017, p. 17):

Pode-se definir pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema.

A pesquisa está conectada com o âmbito social, pois ao longo dos anos ocorrem mudanças sociais que necessitam dela para que consiga avaliar novas descobertas no campo da ciência e repensar sobre algumas temáticas, visando uma qualidade de vida melhor para a população. “Entendemos por *pesquisa* a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo”. (DESLANDES, GOMES e MINAYO, 2007, p. 16 [grifo dos autores]).

A metodologia é de suma importância para este estudo, pois através dela é possível caracterizar e organizar os procedimentos utilizados na pesquisa, além de entender a estrutura e todos os passos que foram trilhados para a construção do trabalho, direcionando o(a) pesquisador(a) para alcançar os objetivos propostos. Segundo Deslandes, Minayo e Gomes (2007, p. 14).

Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade).

Este capítulo tem como objetivo, esclarecer os métodos de pesquisa aplicados para elaboração do trabalho, a temática abordada, o tipo de investigação científica que foi

utilizada, o instrumento de pesquisa empregado para coletar os dados, o percurso metodológico, e uma apresentação dos sujeitos, público alvo desta monografia.

3.1 Sobre a pesquisa

A educação do campo tem um histórico marcado por um povo que luta pelo reconhecimento da sua identidade, pela valorização dos seus hábitos e principalmente por uma educação nas escolas que reconheçam a sua diversidade, que seja capaz de criar possibilidades para que os(as) filhos(as) de agricultores(as) e homens e mulheres do campo tenham acesso a uma educação emancipatória, construindo o seu saber sem perder de vista as suas raízes.

Neste contexto, se faz presente as salas multisseriadas que propiciam a muitos jovens e crianças do campo a frequentar uma sala de aula, a interagir e conhecer outras realidades, fazendo com que esses(as) alunos(as) evoluam e consigam trilhar o caminho que escolherem, desmistificando a ideia de que o homem e a mulher do campo não precisam aprender outros conhecimentos que não sejam apenas referente ao campo.

O presente estudo é de cunho qualitativo em educação, e para a obtenção dos resultados, realizamos uma pesquisa de campo com aplicação de um questionário elaborado pelo *Google Forms*, enviado aos(as) participantes através do *whatsApp*. A pesquisa qualitativa em educação permite que o(a) pesquisador(a) possa compreender melhor as questões, problemas, apontamentos que fazem parte do contexto social daqueles indivíduos. De acordo com Goldenberg (2011, p. 26):

Enquanto os métodos quantitativos supõem uma população de objetos comparáveis, os métodos qualitativos enfatizam as particularidades de um fenômeno em termos de seu significado para o grupo pesquisado. É como um mergulho em profundidade dentro de um grupo “bom para pensar” questões relevantes para o tema estudado. [grifo do autor].

Desse modo, a pesquisa qualitativa se diferencia da pesquisa quantitativa por não apresentar dados estatísticos e padronizados, mas sim, conseguir detalhar as características e particularidades dos indivíduos analisados no estudo, para que o(a) pesquisador(a) adentre aquela realidade e consiga se aprofundar e compreender melhor o objeto de estudo. Para Marconi e Lakatos (2008, p. 269), “A metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano.

Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento etc”.

Para a realização deste estudo, utilizamos a pesquisa de campo em educação, a qual foi desenvolvida com professores(as) de quatro escolas municipais que atuam em salas multisseriadas, no município de Alagoinha-PB, os dados coletados tiveram uma grande relevância para o desenvolvimento deste trabalho.

Referente a temática da pesquisa de campo, Deslandes, Minayo e Gomes (2007, p. 61) ressaltam que:

O trabalho de campo permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta, mas também estabelece uma relação com os “atores” que conformam a realidade e, assim, constrói um conhecimento empírico importantíssimo para quem faz pesquisa social. [grifo dos autores].

Vale salientar, que o elo comunicativo entre os sujeitos da pesquisa de campo é fundamental, pois através desse diálogo estabelecem-se relações de aproximação e respeito, facilitando assim, o caminho para que se possa observar todos os detalhes da área abordada.

Neste sentido, o referido trabalho gira em torno da seguinte questão: como desenvolver metodologias que possibilitem uma aprendizagem significativa em salas multisseriadas? Para a coleta de dados, utilizamos um questionário (aplicado com cinco professores(as) de salas multisseriadas), pois o mesmo tem a finalidade de reunir informações importantes para a pesquisa científica. De acordo com Gil (2019, p. 137):

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. Trata-se, portanto, da técnica fundamental para coleta de dados em levantamentos de campo, que é um dos documentos mais utilizados nas ciências sociais.

É importante ressaltar, que o questionário pode conter questões abertas ou fechadas, sendo que as mesmas devem estar articuladas com os objetivos que se pretende alcançar. Segundo Goldenberg (2011, p. 45). “O pesquisador deve ter em mente que cada questão precisa estar relacionada aos objetivos de seu estudo. As questões devem ser enunciadas de forma clara e objetiva, sem induzir e confundir, tentando abranger diferentes pontos de vista”.

Na pesquisa, a escolha pelo questionário se deu pelo fato de que o mesmo consegue obter um grande número de respostas, optamos por elaborar um questionário contendo 2

blocos de perguntas, ambos com perguntas abertas. De acordo com Gil (2019, p. 122). “Nas questões abertas solicita-se aos respondentes para que ofereçam suas próprias respostas”. Neste sentido, os sujeitos têm total liberdade de se expressar e fazer suas colocações diante do que foi perguntado.

O bloco I do questionário, refere-se a perguntas com o intuito de obter os dados pessoais dos sujeitos, e possibilita um conhecimento acerca do perfil dos participantes, quais são as suas formações, a instituição de ensino que trabalha, a série/ano que atua, dentre outras informações importantes, que veremos no quadro a seguir:

Quadro 1: Bloco de identificação/dados pessoais e profissionais dos sujeitos.

QUESTIONÁRIO DE DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS	
Bloco 1	
Nome:	Idade:
Sexo:	Endereço:
Telefone/E-mail para contato:	
Formação:	Instituição Formadora:
Ano de formação:	Outras formações:
Instituição de ensino que trabalha:	
Série/ano que atua:	Turno:
Número de alunos (as) na (s) turma (s):	

Fonte: elaborado pela pesquisadora, (2022).

No segundo bloco do questionário, utilizamos perguntas abertas, permitindo que os sujeitos da pesquisa possam expressar os seus conhecimentos sobre o tema pesquisado, trazendo concepções sobre o ensino multisseriado e as suas experiências com o mesmo. O bloco 2, apresenta 9 perguntas relacionadas às salas multisseriadas, como apresentamos no quadro a seguir:

Quadro 2: Grade de perguntas

2º Bloco: Referentes às salas multisseriadas:
1. Quantos anos atua em salas multisseriadas?
2. Qual a sua opinião sobre o ensino multisseriado?
3. Você encontra dificuldades ao trabalhar com salas multisseriadas? Justifique sua resposta.
4. Na sua opinião, o ensino multisseriado contribui para o aprendizado das crianças? De que forma?
5. Como você realiza seu planejamento e desenvolve as atividades em salas multisseriadas? Divide por ano/série ou adequa um tipo de atividade para todos? Explique sua resposta.
6. Na sua opinião, qual ou quais tipos de metodologias são adequadas para se trabalhar em salas multisseriadas?
7. Como você desenvolve a sua prática pedagógica nas salas multisseriadas?
8. O município oferece formação continuada para os professores das salas multisseriadas? Se sim, que tipo de formação?
9. A sua formação básica contribuiu para o trabalho que você desenvolve hoje em salas de aula multisseriadas? Comente sua resposta.

Fonte: elaborado pela pesquisadora, (2022).

Esses dois blocos do questionário foram de suma relevância para este estudo, uma vez que os mesmos nos permitiram compreender e conhecer a realidade dos sujeitos, o que os(as) professores(as) entendem sobre o ensino multisseriado, se sentem dificuldades em trabalhar com o mesmo, como acontece o planejamento e a sua prática pedagógica nas salas multisseriadas, se existe alguma formação continuada para esses(as) professores(as) no município, dentre outras informações importantes para o desenvolvimento da pesquisa.

3.2 Sujeitos da Pesquisa

A pesquisa teve como público alvo, professores(as) atuantes em salas multisseriadas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, da rede municipal de ensino, em Alagoinha/PB. A rede pública de ensino da cidade dispõe de 11 escolas, dentre elas, 7 escolas da zona rural e 4 da zona urbana, 6 dessas escolas possuem o ensino multisseriado, todas elas inseridas no meio rural.

Para a realização da pesquisa escolhemos 5 professores(as) de 4 instituições de ensino diferentes e turmas distintas; as turmas escolhidas funcionam no turno da manhã. A partir disso, entendemos que os dados coletados foram suficientes para alcançar os objetivos da pesquisa, fazendo com que possamos refletir sobre o ensino multisseriado, e a relação entre o

ensino e a aprendizagem nesse contexto, associando a teoria com a prática. No que diz respeito as análises, Goldenberg (2011, p. 48), salienta que: “Este momento exige muito tempo de reflexão e dedicação para se tirar o máximo de idéias (*sic*) de cada resposta conseguida”.

De forma geral, quatro informantes são do sexo feminino e apenas um do sexo masculino. Todos os(as) professores(as) possuem licenciatura, três em Pedagogia, um em Letras e uma em História. Duas dessas professoras não têm Especialização, uma tem o magistério, e dois possuem especialização, uma professora em Psicopedagogia e o professor em Psicologia da criança e do Adolescente.

Como forma de resguardar o anonimato dos(as) informantes da pesquisa, optamos por nomear os sujeitos com nomes fictícios, e desse modo, cumprimos com os princípios éticos e morais exigidos na pesquisa científica, protegendo a identidade dos(as) participantes envolvidos no presente estudo. Segundo Bogdan e Biklen, (1994, p. 77): “As identidades dos sujeitos devem ser protegidas, para que a informação que o investigador recolhe não possa causar-lhe qualquer tipo de transtorno ou prejuízo”.

Para a escolha dos nomes fictícios nos inspiramos em flores presentes no campo, pois as mesmas fazem parte da realidade de alunos(as) e professores(as) inseridos no meio rural. Mediante o exposto, selecionamos os seguintes nomes; Amélia, Margarida, Lírio, Orquídea e Maravilha. Como uma forma de exemplificarmos a caracterização dos(as) professores(as) participantes da pesquisa, bem como suas informações pessoais e profissionais, elaboramos um quadro de informações. Vejamos a seguir:

Quadro 3: caracterização dos sujeitos da pesquisa.

Nome Fictício	Idade	Sexo	Formação/ Instituição Formadora	Ano de Formação	Outras Formações	Ano(s) em que atua	Turno	Número de alunos
Amélia	31 anos	F	Graduação em Pedagogia/ Instituto Três Marias	2021	Não possui	3º, 4º e 5º anos	Manhã	12 alunos
Margarida	28 anos	F	Graduação em Pedagogia/ UEPB	2017	Magistério	1º, 2º e 3º anos	Manhã	14 alunos
Lírio	46 anos	M	Graduação em Letras/ UEPB	2000	Especialização em Psicologia da Criança e do Adolescente	4º e 5º ano	Manhã	15 alunos
Orquídea	47 anos	F	Graduação em Pedagogia/ UVA	2002	Especialização em Psicopedagogia	4º e 5º ano	Manhã	11 alunos
Maravilha	28 anos	F	Graduação em História/ UEPB	2016	Não possui	1º, 2º e 3º anos	Manhã	20 alunos

Fonte: elaborado pela pesquisadora, (2022).

De acordo com o quadro acima, observamos que a professora Amélia tem 31 anos de idade, concluiu a graduação em Pedagogia no ano de 2021, não tem outra formação, leciona em uma turma multisseriada de 3º, 4º e 5º ano, contendo 12 alunos ao todo.

A docente Margarida tem 28 anos de idade, possui o magistério e a graduação em Pedagogia desde 2017, leciona em uma turma de 1º, 2º e 3ª ano, com 14 alunos. Já o professor Lírio tem 46 anos de idade, concluiu a graduação em Letras no ano 2000, possui especialização em Psicologia da criança e do adolescente, leciona em uma turma de 4º e 5º ano, contendo 15 alunos.

Com Graduação em pedagogia e especialização em psicopedagogia, a professora Orquídea de 47 anos de idade, atua em uma turma de 4º e 5º ano, totalizando 11 alunos. Por último, observamos que a professora Maravilha tem 28 anos de idade, possui apenas a graduação em História, leciona em uma turma de 1º, 2º e 3º ano, contendo 20 alunos.

3.3 Percurso metodológico

Para a construção desta pesquisa, foram escolhidos aleatoriamente 5 professores(as) da zona rural, que trabalham com salas multisseriadas em escolas próximas umas das outras, ou seja, em sítios vizinhos, facilitando, assim, o contato com os mesmos.

Diante do contexto pandêmico que estamos vivenciando devido a Covid-19, e por precaução aos(as) envolvidos e a pesquisadora, optamos por desenvolver e aplicar o questionário usando o *Google Forms*. O mesmo foi elaborado no dia 04 de outubro de 2021, transformado em link e enviado para os participantes por meio do aplicativo *WhatsApp*, sendo enviado para os(as) professores(as), no dia 07 de outubro de 2021, por volta das 12h40min, concedendo aos sujeitos um prazo de 15 dias para o retorno.

Conforme os(as) participantes enviavam o questionário respondido, o mesmo ficava salvo na conta do e-mail para ser analisado. Com os dados em mãos, fizemos a seleção e preparamos o material para posterior análise, que constará no capítulo seguinte.

Utilizaremos para análise dos dados, a metodologia da análise do discurso fundamentada em Bakhtin (1988). Segundo o autor, a palavra é o veículo que nos permite identificar as transformações que acontecem na sociedade; a mesma faz com que possamos nomear e organizar os fatos acontecidos e narrados pelos sujeitos. As palavras são “tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios”. (BAKHTIN, 1988, p. 40). É através do estudo da palavra que compreendemos e interpretamos as falas dos(as) professores(as), transcritas por meio do questionário estruturado, levando em consideração a gama de informações presentes nas respostas apresentadas.

4 SALAS MULTISSERIADAS: RELATOS E EXPERIÊNCIAS

Esse capítulo tem como objetivo apresentar os resultados e discussões acerca da pesquisa desenvolvida, partindo da análise das falas de (5) cinco sujeitos que trabalham com salas multisseriadas, bem como apresentar os relatos de experiência da pesquisadora, enquanto professora em exercício em salas multisseriadas. Aplicamos um questionário estruturado com perguntas abertas, a respeito do ensino multisseriado, suas concepções sobre o mesmo, e como desenvolvem a sua prática pedagógica. Sendo assim, nesse capítulo relacionamos as respostas obtidas a teoria previamente estudada e traçamos um diálogo crítico e reflexivo. Gil (2017, p. 82) afirma que: “a interpretação dos dados consiste fundamentalmente, em estabelecer a ligação entre os resultados obtidos com outros já conhecidos”.

Para identificar os(as) participantes, destacamos dentro do texto, as suas falas entre aspas e em itálico, (para as respostas com mais de 3 linhas, usamos a citação recuada, com o texto em itálico), utilizando o nome fictício para que seja possível averiguar cuidadosamente as respostas atribuídas pelos(as) docentes acerca da temática abordada. Iniciaremos o próximo tópico com os relatos da pesquisadora, enquanto professora de salas multisseriadas.

4.1 Relato de experiência como professora do campo

Como somos residentes do campo, estudamos os anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola da zona rural, com salas multisseriadas do Infantil ao 5º ano. Então no ano de 2019, fomos convidadas pela secretaria de educação do município, para atuarmos como professora nessa mesma escola que estudamos. E novamente nos vimos diante de uma sala multisseriada, só que dessa vez não na condição de estudante, mas sim, como docente.

A turma que começamos a trabalhar no ano de 2019 era composta por alunos(as) matriculados(as) no 1º, 2º e 3º ano, totalizando 22 discentes. De início, bateu aquela insegurança de não conseguir dar assistência a todos(as), de como desenvolver uma prática pedagógica que conseguisse contribuir com a aprendizagem daquelas crianças, como chamar a atenção para que as aulas não se tornassem enfadonhas, como controlar o tempo para cada atividade, dentre outras dúvidas e incertezas; mas mesmo assim, estávamos diante da oportunidade de crescer profissionalmente e decidimos dar o nosso melhor.

Já tínhamos tido a oportunidade de estar em uma sala de aula, quando estagiamos no Ensino Fundamental II e Ensino Médio, em cumprimento das disciplinas de estágio do curso

de Licenciatura em Geografia. Mas, ser professora de uma turma de crianças, com idades, séries diferentes, todos juntos no mesmo ambiente, era algo novo para nós, e desafiador ao mesmo tempo, pois não tínhamos uma formação específica para trabalhar com salas multisseriadas.

Neste sentido, nos primeiros dias de aula foi um pouco desesperador, pois mesmo fazendo um planejamento pedagógico que envolvesse todas as séries, cada uma com o seu tipo de atividade, encontrávamos dificuldades de administrar o tempo para realizar as mesmas. Trazíamos várias atividades em um único dia, e quando alguns alunos(as) terminavam aquelas atividades ficávamos preocupadas sem saber o que fazer para que os mesmos não ficassem dispersos e não atrapalhassem aqueles que ainda não tinham terminado.

Porém, sabíamos que era questão de tempo e prática para pegar jeito com a turma. Então procuramos conversar com outros(as) colegas professores(as) que também trabalhavam com salas multisseriadas, e os(as) mesmos(as), sempre dispostos(as) a ajudar, nos passavam dicas de como realizar o trabalho, das metodologias mais adequadas, e nos passavam confiança de que no início é assim mesmo, aos poucos essa insegurança ia ser superada e as aulas iriam fluir.

Contamos também, com o apoio pedagógico do município, mesmo que não tivéssemos um planejamento específico para os(as) professores(as) que atuam nas salas multisseriadas, mas a secretaria de educação e toda a equipe de coordenação sempre buscava junto aos docentes, a melhor maneira de trabalhar com esse público, partindo sempre da realidade dos(as) alunos(as) e do contexto em que a escola está inserida, nos dando todo o suporte necessário.

Não fazemos educação sozinhos(as), é extremamente importante termos um suporte pedagógico para realizar o nosso trabalho em sala de aula. Contar com uma equipe multidisciplinar que nos auxilie, conhecer outras realidades, buscar alternativas que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem, bem como a prática docente não é um ato isolado, ela realiza-se por meios interativos. Como afirma Tardif (2012, p. 49-50):

O docente raramente atua sozinho. Ele se encontra em interação com outras pessoas, a começar pelos alunos. A atividade docente não é exercida sobre um objeto, sobre um fenômeno a ser conhecido ou uma obra a ser produzida. Ela é realizada concretamente numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e dominante e onde estão presentes símbolos, valores, sentimentos, atitudes, que são passíveis de interpretação e decisão, interpretação e decisão que possuem, geralmente, um caráter de urgência. Essas interações são mediadas por diversos canais: discurso, comportamentos, maneira de ser e etc. Elas exigem, portanto, dos professores não um saber sobre um objeto de conhecimento, nem um saber

sobre uma prática e destinado principalmente a objetivá-la, mas a capacidade de se comportarem como sujeitos, como atores e de serem pessoas em interação com pessoas.

Ao executar nossas ações, e através das interações sociais, aprendemos algo novo diariamente, assim como também na troca de saberes que há entre professores(as) e educandos(as) resultam em uma forma de aprendizado. Aprender é interagir com os sujeitos que estão a nossa volta, e a prática educativa nos possibilita ampliar o nosso conhecimento constantemente.

Apesar do medo que sentimos nos primeiros dias, os meses foram passando e fomos aprendendo a trabalhar com essa configuração multisseriada, percebendo os níveis de aprendizagens que tínhamos na sala de aula, e adequando o nosso planejamento de acordo com o ritmo da turma, passamos então a desenvolver as atividades de acordo com os níveis e não apenas pela série que o(a) aluno(a) estava matriculado(a). Por exemplo: um aluno(a) que era do 3º ano, mas que ainda estava iniciando na leitura fazia atividades referentes ao 2º ano. Pois, não é viável colocar atividades que sejam além do que o(a) aluno(a) possa compreender. Aprendemos a explorar as atividades ao máximo, a partir de uma história infantil, trabalhar a oralidade, a escrita, a imaginação, associar os elementos presentes na história com a sua realidade, o que tem de igual, o que tem de diferente e etc.

Todos os dias tínhamos o momento de leitura em sala de aula, na maioria das vezes feita coletivamente, para instigar a desenvolverem o gosto pela leitura. Quando os(as) alunos(as) mais rápidos(as) terminavam os exercícios e metade da turma ainda estava fazendo, os livros de histórias infantis eram usados como estratégia para esperar os colegas terminarem. Depois, sempre pedíamos para os(as) alunos(as) interpretarem o texto lido e contarem para a turma a temática que o livro abordava.

Outra dinâmica interessante que era bem frequente na sala de aula, era a oportunidade dada aos alunos(as) de escolherem um livro para levar para casa, e no dia seguinte nos contar em sala de aula o que entendeu da história, dizer os personagens, onde aconteceu a história, os elementos presentes na mesma, dentre outros aspectos, fazendo com que todos interpretassem as histórias lidas a sua maneira. Segundo Freire (1996, p. 13), “[...] nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo”. Trabalhamos também com jogos interativos e brincadeiras envolvendo os temas em estudo, colocando o(a) aluno(a) sempre como sujeito ativo(a) do seu processo de aprendizagem.

Mesmo sendo um trabalho minucioso para o(a) docente pensar as metodologias que devem ser utilizadas em uma sala multisseriada, é possível fazer com que esses(as) alunos(as) aprendam e evoluam seus conhecimentos acerca das temáticas estudadas. Ressaltando sempre a importância de trabalhar em grupo, em duplas, trabalhar o coletivo, pois na nossa sala de aula elegíamos sempre os(as) alunos(as) tutores, ou seja, aqueles(as) que já estavam mais avançados(as) para auxiliar quem ainda estava em processo, possibilitando uma troca de aprendizado entre eles(as).

A troca de saberes entre os alunos de turmas multisseriadas permite, por exemplo, que alunos do 3º ano demonstrem interesse em desenvolver as atividades que são destinadas ao 4º ano. Nesta mediação, adquirem habilidades e competências que os tornam mais capazes e interessados pela aprendizagem, aproximando-os cada vez mais dos colegas ao interagir, completando a função mediadora neste despertar e provocar novas aprendizagens com envolvimento e autonomia. (RITTER, 2010, p. 19).

Recordamos de trabalhar as operações matemáticas sempre em grupo ou em duplas, utilizando também materiais concretos para auxiliar na contagem, como; material dourado, canudinhos, palito de picolé, caroços de feijão, tampinhas de garrafa pet, dentre outros. Além de trabalhar em conjunto com eles, estávamos trabalhando a matemática de forma leve e descontraída, fazendo com que os(as) alunos(as) aprendessem brincando e interagindo uns com os outros.

Associar o conteúdo com um jogo, uma dinâmica, trabalhar algo concreto em sala de aula, faz com que as crianças se sintam protagonistas da sua aprendizagem, desmistificando aquele estereótipo de que o(a) aluno(a) ouve o que o professor(a) diz, quieto no seu lugar e só pode falar se o(a) docente perguntar. Uma aula proveitosa é aquela que movimenta os(as) educandos(as), que possibilita um envolvimento da turma, onde o(a) aluno(a) brinca e aprende ao mesmo tempo. Segundo Moyles (2002, p. 22):

Em um nível mais básico, o brincar oferece situações em que as habilidades podem ser praticadas, tanto as físicas quanto as mentais, e repetidas tantas vezes quanto for necessário para a confiança e o domínio. Além disso, ele permite a oportunidade de explorar os próprios potenciais e limitações.

Através de práticas lúdicas e interativas é possível ver um desenvolvimento mais acentuado na aprendizagem dos(as) alunos(as), tornando a sala de aula um ambiente atrativo, envolvendo o(a) aluno(a) em uma prática que ele(a) adquira conhecimentos de forma divertida.

Contávamos também com um auxílio de um notebook na escola, o mesmo nos ajudava na hora de passar vídeos explicativos sobre os assuntos, uma música ou uma história. Como a tela do notebook é pequena, sempre juntávamos os(as) alunos(as) no chão para que pudessem visualizar o que estava sendo executado, vez ou outra começava um barulho entre eles(as), ficavam agoniados(as), inquietos(as), sem entender e ouvir direito o que estavam assistindo, então colocávamos sempre o som do notebook conectado a uma caixa de som, para que pudessem ouvir, e quando era preciso pausávamos a tela do notebook para esclarecer alguma dúvida, fazer algum questionamento, levantar questões para reflexão, explicar sobre uma palavra diferente que apareceu, um objeto que não conheciam, e etc.

O auxílio tecnológico é um suporte indispensável para o(a) professor(a) em qualquer segmento de sua atuação, uma vez que, através da internet temos a possibilidade de acessar e conhecer diversas atividades, jogos, dinâmicas, músicas, vídeos, dentre outros, que nos auxiliam na hora de expor o conteúdo para as turmas, utilizando metodologias variadas para atingir os objetivos que pretendem alcançar.

O(a) professor(a) deve ser flexível o tempo todo, fazer uma reflexão diariamente da sua aula, das metodologias e métodos de ensino utilizados, se conseguiu contribuir para a aprendizagem das crianças, o que pode ser melhorado e buscar práticas educativas diversas, dando a oportunidade dos(as) educandos(as) terem autonomia e desenvolverem o seu posicionamento crítico sobre o que foi ensinado.

Nos anos seguintes continuamos a trabalhar com salas multisseriadas, mudando apenas as séries, como já tínhamos um pouco mais de experiência, ficou mais fácil saber o caminho que precisava ser trilhado, pois como alguns dos alunos(as) já tinham estudado conosco nas séries anteriores, conhecíamos os pontos que precisavam ser mais explorados, buscamos, então, desenvolver um planejamento que se adequasse as diversas realidades encontradas naquele espaço.

É sabido que cada docente tem sua metodologia, seu jeito de ensinar, cada turma tem suas particularidades, e é necessário um olhar crítico e reflexivo do(a) professor(a) para que marque positivamente seus alunos(as). Trabalhar em uma sala multisseriada nos possibilita aprender junto com eles(as), e estar sempre buscando metodologias alternativas e dinâmicas para contribuir com uma aprendizagem significativa, desconstruindo a ideia negativa de que não é possível aprender em uma sala que encontram-se alunos(as) de várias séries juntos(as). Nós, enquanto educadores(as), temos nas mãos a responsabilidade de mostrar que é possível sim os(as) alunos(as) aprenderem e construir sua aprendizagem de forma significativa em qualquer contexto educacional.

4.2 O ensino multisseriado e sua contribuição para o processo de aprendizagem das crianças: relatos dos sujeitos participantes

Quando o(a) professor(a) já vivencia a realidade das salas multisseriadas há alguns anos, tem mais facilidade de entender a sua dinâmica. Percebe com mais afinco o que é preciso fazer para desenvolver uma prática pedagógica reflexiva e passível de mudanças, adequando-a sempre com o nível de aprendizagem em que aquela turma se encontra, além de ter um domínio maior para aproximar os recursos didáticos e pedagógicos com a realidade dos(as) alunos(as) do campo.

Na primeira pergunta do questionário, perguntamos aos sujeitos quantos anos atuam em salas multisseriadas. Amélia e Maravilha responderam: “2 anos”. Margarida respondeu: “3 anos”. Lírio respondeu: “23 anos”. Orquídea respondeu: “5 anos”. Percebemos nas respostas, que 4 professoras têm entre dois e cinco anos que lecionam nessas salas, configurando-se como formação inicial, e apenas o professor Lírio tem uma vasta experiência com esse público, pois já desenvolve a sua prática nesse contexto há mais de vinte anos.

Segundo Tardif (2012, p. 36), “[...] a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações”; ou seja, há implicações tanto individuais quanto sociais na construção dos saberes que aprimoram as experiências docentes e que integram a prática pedagógica em sala de aula.

Neste sentido, é de suma importância o(a) docente ter uma formação inicial para atuar; porém o conhecimento é algo inacabado, como afirma Freire (1996, p. 22) “[...] o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento”. Sendo assim, é preciso que o(a) professor(a) busque uma formação contínua, mesmo que tenha vários anos em sala de aula, não significa dizer que ele(a) não necessite aperfeiçoar ainda mais a sua prática.

De acordo com Pimenta e Lima (2017, p. 56):

[...] a formação envolve um duplo processo: o de autoformação dos professores a partir da reelaboração constante dos saberes que realizam em sua prática, confrontando suas experiências nos contextos escolares, e o de formação nas instituições escolares onde atuam.

No exposto, percebemos o quanto o processo de formação docente se constitui a partir das vivências e situações que acontecem no dia a dia dentro do ambiente escolar, uma vez que, a troca de saberes que há nas instituições de ensino nos faz ter um novo olhar para a nossa prática pedagógica.

Estar em uma sala de aula não é algo fácil, existem dificuldades, medos, inseguranças, e quando o(a) docente está no processo de formação inicial se encontrando enquanto professor(a), e descobrindo o universo da sala de aula, ele(a) precisa extrair o máximo que conseguir das situações que acontecem cotidianamente, e das relações com todos os que fazem parte do âmbito escolar; pois tudo isso servirá de aprendizado e contribui para a construção da sua identidade docente. Como aborda Tardif (2012, p. 82):

[...] o início da carreira representa também uma fase crítica em relação às experiências anteriores e aos reajustes a serem feitos em função das realidades do trabalho. Ora, este processo está ligado também à socialização profissional do professor e aos que muitos autores chamam de “choque com a realidade”, “choque de transição”, ou ainda “choque cultural”, noções que remetem ao confronto inicial com a dura e complexa realidade do exercício da profissão, à desilusão e ao desencanto dos primeiros tempos de profissão e, de maneira geral, à transição da vida de estudante para a vida mais exigente do trabalho.

De acordo com o autor acima citado, na fase inicial onde o(a) docente se coloca diante de uma sala de aula e tem a concepção sobre a realidade escolar, nessa hora o(a) professor(a) iniciante pode se frustrar com o que está vendo, podendo chegar até a desistir da profissão pelo medo de não saber como ensinar, tendo em vista que, quando estamos estudando temos uma determinada visão sobre o que é uma sala de aula, mas só a partir do momento que pisamos no chão da escola, é que realmente temos o contato com todas as adversidades que permeiam o ensino.

O início da carreira docente apresenta um misto de sentimentos, sejam eles positivos ou negativos, depende de cada pessoa; como aborda Huberman (2007, p. 38): “O desenvolvimento de uma carreira é, assim, um processo e não uma série de acontecimentos. Para alguns, este processo pode parecer ser linear, mas para outros, há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque, descontinuidades”.

É importante ressaltar também, que o professor(a) quando atua por alguns anos seguidos nas salas multisseriadas tem a oportunidade de acompanhar o processo educacional dos(as) alunos(as), detectar suas dificuldades e tentar utilizar mecanismos de ensino que contribuam para o(a) aluno(a) avançar. Como afirma Castro (2018, p. 54):

[...] se o conhecimento deve ser construído ao longo de um processo e não se finda (nem tira férias) no final do ano letivo, tendo em vista que ele acontece não de forma linear mas de forma complexa, circular e em nível crescente, parece notável que o acompanhamento pedagógico para tal necessita compreender e acompanhar o processo e não somente uma parte dele.

Conforme destacado, nas salas multisseriadas o acompanhamento da aprendizagem dos(as) alunos(as) não termina ao fim de um ano letivo, ou tem um período de pausa, mas sim, continua no próximo ano, fazendo com que o(a) professor(a) acompanhe a longo prazo os avanços da turma e possa avaliar se a sua metodologia está surtindo êxito ou não na aprendizagem daquelas crianças.

Na segunda pergunta do questionário, perguntamos qual a visão dos(as) participantes sobre o ensino multisseriado. Amélia respondeu: *“Não é fácil, pois precisamos ter uma visão para turmas de graus e dificuldades diferentes, no mesmo horário de ensino”*. Margarida respondeu: *“Bastante complicado, pelo fato de precisar atender a demanda de ensino de cada turma”*. Orquídea respondeu: *“É um desafio trabalhar com salas de multisseriado”*. Percebemos, nas respostas, que as professoras afirmam o quanto trabalhar com o ensino multisseriado é desafiador, pois encontram-se várias turmas na mesma sala, e o(a) professor(a) tem que dividir o seu tempo e a sua atenção para atender a demanda de cada série, encontrando ali vários níveis de aprendizagem distintos. Para Hage (2014, p. 1175):

[...] é justamente a presença do *modelo seriado urbano de ensino* nas escolas ou turmas multisseriadas que impede que os professores compreendam sua turma como um único coletivo, com suas diferenças e peculiaridades próprias, pressionando-os para organizarem o trabalho pedagógico de forma fragmentada, levando-os a desenvolver atividades de planejamento, curricular e de avaliação isolados para cada uma das séries, de forma a atender aos requisitos necessários a sua implementação. [Grifo do autor].

De acordo com o autor, o modelo de ensino seriado se faz presente nas salas multisseriadas, pois o(a) professor(a) utiliza a fragmentação dos assuntos e das atividades por série, deixando de mediar a sua prática pedagógica pensada para o coletivo, tornando a organização do seu tempo em sala de aula um obstáculo constante. Sendo assim, se faz necessário romper com a organização seriada imposta nas escolas multisseriadas.

Ainda de acordo com a segunda pergunta, Lírio respondeu: *“Uma realidade do Brasil o ensino multisseriado, que dificulta em parte o processo de ensino aprendizagem e*

facilita por outra, dependendo da atuação do professor e do aluno". Nesta resposta, percebemos que o professor diz que o ensino multisseriado tem seu lado positivo e negativo, e que depende muito da atuação do(a) profissional e da turma, para saber lidar com esse processo, tentando extrair aspectos positivos e significantes na vida de ambos.

Segundo Freire (1996, p. 12); "Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender". Desta forma, a relação professor(a) e aluno(a) favorece uma experiência agradável na sala de aula, pois a troca de saberes e o respeito as vivências de cada um, faz com que haja uma aprendizagem prazerosa.

Na terceira questão, perguntamos se os(as) participantes encontravam dificuldades ao trabalhar com salas multisseriadas, e pedimos que justificassem as suas respostas. Orquídea respondeu: "*Sim. Por que os conteúdos são diferentes, as aprendizagens dos alunos são diferentes, a forma de trabalhar certos conteúdos também é diferente pois tenho alunos no 4 ano e 5 ano que ainda estou alfabetizando*". Margarida respondeu: "*Sim, a questão são as habilidades específicas de cada turma que não tem como ser desenvolvida plenamente*". Maravilha respondeu: "*Sim, principalmente quando é para repassar os conteúdos*".

Fica nítido nas respostas, que as professoras sentem dificuldades de trabalhar nas salas multisseriadas, relatando que é complicado trabalhar os conteúdos, pois há conteúdos diferentes para cada série, e em alguns casos os(as) alunos(as) ainda estão no processo de alfabetização, mas devido a faixa etária estão na série correspondente, assim como também falam sobre as habilidades destinadas a cada turma que não conseguem ser aplicadas como deveriam. De acordo Hage (2006, p. 4):

No caso da condução do processo pedagógico, os professores se sentem angustiados, sobretudo quando assumem a visão da multissérie enquanto "junção de várias séries na mesma turma", e tem que elaborar tantos planos e estratégias de ensino e avaliação diferenciados quanto forem as séries reunidas na turma; [...]. [Grifo do autor].

Portanto, percebemos que em alguns casos o(a) docente se sente perdido em conduzir a sua prática nas salas multisseriadas, pois elaboram planos de aulas e estratégias metodológicas para cada série, sobrecarregando, assim, o(a) professor(a), que tem que cumprir as exigências que as secretarias de educação impõem. Neste sentido, não é só o(a)

professor(a) que deve conhecer como desenvolver o seu trabalho diante das salas multisseriadas, mas sim, todo o corpo docente que faz parte deste contexto.

Em uma sala de aula, seja ela multisseriada ou não, precisamos adequá-las de acordo com as necessidades que encontramos, adotando uma nova organização de sala de aula, que visa colocar o(a) aluno(a) no centro do processo de aprendizagem. Segundo Freire (1989, p. 42), “Deste modo, transformaríamos a velha organização da sala e criaríamos uma nova, de acordo com outros objetivos”. É fundamental criar um ambiente que favoreça a aprendizagem do aluno, possibilitando ao mesmo inquietar-se, analisar as questões em diferentes contextos junto ao professor, para que possa construir o seu ponto de vista, associado as suas relações interpessoais.

Ainda de acordo com a terceira pergunta, Lírio respondeu: “*Sim, muitas dificuldades. No que se refere a faixa etária do alunado, no apoio pedagógico direcionado a esse ensino que não tem, ao apoio tecnológico que é ausente, em parte ao não apoio familiar e a ausência muitas vezes de material didático*”. Percebemos, na resposta do professor alguns fatores que dificultam o seu trabalho nas salas multisseriadas, dentre eles podemos destacar; a ausência de recursos didáticos e tecnológicos, a falta de um apoio pedagógico específico para os(as) professores(as) que atuam com a multissérie, e o apoio familiar que não se faz muito presente no cotidiano escolar.

De acordo com Ritter (2010, p. 09). “[...] a escassez de recursos didáticos pedagógicos inovadores, como computadores com internet, possibilitaria explorar e pesquisar temas mais abrangentes atrelados a outras realidades, de acordo com a curiosidade dos alunos”. As escolas do campo em sua maioria, não dispõem de computadores para os(a) alunos(as) acessarem, algumas não tem internet, e os recursos didáticos abordam um contexto distante da realidade das crianças. Sendo assim, o(a) professor(a) deve tentar aproximar as aprendizagens com o meio social que os(as) alunos(as) se encontram, além de trabalhar junto com a família.

Por mais que os recursos sejam escassos e os livros didáticos abordem uma realidade nacional voltada para o ensino seriado, onde entende-se que os(as) alunos(as) estão no nível da série correspondente a sua idade, cabe ao professor(a) das salas multisseriadas fazer com que os(as) alunos(as) conheçam a sua realidade, e a partir disso, trabalhar as questões culturais, sociais, políticas, entre outras, possibilitando aos mesmos criarem sua autonomia, visando transformar a sociedade em que vivem. Neste sentido, Libâneo (1994, p. 17), afirma que:

Não há sociedade sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade. A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas de coletividade.

Sendo assim, o espaço escolar está diretamente ligado a sociedade, pois a prática educativa visa formar cidadãos(ãs) críticos(as) e reflexivos(as) sobre o que acontece a sua volta, buscando atender a uma perspectiva coletiva. Por isso, prática educativa e sociedade devem caminhar juntas, e a escola precisa do apoio familiar na aprendizagem das crianças, pois é fundamental para o seu desenvolvimento.

Na quarta pergunta do questionário, perguntamos aos participantes se o ensino multisseriado contribui para o aprendizado das crianças, e de que forma. Amélia respondeu: *“Não contribui. Além do professor ter que trabalhar em cima da dificuldade do aluno, precisamos também trabalhar as disciplinas diferenciadas por turmas, isso atrapalha bastante na hora da compreensão do aluno”*. Margarida respondeu: *“Apenas por aquelas mais novas manterem contato com conteúdos mais avançados ou alunos que possuem dificuldades também podem ver assuntos mais simples e aprender com isso”*. Orquídea respondeu: *“Pra ser realista não contribui para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos de forma nenhuma”*. Maravilha respondeu: *“Não contribui”*.

Percebemos, nas respostas, que as professoras relatam que o ensino multisseriado contribui muito pouco para o processo de aprendizagem das crianças que vivem essa realidade. Apenas a professora Margarida diz que contribui para os(as) alunos(as) mais novas terem a oportunidade de ver conteúdos mais avançados, ou então aqueles(as) alunos(as) mais atrasados reverem os conteúdos, tendo a chance de aprimorar mais os seus conhecimentos. Segundo Medrado (2012, p. 145-146):

[...] o planejamento, a organização do trabalho pedagógico e o currículo são apresentados como entraves na educação do campo e classes multisseriadas. Sem uma orientação que atenda as especificidades dos sujeitos que compõem a classe multisseriada, a alternativa é seguir os critérios pré-definidos no planejar/praticar/avaliar.

Sendo assim, pensar e organizar um currículo para as salas multisseriadas que atenda a necessidade dos sujeitos, tornou-se um obstáculo para as secretarias de educação, pois é mais cômodo continuar apostando nas atividades e planejamentos elaborados para a

segregação de séries, uma vez que, daria mais trabalho elaborar uma proposta educacional pensada para ser aplicada ao coletivo nas salas multisseriadas.

Ainda referente a quarta pergunta, Lírio respondeu: *“Mesmo diante de tanta precariedade sim. Depende muito da atuação do professor e do momento do aluno. Sempre trabalhando em parceria com a família e da realidade vivida”*. Percebemos, na fala do professor que, apesar da precariedade que envolve o ensino multisseriado, ele acredita que é possível sim haver aprendizado, dependendo da turma e do interesse dos alunos em querer aprender, e que é necessário trabalhar sempre em consonância com a família.

O que nós temos que fazer, no meu entender, é dentro dessa pedagogia que olha o educando, em que ciclo, tempo de sua formação, de seu desenvolvimento básico está, ver como a escola multisseriada, onde pode haver 25, 20 alunos em idades diferenciadas, como agrupar esses alunos em termos de atividades por ciclos. (ARROYO; FERNANDES, 1999, p. 37).

Portanto, o primeiro passo para se conseguir atingir os objetivos de aprendizagem dos(as) alunos(as) nas salas multisseriadas, começa pelo(a) professor(a) entender os níveis em que a sua turma se encontra, e criar metodologias que possam ser desenvolvidas por ciclos. Pois, o fazer pedagógico vai muito mais do que apenas preparar atividades e esperar que os(as) alunos(as) respondam, mas sim, é preciso que o(a) educador(a) esteja disposto(a) a fazer um levantamento prévio sobre os conhecimentos dos(as) educandos(as), para poder explorar as dificuldades detectadas.

Retomando a quarta pergunta, as falas das professoras nos chamaram atenção, pois as mesmas afirmam que o ensino multisseriado não contribui para a aprendizagem dos(as) alunos(as); porém o professor Lírio diz que apesar de ter seus pontos negativos, o ensino multisseriado pode propiciar a aprendizagem, dependendo da atuação do(a) professor(a) e do momento do(a) aluno(a). Sendo assim, percebemos que há divergências entre as respostas de Lírio e das demais informantes. Infelizmente não foi possível termos uma conversa com elas para que pudessem nos explicar melhor as suas respostas, pois utilizamos o questionário online como instrumento de pesquisa, e o mesmo tem suas falhas. Pode ser que, as professoras não tenham entendido de forma clara a pergunta, ter lido depressa, ou até mesmo estarem desestimuladas e não ter encontrado um caminho para trabalhar com as salas multisseriadas, uma vez que, elas ainda estão na formação inicial.

Vale lembrar aqui que o ensino multisseriado tem sim, seus pontos positivos e negativos, no entanto é muito pesado afirmar que não há nenhuma aprendizagem. O professor

Lírio relembra em suas falas que a visão do(a) professor(a), a sua prática, a desenvoltura em sala de aula, o trabalho com a realidade dos(as) alunos(as), o apoio da família conta muito em relação a aprendizagem das crianças.

As docentes precisam refletir mais sobre a prática, pois se não há aprendizagem, talvez essas práticas precisam ser repensadas. Segundo Freire (1996, p. 18); “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Neste sentido, as docentes precisam refletir sobre a sua ação em sala de aula, para que seja possível traçar metodologias de ensino que contribua para a aprendizagem das crianças, pois sabemos que mesmo em salas multisseriada existe sim, a aprendizagem.

4.3 Estratégias metodológicas desenvolvidas pelos(as) professores(as) nas salas multisseriadas

É imprescindível para os(as) educadores(as), a compreensão da metodologia de ensino que se enquadra melhor na sua turma, procurando sempre diversificar os seus métodos e recursos trabalhados em sala de aula, uma vez que, cada aluno(a) aprende de um jeito diferente, e nem sempre a metodologia que deu certo para um(a), consegue obter o mesmo resultado com outro(a). Sendo assim, quando se trata de uma sala multisseriada é fundamental que o(a) professor(a) tenha esse olhar atento ao nível de aprendizagem de cada aluno(a), revendo a sua prática diariamente.

Continuando com as análises das questões propostas, trazemos para esse subtópico a discussão relacionada a metodologia utilizada pelos(as) docentes nas salas multisseriadas e as contribuições da formação inicial para o desenvolvimento da prática pedagógica nesse contexto. Dessa forma, na quinta questão, perguntamos como os(as) docentes realizam seu planejamento e desenvolvem as atividades em salas multisseriadas, se eles dividem por ano/série ou adequa um tipo de atividades para todos. Amélia respondeu: *“A turma do 3º ano é um planejamento diferenciado enquanto as turmas do 4º e 5º anos faço as adequações nas atividades”*. Orquídea respondeu: *“Existem conteúdos que trabalho com as duas turmas. Porém certos conteúdos trabalho separadamente com a série adequada”*. Maravilha respondeu: *“São organizadas pelas séries, porém tentando adequar algumas atividades que possibilite ser trabalhada por toda ou alguma parte da turma”*.

Percebemos, nas respostas, que as professoras relatam em suas falas que elaboram o planejamento específico para cada série, porém realizam algumas atividades com todas as

turmas, fazendo as adequações necessárias para cada uma. De acordo com Gandin (2014, p.03); “Há níveis diferentes de planejamento porque há diferença nas ações humanas”. Ou seja, o planejamento deve estar associado com os diferentes saberes e experiências dos(as) envolvidos(as) no processo educativo. Porém, poucos professores(as) tem a coragem de enfrentar o sistema, pois há uma submissão imposta que não permite que o(a) professor(a) tenha diálogo com seus alunos(as) e elabore o seu planejamento em cima disso. O sistema educacional limita os(as) professores(as) a trabalharem a partir de conteúdos, códigos e regras como elementos indispensáveis na formação do(a) aluno(a).

Dando continuidade a quinta pergunta, Lírio respondeu “*Que desenvolve as atividades de forma unificada, trabalhando sempre em grupos de leitura e reflexão e na hora da atividade diferenciando uma ou duas atividades que exija mais do 5º ano*”. Percebemos, na fala do professor que, ele desenvolve a sua prática pedagógica de forma coletiva, através de grupos de leitura, fazendo o(a) aluno(a) refletir a cada atividade, diferenciando as atividades para a turma do 5º ano, por precisar de um apoio maior. De acordo com Tardif (2012, p. 132):

Ensinar é, portanto, fazer escolhas constantemente em plena interação com os alunos. Ora, essas escolhas dependem da experiência dos professores, de seus conhecimentos, convicções e crenças, de seu compromisso com o que fazem, de suas representações a respeito dos alunos e, evidentemente, dos próprios alunos.

Neste sentido, há uma junção de fatores que auxiliam na relação professor-aluno, dependendo muito da atuação docente e da abertura que a mesma propicia, para que os(as) alunos(as) expressem as suas opiniões e construam o conhecimento juntos(as), mantendo sempre um diálogo e uma relação de respeito entre ambos, ou seja, quanto mais experiente o(a) professor(a) de uma sala multisseriada for, ele(a) terá uma certa facilidade de mediar o processo de aprendizagem utilizando diversos métodos de ensino com uma única temática, explorando mais a turma que já está em um nível mais avançado do que a outra.

É de suma importância o(a) professor(a) inserir novas estratégias metodológicas e recursos com o intuito de surtir um efeito positivo na aprendizagem dos(as) alunos(as), pois quando um(a) não consegue desenvolver certa habilidade proposta por determinada atividade, isso não quer dizer que não tem a capacidade de avançar com outro tipo de atividade.

Na sexta pergunta do questionário, perguntamos aos(as) participantes qual ou quais tipos de metodologias são adequadas para se trabalhar em salas multisseriadas. Amélia

respondeu: *“Além de trabalhar em cima das dificuldades dos alunos é necessário adequar as atividades, isso facilita muito na hora de repassar os conteúdos”*. Margarida respondeu: *“Muita atividade oral, jogos e atividades que envolvam todos de uma só vez. Possibilitando aos alunos desenvolverem a oralidade, o raciocínio lógico, a interpretação textual. Dentre outras habilidades”*. Lírio respondeu: *“Atividades em grupos, rodas de leituras, mini seminários, sempre partindo da realidade vivida”*. Orquídea respondeu: *“Trabalhar de acordo com a realidade e a necessidade de cada turma. Envolvendo gêneros textuais diversos, atividades com materiais concretos e que desenvolvam a criatividade dos educandos, trabalhar com jogos entre outros”*. Maravilha respondeu: *“Acredito que as metodologias têm que se encaixar de acordo com o perfil da turma”*.

Percebemos, nas respostas, que os(as) professores(as) das salas multisseriadas utilizam metodologias variadas adaptadas ao perfil de cada turma, ao meio social dos(as) educandos(as), propondo trabalhar com jogos, atividades em grupos, atividades lúdicas e interativas, rodas de leitura, além de explorar a criatividade partindo de objetos concretos, fazendo com que as crianças tenham habilidades em diversos campos do conhecimento.

De acordo com (RITTER, 2010), essa forma de trabalhar nas salas multisseriadas com atividades lúdicas são primordiais para a construção moral, física, afetiva e cognitiva dos educandos, pois garante a participação de todos na formação de grupos para realizar a atividade proposta, ou seja, as crianças maiores interagem com as menores, e todas absorvem os conteúdos de forma coletiva e participativa.

Segundo Arroyo e Fernandes (1999, p. 30); *“Nós temos que fazer tudo para que a criança, o jovem e adolescente e o adulto do campo, tenham acesso ao conhecimento. Isto tem que ficar muito claro. Mas não podemos dizer-lhes que apenas com habilidades mínimas de leitura e contas é suficiente”*. Neste sentido, pensar em formar o(a) cidadão(ã) do campo requer do(a) professor(a) entender que o conhecimento que esse público precisa ter, vai muito além de apenas aprender a ler e escrever, e aprender as quatro operações matemáticas. Mas sim, que é preciso ter uma compreensão dos elementos constituintes da sua cultura, das suas vivências, de todo o contexto social que os cercam.

Diante do exposto, o artigo 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, afirma que: *“A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”*. (BRASIL, 1996, p. 08). Ou seja, o educando, seja ele do campo ou da cidade, tem direito a educação, direito de estar na escola e de se desenvolver enquanto sujeito ativo da sua aprendizagem, além de exercer a sua cidadania e

seguir na profissão que escolher ser; porém, para que isso aconteça, as leis precisam ser cumpridas para todos sem distinção.

Na sétima pergunta do questionário, perguntamos aos(as) participantes como eles(as) desenvolvem a sua prática pedagógica nas salas multisseriadas. Amélia respondeu: *“Gosto muito de trabalhar em cima da dificuldade do aluno, mostrando caminhos e trabalhando com o lúdico, para mim é uma prática muito prazerosa de se ensinar e de aprender”*. Margarida respondeu: *“Considerando sempre as dificuldades de cada aluno, para adequar o seu nível de aprendizagem às habilidades esperadas para aquelas séries. Utilizando para isso, jogos, interpretação oral, atividades que envolvam a vida cotidiana do educando”*. Lírio respondeu: *“Com muita leitura, saraus, atividades coletivas, dentre outras”*. Orquídea respondeu: *“Através de diferentes tipos de gêneros textuais, jogos, dinâmicas e atividades orais e escritas de acordo com a necessidade de cada educando”*.

A partir das respostas, percebemos que, os(as) professores(as) consideram relevante identificar as dificuldades de cada aluno(a) para poder realizar a sua prática pedagógica, fazendo uma sondagem dos níveis de aprendizagem presentes em sala de aula, para poder identificar as habilidades que cada série pretende alcançar, além de trocar informações com outros(as) professores(as), como uma forma de traçar metas juntos de mediar o processo de uma maneira atrativa e prazerosa, tornando a sala de aula um espaço de saberes. Eles(as) ressaltam também, a importância de trabalhar a ludicidade nas salas multisseriadas.

Em sala de aula, o(a) professor(a) que se preocupa com a aprendizagem dos seus alunos, se inquieta quando percebe que tal método não está sendo tão eficaz como gostaria. Uma alternativa para modificar esse cenário preocupante seria, trocar informações e vivências com seus pares. De acordo com Tardif (2012, p. 52-53):

O papel dos professores na transmissão de saberes a seus pares não é exercido apenas no contexto formal das tarefas de animação de grupos. Cotidianamente, os professores partilham seus saberes uns com os outros através do material didático, dos “macetes”, dos modos de fazer, dos modos de organizar a sala de aula, etc. Além disso, eles também trocam informações sobre os alunos. Em suma, eles dividem uns com os outros um saber prático sobre sua atuação.

Quando os(as) professores(as) partilham seus saberes e materiais didáticos com os(as) colegas, a sua atuação em sala de aula se torna menos exaustiva, pois, em alguns casos, estão vivenciando realidades bem parecidas, e quando há esse diálogo, eles(as)

conseguem se ajudar e refletir sobre suas práticas pedagógicas e os seus métodos de ensino que utiliza em sala de aula, buscando soluções para as dificuldades constatadas.

Para Pimenta e Lima (2017, p. 39); “ [...] o professor que queremos formar é o profissional crítico-reflexivo, pesquisador de sua práxis docente e da práxis que ocorre nas escolas”. Ou seja, um(a) professor(a) reflexivo(a) consegue detectar os pontos positivos e negativos do seu método de ensino todos os dias, uma vez que, torna-se primordial ter esse senso crítico sobre o que pode ser melhorado, visando sempre que os(as) educandos(as) compreendam os conteúdos de forma clara e objetiva.

Na oitava pergunta do questionário, perguntamos aos(as) participantes se o município oferece formação continuada para os(as) professores(as) das salas multisseriadas. E que tipo de formação seria essa. Amélia respondeu: “*Desde que comecei a trabalhar não vi formação continuada para professores de salas multisseriadas*”. Margarida respondeu: “*Não especificamente para o multisseriado, mas sempre oferece para os professores no geral*”. Lírio respondeu: “*Não*”. Orquídea respondeu: “*Não*”. Maravilha respondeu: “*Não*”. De acordo com as falas dos(as) professores(as), no município não há formação continuada especificamente para os(as) docentes que atuam em salas multisseriadas.

Neste sentido, torna-se importante enfatizar a importância da formação continuada para os(as) profissionais de qualquer que seja o nível ou modelo de ensino. É necessário um aprofundamento dos conhecimentos e qualificação em outras áreas, uma vez que, como educador(a) devemos estar sempre abertos(as) as novas questões, e ter uma base de conhecimento sobre as indagações que surgem na sociedade. A formação permanente dos(as) professores(as) é fundamental para a sua prática, com afirma Imbernón (2011, p. 72):

A formação permanente do professor deve ajudar a desenvolver um conhecimento profissional que lhe permita: avaliar a necessidade potencial e a qualidade da inovação educativa que deve ser introduzida constantemente nas instituições; desenvolver habilidades básicas no âmbito das estratégias de ensino em um contexto determinado, do planejamento, do diagnóstico e da avaliação; proporcionar as competências para ser capazes de modificar as tarefas educativas continuamente, em uma tentativa de adaptação à diversidade e ao contexto dos alunos; comprometer-se com o meio social.

O(a) professor(a) necessita ter uma formação continuada para poder inovar a sua prática pedagógica, uma vez que, no meio social acontecem a todo o momento

transformações e o(a) docente precisa estar atualizado(a) para poder lidar com as situações, além de reorganizar as suas tarefas educativas adaptadas ao contexto dos alunos(as).

Vale ressaltar também, que a evolução tecnológica é uma das ferramentas de ensino que dão um suporte muito grande ao professor(a) na sala de aula, mas uma boa parte dos(as) docentes sentem dificuldades em manusear os equipamentos eletrônicos. Para isso, no processo de formação continuada precisa-se pensar em capacitações e cursos que permitam um aprendizado enriquecedor das novas tecnologias, para que os(as) educadores(as) usufruam no seu cotidiano escolar. Kenski (2003, p. 77), destaca que é importante:

[...] que os professores se sintam confortáveis para utilizar esses novos auxiliares didáticos. [...] conhecê-los, dominar os principais procedimentos técnicos para a sua utilização, avaliá-los criticamente e criar novas possibilidades pedagógicas, partindo da integração desses meios com o processo de ensino.

De acordo com a autora, as tecnologias funcionam como um novo auxiliar didático para o processo de ensino e aprendizagem, e os(as) professores(as) precisam conhecer como fazer o uso dos meios tecnológicos em sala de aula, adaptando esse recurso aos seus objetivos pedagógicos. Neste sentido, as Diretrizes para a Educação do Campo, de acordo com a (Resolução CNE/CEB n. 2, de 28 de abril de 2008), em seu artigo 7º afirma que:

A educação do campo deverá oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos, incluindo condições infra-estruturais adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto, em conformidade com a realidade local e as diversidades dos povos do campo, com atendimento ao art. 5º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo.

II- A organização e o funcionamento das escolas do campo respeitarão as diferenças entre as populações atendidas quanto à sua atividade econômica, seu estilo de vida, sua cultura e suas tradições.

II- A admissão e a formação inicial e continuada dos professores e do pessoal de magistério de apoio ao trabalho docente deverão considerar sempre a formação pedagógica apropriada à Educação do Campo e às oportunidades de atualização e aperfeiçoamento com os profissionais comprometidos com suas especificidades. (BRASIL, 2012, p. 55).

Diante disso, percebemos que, a educação oferecida nas escolas do campo devem garantir um ambiente facilitador para o processo de ensino e aprendizagem, além de uma estrutura física apropriada, os materiais e equipamentos pedagógicos devem permitir o(a) aluno(a) conhecer outras realidades, mas que consiga ter uma percepção daquilo que está a

sua volta. Outro ponto que vale ressaltar, é a relevância dos profissionais da educação do campo terem uma formação específica para atuar no meio rural, e uma formação continuada que visa aperfeiçoar ainda mais a mediação pedagógica. Porém, na maioria das vezes, os municípios não cumprem as leis de fato como está no papel, não dispõem sequer de uma formação inicial e continuada para os docentes que atuam no campo.

Na nona e última pergunta do questionário, perguntamos aos participantes, se a sua formação básica contribuiu para o trabalho que você desenvolve hoje em salas de aula multisseriadas. Amélia afirma: *“Contribuiu sim. Tudo precisa ter o começo, para iniciar um aprendizado a base é o caminho mais próximo do crescimento”*. Margarida afirma: *“Com certeza, mas o que considero mais importante é a prática vinculada à formação continuada”*. Maravilha afirma: *“Sim, mais sempre buscando aprender o melhor método de ensino para esse público”*.

Percebemos, nas falas das professoras que, a formação básica delas contribuiu sim para que as mesmas desenvolvam sua prática nas salas multisseriadas. Porém as mesmas afirmam a importância de estar sempre buscando aprimorar sua formação. Segundo Freire (1996, p. 33); *“ Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”*. [Grifo do autor]. Ou seja, um professor(a) curioso(a) está sempre atualizado(a) e sabendo das informações mais recentes, pode utilizar exemplos de coisas que estão acontecendo em sala de aula, associando aos conteúdos.

Ainda com base na nona pergunta, obtivemos a seguinte resposta de Lírio:

Em parte, sim, mas hoje vivemos um novo tempo, uma nova forma de aprender que infelizmente nossas escolas não estão preparadas. Seria preciso um apoio mais abrangente por parte dos que estão à frente da educação pública, já era para ser real um material integrado, multisseriado e regionalizado para facilitar o trabalho e direcionamento dessas turmas, além do uso e formação tecnológica.

Percebemos, na resposta de Lírio, que o mesmo diz que a sua formação básica contribuiu sim para realizar o seu trabalho nas salas multisseriadas, porém, ele chama atenção para a necessidade das escolas do campo terem um apoio mais eficaz com relação aos recursos e materiais pedagógicos, de termos materiais integrados para o ensino multisseriado como uma forma de dar mostrar o caminho a ser seguido para o(a) professor(a) dessas salas.

A Resolução (CNE/CEB n. 2, de 28 de abril de 2008), em seu artigo 10º, Inciso II afirma que:

As escolas multisseriadas, para atingirem o padrão de qualidade definido em nível nacional, necessitam de professores com formação pedagógica, inicial e continuada, instalações físicas e equipamentos adequados, materiais didáticos apropriados e supervisão pedagógica permanente. (BRASIL, 2012, p. 56).

Diante do exposto, constatamos que para termos um profissional qualificado para trabalhar com as salas multisseriadas, é preciso ter uma formação contínua do professor(a) que esteja pautada na vivência dos(as) alunos(as), além de recursos didáticos e pedagógicos que propiciem a construção da autonomia e senso crítico dos(as) educandos(as), e o apoio de uma equipe pedagógica para orientar o(a) docente desde o planejamento até a execução das aulas.

Segundo Moura e Santos (2012, p. 79): “[...] para formar o professor que possa desenvolver um trabalho pedagógico voltado para a realidade das classes multisseriadas com mais autonomia e pertinência, antes de qualquer outra iniciativa, é preciso pensar num outro processo de formação de docente”. Neste sentido, a formação docente para lecionar em salas multisseriadas é fundamental, pois serve como base para que os(as) docentes não se sintam inseguros, e possam desenvolver a sua práxis com propriedade.

Percebemos, por meio das respostas que foram analisadas, que trabalhar nas salas multisseriadas tem sim suas dificuldades, porém é possível utilizar métodos de ensino que contribuam significativamente para a vida desses(as) alunos(as) do campo. Além de que, temos várias leis e garantias para a educação do campo, porém nem sempre as mesmas são colocadas em prática no cotidiano das escolas rurais como deveriam ser. Vale ressaltar também que, os professores(as) do campo sentem a necessidade de ter uma formação direcionada especificamente para as salas multisseriadas, pois, assim, teriam um conhecimento mais amplo dessa realidade, tornando suas aulas menos desgastantes para todos(as) os(as) envolvidos(as) no processo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As salas multisseriadas oferecem uma educação formal para os sujeitos do campo, independentemente do nível de aprendizagem das crianças, elas têm a oportunidade de aprender e construir o seu conhecimento sem precisar sair da sua localidade para estudar. Porém, as escolas localizadas no meio rural sofrem com algumas questões referentes a estrutura física, formação de professores, ausência de materiais didáticos e pedagógicos, dentre outros elementos. Para ter esse cenário modificado, os indivíduos do campo precisaram lutar pela garantia dos seus direitos e reivindicar uma educação que respeite as suas origens, as suas tradições, costumes, linguagem e etc.

Ao longo desse estudo, podemos constatar que a educação do campo tem documentos legais que regem a sua efetivação e garantem uma educação de qualidade para homens e mulheres do campo. Porém, é frequente vermos escolas do campo que trabalham com as salas multisseriadas, encontrarem alguns empecilhos para o seu funcionamento, uma vez que, em alguns casos há uma fragmentação dos conteúdos, o currículo não leva em consideração o meio social dos educandos, tornando assim, a aprendizagem dos(as) alunos(as) superficial.

Compreendemos, por meio da base teórica, a importância de se pensar em metodologias que possam agregar e somar para a vida dos(as) aluno(as) do campo. Ao desenvolvermos a pesquisa realizada com os(as) professores(as) que trabalham com as salas multisseriadas, constatamos que, mesmo com algumas adversidades que o processo de ensino-aprendizagem nas salas multisseriadas apresentam, é necessário que o(a) docente possa refletir sobre a prática pedagógica e buscar uma formação contínua. Compreendemos também, que é fundamental uma formação específica para os(as) professores(as) das salas multisseriadas, tendo em vista que, podemos entender o quanto é desafiador trabalhar nessa configuração de ensino sem ter passado pelo processo de formação inicial, específica para trabalhar com as salas multisseriadas.

De acordo com os resultados obtidos nas análises, compreendemos que os(as) docentes atuantes nas salas multisseriadas devem adequar o seu planejamento a realidade da turma, fazendo com que os(as) educandos(as) conheçam outras vivências e experiências diferentes das suas, mas que associem os conteúdos sempre ao seu contexto. Referente a metodologia mais utilizada pelos(as) professores(as) nas salas multisseriadas, destacamos principalmente o trabalho coletivo, em grupos, rodas de conversa, leitura compartilhada, atividades concretas, dentre outros, fazendo com que os(as) alunos(as) possam interagir e ampliar o conhecimento.

Ressaltamos que, o meio educacional nos mostra realidades distintas, e é preciso conviver e respeitar todas elas. Para os(as) participantes, o planejamento e as metodologias propostas nas salas multisseriadas, devem ser pensadas a partir da prática pedagógica considerando o meio social em que os(as) alunos(as) estão inseridos(as); ou seja, desenvolver uma mediação pedagógica pautada no diálogo entre os sujeitos, buscando trazer elementos presentes no dia a dia da sala de aula para serem discutidos.

Podemos salientar que este trabalho de pesquisa irá contribuir para que sejam discutidas estratégias de ensino para as salas multisseriadas, colocando o(a) aluno(a) como protagonista do seu conhecimento, fazendo com que nas escolas os(as) professores(as) busquem trabalhar a cultura local, os costumes, as crenças, as histórias daquele povo, associando esse contexto com os conteúdos impostos pelo sistema educacional. Notamos, as contribuições positivas que esta temática tem para a educação do campo, uma vez que, é relevante conhecer as experiências e vivências que os(as) professores(as) das salas multisseriadas abordam.

A presente pesquisa ampliou nosso entendimento sobre as salas multisseriadas, e do quanto é relevante falarmos sobre todas as nuances que envolvem esse modelo de ensino, para que as pessoas possam desmistificar alguns estereótipos criados referente a multisseriação, tendo em vista que, os(as) alunos(as) que estudam nesse contexto tem capacidade de construir o seu conhecimento e transformar a realidade em que vivem.

O estudo nos motivou a futuramente buscar a realização de novas pesquisas na área da educação, assim como também, adentrarmos um pouco mais na temática das salas multisseriadas, para termos uma formação continuada pautada no objetivo de agregar, de forma efetiva, a nossa prática pedagógica e a construção da identidade docente.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. FERNANDES, B.M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 1999.

ARROYO, M.G. **Escola: terra de direito**. In: ANTUNES-ROCHA, M.I.; HAJE, SM. **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.

BOGDAN, C. Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. LDB, Lei 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Corde, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação do Campo: marcos normativos/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão- Brasília: SECADI, 2012**. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educ_campo.pdf. Acesso em: 12. Jan.2022.

CASTRO, Éden Santos. **A classe multisseriada: Um Espaço De Garantia De Direito**. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 03, Ed. 12, Vol. 06, pp. 44-59. Dezembro de 2018.

DESLANDES, Suely Ferreira. GOMES, Romeu. MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

FAZENDA, Ivani. **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

FONTANA, Roseli; CRUZ, Maria Nazaré da. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo, Atual, 1997.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

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

GANDIN, Danilo. **O planejamento como ferramenta de transformação da prática educativa**. 2021. (p. 1-8). Disponível em: <https://docero.com.br/doc/880s0n0>. Acesso em: 20. Fev. 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. 5. São Paulo: Atlas, 2019.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Record, 2011.

HAGE, Salomão Mufarrej. A realidade das escolas multisseriadas frente às conquistas na legislação educacional. In: **Reunião Anual do ANPED**, 29, 2006. Disponível em: <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/posteres/GT13-2031--Int.pdf>. Acesso em: 20. Fev. 2022.

HAGE, S.A.M. **Transgressão do Paradigma Da (Multi)Serição como referência para a construção da Escola Pública do Campo**. Educ. Soc., Campinas, v. 35, n. 129, p.1165-1182, 2014.

HUBERMAN, Michaël. **Tendências gerais do ciclo de vida dos professores**. In: NÓVOA, Antônio (Org.). **Vida de professores**. [Tradução: Maria dos Anjos Caseiro, Manuel Figueiredo Ferreira]. Portugal: Porto Editora, 2007.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**, 17ª reimpressão São Paulo, SP: Cortez, 1994.

MARCONI, Maria de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MEDRADO, Carlos Henrique de S. **Práticas Pedagógicas em classes multisseriadas**. Entrelaçando - Revista Eletrônica de Culturas e Educação, n.6. V.2. p. 133-148. Ano III (2012).

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete classes multisseriadas. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/classes-multisseriadas/>. Acesso em: 25. Jan. 2022.

MOLINAR, Claudía. **A diversidade ajuda no avanço de classes multisseriadas**. 2009. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/977/claudia-molinari-defende-a-diversidade-no-avanco-de-classes-multisseriadas>. Acesso em: 15. Dez.2021.

MOURA, Terciana V. SANTOS, Paulo J, S. dos. **A Pedagogia das Classes Multisseriadas: Uma perspectiva contra-hegemônica às políticas de regulação do trabalho docente**. Debates em Educação. Maceió, vol.4, nº 7, 2012.

MOYLES, Janet R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

PRADO, Adonia A. **Ruralismo pedagógico no Brasil do Estado Novo**. Revista Estudos Sociedade e Agricultura, 4, julho 1995: 5-27.

RITTER, Gizelda Hahn do Nascimento. **Os desafios da integração do conhecimento em turmas multisseriadas da zona rural**. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC): Graduação do Curso de Pedagogia-Modalidade à Distância, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Três Cachoeiras, 2010.

ROCHA, Maria Isabel Antunes; HAGE, Salomão Mufarrej. **Escola de Direito: Reinventando a escola multisseriadas** - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

RODRIGUES, Caroline Leite. **Educação no meio rural: um estudo sobre salas multisseriadas**. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

SANTOS, Nívia Maria Rodrigues Dos *et al.*. **O processo de ensinar e aprender em uma sala multisseriada**. Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/21693> . Acesso em: 14. Dez.2021.

SILVEIRA, Alessandro Frederico da; SILVA, Eliana de Moura; FREIRE, Morgana Lígia de Farias et al. (Organizadores). **Educação do campo na agenda política educacional**. V.3. Campina Grande: EDUEPB, 2018.

SILVA, Maria do Socorro. Educação Básica do campo: organização pedagógica das escolas do meio rural. In: _____. (org.). **Movimentos Sociais, Estado e Políticas Públicas de Educação do Campo: pesquisas e práticas educativas**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

VYGOTSKY, Lev A. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário para os docentes

Prezados (as) colaboradores (as),

Sou aluna do curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB, Campus III, matrícula: 172460280. Atualmente estou cursando o componente curricular TCC I, no qual pretendo desenvolver uma pesquisa acerca da temática “Salas Multisseriadas: Desafios e Possibilidades na Relação Ensino-Aprendizagem” (Título provisório). Um tema que considero relevante discutir, pois as salas multisseriadas fazem parte da realidade de muitos professores/as. Espero contar com o seu apoio, respondendo a este questionário.

Desde já, agradeço a sua contribuição.

Atenciosamente,
Lucineide de Figueiredo Firmino Freire

1º bloco: identificação/dados pessoais.

Nome:

Idade:

Sexo:

Endereço:

Telefone/ e-mail para contato:

Formação:

Instituição Formadora:

Ano de Formação:

Outras formações:

Instituição de ensino que trabalha:

Série/ano que atua:

Turno:

Número de alunos (as) na(s) turma(s)?

2º bloco: Grade de perguntas.

Referentes às salas multisseriadas:

1. Quantos anos atua em salas multisseriadas?
2. Qual a sua opinião sobre o ensino multisseriado?
3. Você encontra dificuldades ao trabalhar com salas multisseriadas? Justifique sua resposta.

4. Na sua opinião, o ensino multisseriado contribui para o aprendizado das crianças? De que forma?
5. Como você realiza seu planejamento e desenvolve as atividades em salas multisseriadas? Divide por ano/série ou adequa um tipo de atividade para todos? Explique sua resposta.
6. Na sua opinião, qual ou quais tipos de metodologias são adequadas para se trabalhar em salas multisseriadas?
7. Como você desenvolve a sua prática pedagógica nas salas multisseriadas?
8. O município oferece formação continuada para os professores das salas multisseriadas? Se sim, que tipo de formação?
9. A sua formação básica contribuiu para o trabalho que você desenvolve hoje em salas de aula multisseriadas? Comente sua resposta.

APÊNDICE B – Termo de ciência e autorização

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

TERMO DE CIÊNCIA E AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, portador (a) do RG _____, estou ciente de que o questionário por mim respondido será utilizado para fins da pesquisa de Graduação em Pedagogia intitulada (título provisório) **(SALAS MULTISSERIADAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA RELAÇÃO ENSINO-APRENDIZAGEM)**, desenvolvida na Universidade Estadual da Paraíba, pela aluna **LUCINEIDE DE FIGUEIREDO FIRMINO FREIRE**, sob a orientação da Professora Ma. Francineide Batista de Sousa Pedrosa, a qual enseja o trabalho de elaboração da monografia e quaisquer outras atividades acadêmicas correlatas à pesquisa (publicação de artigos, eventos, pôsteres, dentre outras atividades acadêmicas); e de que as informações por mim cedidas serão tratadas assegurando o meu anonimato e o da instituição em que atuo (em hipótese alguma os dados pessoais: nome, telefone, idade, e-mail, fornecidos no preenchimento do Questionário aparecerão no corpo do trabalho ou nos anexos); autorizo a utilização dos referidos dados, desde que garantidos os fins e as condições acima citadas.

ASSINATURA

Guarabira/PB, _____ de _____ de 2022.

APÊNDICE C – Declaração da pesquisadora responsável pelo estudo**UEPB**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Declaração da Pesquisadora Responsável pelo estudo

Como pesquisadora responsável pelo estudo: **SALAS MULTISSERIADAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA RELAÇÃO ENSINO-APRENDIZAGEM** (título provisório), declaro que assumo a inteira responsabilidade de cumprir fielmente os procedimentos metodológicos e direitos que foram esclarecidos e assegurados ao participante desse estudo, assim como manter sigilo e confidencialidade sobre a identidade do mesmo.

Guarabira/PB, _____ de _____ de 2022.

Assinatura da pesquisadora