



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

Janaina Baracho Silva dos Santos

**SALAS MULTISSERIADAS: UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA DOCENTE NO  
MUNICÍPIO DE DUAS ESTRADAS-PB**

GUARABIRA – PB  
2023

Janaina Baracho Silva dos Santos

**SALAS MULTISSERIADAS: UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA DOCENTE NO  
MUNICÍPIO DE DUAS ESTRADAS-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, com requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

**Área de concentração:** Fundamentos da Educação e Formação Docente.

Orientador(a): Profa. Ma. Kamila Karine dos Santos Wanderley

GUARABIRA - PB  
2023

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.

S237s Santos, Janaina Baracho Silva dos.  
Sala multisseriadas [manuscrito] : um olhar sobre a prática docente no município de Duas Estradas - PB / Janaina Baracho Silva dos Santos. - 2023.  
50 p. : il. colorido.

Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2023.  
"Orientação : Profa. Ma. Kamila Karine dos Santos Wanderley, Coordenação do Curso de Pedagogia - CH. "

1. Formação Docente. 2. Educação do Campo. 3. Salas Multisseriadas. 4. Prática docente. I. Título

21. ed. CDD 371.12

**JANAINA BARACHO SILVA DOS SANTOS**

**SALAS MULTISSERIADAS: UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA  
DOCENTE NO MUNICÍPIO DE DUAS ESTRADAS-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao departamento de  
Pedagogia Universidade Estadual da Paraíba, com requisito parcial à  
obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Área de concentração: Fundamentos da Educação e Formação  
Docente

Aprovado em 15 / 06 / 2023.

**BANCA EXAMINADORA**

Kamila Karine dos Santos Wanderley

Profa. Ma. Kamila Karine dos Santos Wanderley  
(Orientadora- UEPB)

Thayana Priscila Domingos da Silva

Profa, Dra. Thayana Priscila Domingos da Silva  
( Examinador 1 - UEPB)

Luandson Luis da Silva

Prof. Dr. Luandson Luis da Silva  
( Examinador 2 - UEPB)

*Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, autor do meu destino, meu guia socorro presente na hora da angústia, e a todos que me apoiaram nesta jornada.*

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar agradeço a Deus por ter me dado forças para nunca desistir dos meus objetivos, agradeço a intercessão do Divino Espírito Santo, que me concedeu sabedoria e inteligência.

Sou grata também a minha família, sobretudo, aos meus pais, Severino Baracho da Silva e Gizelia da Costa Silva que me ensinaram a correr atrás dos meus objetivos de vida e nunca, jamais desistir dos estudos.

Ao meu amor/esposo Allison Clementino dos Santos pelo carinho e apoio na minha vida acadêmica e pessoal. Obrigada por compreender minha ausência durante todas as noites ao qual fui para a Universidade.

Gratidão ao meu filho Damiao Felipe Silva dos Santos que foi meu combustível durante esses cinco anos de curso, pois foi pensando em dar um futuro melhor para ele que não desanimei um instante durante esse tempo.

Aos companheiros de turma, em especial ao meu trio: Milena Ferreira da Silva e Rafael Venâncio e aos professores que marcaram positivamente essa trajetória de 5 anos de curso, em especial a professora Thayana Priscila Domingos da Silva por ter me apresentado a minha orientadora.

Meu muito obrigada, também a minha orientadora maravilhosa, Kamila Karine dos Santos Wanderley, que aceitou fazer parte desta pesquisa. Agradeço sua mentoria, correções, suas exigências, regadas de afeto, carinho e paciência durante o processo de escrita deste trabalho, fizeram-me crescer. Obrigada por todas as orientações recebidas.

Agradecer também aos meus amigos mais próximos que não irei citar os nomes aqui, mas que contribuíram imensamente em minha vida, seja por meio de orações ou incentivos.

E por fim, retribuo meus agradecimentos a UEPB (Universidade Estadual da Paraíba) pelos momentos inesquecíveis vividos nesta instituição, que posso chamar de segundo lar.

*“É na Educação do Campo  
Me transformei,  
Me reinventei,  
Fui mais longe e continuei  
de onde parei.”*

Deise Ribeiro (A poeta Camponesa)

## RESUMO

Tendo em vista que, o presente estudo trata sobre salas multisseriadas, foi necessário investigar os desafios e possibilidades na prática docente de duas salas multisseriadas no município de Duas Estradas-PB. Tendo como objetivos específicos: Identificar quais são os desafios e possibilidades cotidianas anunciadas pelos docentes. De forma mais específica, buscou-se: 1) Conhecer os principais paradigmas e das controvérsias que giram em torno da educação rural e da Educação do Campo; 2) Verificar a formação inicial e continuada no contexto das salas multisseriadas; e 3) Identificar quais são os desafios e possibilidades cotidianas anunciadas pelos docentes. Para a elaboração do arcabouço teórico para fundamentar o trabalho foi utilizado os escritos de Hage (2008), Reis (2015), Vieiro e Medeiros (2018), Santos (2021), Munarin (2008), Caldart (2012), dentre outros estudiosos que contribuíram para a compreensão e debate da temática. Realizou-se, então, uma pesquisa qualitativa, que busca descrever a realidade durante as reflexões sobre a temática. A investigação trata-se de uma pesquisa de campo em duas salas multisseriadas, utilizando a entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados. Diante disso, verificou-se que as/os docentes que lecionam na zona rural enfrentam muitas dificuldades, desde recursos pedagógicos adequados, formação inicial e continuada docente para atuar nesse contexto específico e garantir que as escolas tenham infraestrutura física e tecnológica adequada. Foi possível concluir que é necessário promover um maior incentivo à produção de pesquisas que contribuam para as práticas pedagógicas no campo, considerando suas diversas realidades e peculiaridades.

**Palavras-Chave:** Formação Docente; Educação do Campo; Salas Multisseriadas; Prática Docente.



## RESUMEN

Considerando que el presente estudio trata de aulas multigrado, fue necesario investigar los desafíos y posibilidades en la práctica docente de dos aulas multigrado en la ciudad de Duas Estradas-PB. Teniendo como objetivos específicos: Identificar cuáles son los retos y posibilidades cotidianas que anuncian los profesores. Más específicamente, se buscó: 1) Conocer los principales paradigmas y controversias que giran en torno a la educación rural y la Educación Rural; 2) Verificar la formación inicial y continua en el contexto de aulas multiserias; y 3) Identificar cuáles son los retos y posibilidades diarias que anuncian los profesores. Para la elaboración del marco teórico para fundamentar el trabajo, se utilizaron los escritos de Hage (2008), Reis (2015), Vieiro y Medeiros (2018), Santos (2021), Munarin (2008), Caldart (2012), entre otros estudiosos. que contribuyeron a la comprensión y debate del tema. A continuación, se llevó a cabo una investigación cualitativa, que busca describir la realidad durante las reflexiones sobre el tema. La investigación es una investigación de campo en dos salas multiserias, utilizando como instrumento de recolección de datos la entrevista semiestructurada. Ante esto, se encontró que los docentes que imparten docencia en zonas rurales enfrentan muchas dificultades, desde contar con recursos pedagógicos adecuados, formación inicial y continua de docentes para trabajar en este contexto específico y lograr que las escuelas cuenten con la infraestructura física y tecnológica adecuada. Se pudo concluir que es necesario promover un mayor incentivo a la producción de investigaciones que contribuyan a las prácticas pedagógicas en el campo, considerando sus diversas realidades y peculiaridades.

**Palabras-clave:** Formación Docente; Educación de Campo; Salas multiserias; Práctica docente

## LISTA DE IMAGENS

FIGURA 1 .....	17
FIGURA 2 .....	19
FIGURA 3 .....	29

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 .....	15
----------------	----

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEB	Câmara de Educação Básica
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNEC	Conferência Nacional por uma Educação do Campo
CONTAG	Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENERA	Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
FONEC	Fórum Nacional de Educação do Campo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PNE	Plano Nacional de Educação
PRONACAMPO	Programa Nacional de Educação no Campo
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para Infância

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2. REFERENCIAL TEÓRICO .....	13
2.1 Educação Rural X Educação do Campo.....	13
2.2 Marcos históricos e legais da Educação do Campo .....	16
2.3 Multisseriação.....	22
2.4 Formação de professoras e professores em turmas multisseriadas .....	25
3. METODOLOGIA .....	27
3.1 Abordagem e tipo da pesquisa.....	28
3.2 Campo da Pesquisa .....	29
3.3 Participantes da pesquisa .....	31
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS .....	32
4.1 Desafios das salas multisseriadas .....	33
4.2 Condições existenciais das salas multisseriadas investigadas.....	36
4.3 Formação inicial e continuada no contexto das salas multisseriadas .....	39
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	42
6. REFERÊNCIAS .....	44
7. APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	49
8. APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA.....	50

## 1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste estudo é analisar as salas multisseriadas, investigando os desafios e as possibilidades enfrentados na prática docente de duas salas desse tipo localizadas no município de Duas Estradas, Paraíba.

Para começar, as salas multisseriadas são predominantemente encontradas em áreas rurais. Assim, é fundamental compreender os conceitos de Educação Rural e Educação do Campo. Para Caldart (2012), a Educação Rural pode ser compreendida como um tipo de ensino direcionado ao sujeito camponês com o objetivo principal de ensiná-lo a trabalhar. Nesse contexto, o foco não está realmente na educação em si. Por outro lado, para a autora, a Educação do Campo busca contemplar o sujeito que vive no campo, levando em consideração sua realidade e cotidiano, com o propósito de oferecer uma educação contextualizada.

A Educação do Campo tem passado por diversos processos históricos, sendo importante destacar o período entre 1997 e 2011, que registrou marcos significativos. Durante esse período, compreende-se que a Educação do Campo realmente se preocupa com o sujeito que vive no campo, representando uma luta social pelo acesso à educação dos trabalhadores rurais. Nessa batalha pelo acesso à educação do povo camponês, é possível observar a existência de salas multisseriadas frequentadas por esses sujeitos, nas quais alunos de diferentes séries são agrupados sob a responsabilidade de um único professor. Além disso, muitas vezes esses professores não têm acesso aos materiais pedagógicos necessários e carecem de formações adequadas voltadas para a Educação do Campo (HAGE,2008).

O interesse sobre o tema surge da minha experiência e dos desafios pessoais enfrentados em sala de aula. Tenho observado muitas professoras e professores insatisfeitos das condições de suas salas multisseriadas, pois compreendo que é complicado atender às necessidades de todos os alunos. Além disso, tenho notado um forte desinteresse por parte dos professores da zona urbana quando são designados para lecionar na zona rural. Eles veem isso como uma punição política, reclamam do longo caminho até a escola e têm outras objeções.

Sendo assim, surge o seguinte questionamento: quais os desafios e possibilidades vivenciadas pelas docentes entrevistadas em duas salas multisseriadas?

Nesse sentido, o objetivo dessa pesquisa é investigar os desafios e possibilidades na prática docente de duas salas multisseriadas no município de Duas

Estradas-PB. De forma mais específica, buscou-se: 1) Conhecer os principais paradigmas e das controvérsias que giram em torno da Educação Rural e da Educação do Campo; 2) Verificar a formação inicial e continuada no contexto das salas multisseriadas; e 3) Identificar quais são os desafios e possibilidades cotidianas anunciadas pelos docentes.

A vista disso, este trabalho contempla as seções, em ordem sequencial de tópicos chaves, de grande importância para pesquisa, sendo elas: fundamentação teórica, metodologia, análise e discussões dos dados e as considerações finais. Na fundamentação teórica encontra-se: 1.1 Educação Rural X Educação do Campo; 1.2 Marcos históricos e legais da Educação do Campo; 2.3 Multisseriação; e 2.4 Formação de professoras e professores em turmas multisseriadas. Na metodologia, abrange os processos metodológicos empregados na investigação, enfatizando a abordagem e o tipo da pesquisa; o campo e o perfil das participantes.

Na análise e discussões dos dados são depositados os resultados e reflexões por temáticas, sendo eles: Desafios das salas multisseriadas; Condições existenciais das salas multisseriadas investigadas; e Formação inicial e continuada no contexto das salas multisseriadas, por fim, as considerações finais que retomam pontos marcantes dos resultados obtidos na pesquisa e sugestões para novos estudos.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta parte da investigação se concentra o arcabouço teórico que fundamenta a discussão sobre o tema. Apresentação, concepções e ideias de alguns autores/as de destaque no campo da Educação do Campo, bem como trechos de documentos oficiais. A seção é dividida em subseções que abordam: **Educação Rural X Educação do Campo, Marcos históricos e legais da Educação do Campo, Multisseriação, bem como a Formação de professoras e professores em turmas multisseriadas.**

### 2.1 Educação Rural X Educação do Campo

Na perspectiva de Santos, Paludo & Oliveira (2010), os conceitos de Educação Rural, Educação **para** o Campo e Educação **do** Campo, tem diferentes abordagens. A Educação Rural e Educação **para** o Campo entende-se que é uma educação voltada para que o sujeito do campo aprendesse a “trabalhar” sem visar sua educação

integral, nas diversas áreas da vida; já a Educação **do** Campo visa o desenvolvimento holístico do sujeito do campo, uma educação voltada para o contexto social o qual está inserido (SANTOS, PALUDO & OLIVEIRA, 2010). Vejamos como Caldart, et al. (2012, p 14) trata sobre o assunto:

A Educação do Campo se confronta com a “Educação Rural”, mas não se configura como uma “Educação Rural Alternativa”: não visa a uma ação em paralelo, mas sim a disputa de projetos, no terreno vivo das contradições em que essa disputa ocorre. Uma disputa que é projeto societário e projeto educativo. Estes projetos são representados pelo agronegócio de um lado e pelo projeto camponês de Educação do Campo do outro. Tendo em vista que são propostas antagônicas, vão resultar em interesses político-pedagógicos distintos. A educação para o campo, educação rural vista sob a ótica do agronegócio tem a intencionalidade de formar sujeitos que sejam funcionais à reprodução do capital, buscando inculcar ideologias dominantes, contribuindo para a perpetuação das desigualdades sociais e manutenção da sociedade de classes.

Assim, a Educação Rural e a Educação para o Campo " tem seu alicerce numa visão instrumentalizadora da educação, em que é suficiente para o povo do campo uma alfabetização funcional, pautada num projeto de reprodução da capital" (SANTOS, PALUDO & OLIVEIRA, 2010, p. 52). Desta forma tem como propósito a escolarização como ferramenta para adaptar o sujeito ao produtivismo, ou seja, visava formar o sujeito pelas necessidades do mercado de trabalho, pelo olhar da zona urbana e não pelo olhar do sujeito camponês visando suas necessidades. Já a Educação **do** campo segundo Viero e Medeiros (2018, p. 79) propõe uma formação que contempla e:

(...) trabalha com sujeitos que têm uma racionalidade, mesmos que expostos a um processo desenvolvimentista, eles têm uma lógica camponesa da questão da família, do peso da tradição da questão da religião, um conjunto de variáveis de natureza simbólica ou cultural que fazem com que estes sujeitos atribuem significados diferenciados ao mundo.

Nessa direção, diferente da Educação Rural, a Educação do campo se preocupa em trabalhar com diferentes saberes contribuindo com os sujeitos do campo, pensando a partir do seu contexto de vida, ou seja, do lugar em que vivem. Ela busca formar sujeitos que sejam capazes de entender as relações das sociedades, tanto nas desigualdades quanto na diversidade cultural que existe em nosso meio.

O quadro a seguir, nos mostra melhor esse confronto de interesses entre a Educação do Campo e a visão de Educação para o Campo pela ótica de Viero e Medeiros (2018, p. 87):



**Quadro 1 - Confronto de interesses na Educação do Campo e na visão da Educação para o campo.**

<b>EDUCAÇÃO DO CAMPO</b>	<b>EDUCAÇÃO PARA O CAMPO</b>
<b>INTERESSE</b>	
A partir dos Movimentos Sociais, população do campo.	A partir dos grupos privados ligados aos agronegócios, políticos que apoiam este modelo de desenvolvimento agrário.
<b>CONCEPÇÃO DE CAMPO</b>	
Território, lugar de cultura, saberes, da diversidade e de vida.	Local e matriz para produção e abastecer o mercado externo. Paisagem Homogênea (eucalipto), sem vida.
<b>PERSPECTIVA EDUCACIONAL</b>	
Fundamenta-se na preocupação da formação humana, com a emancipação e consciência crítica, coletiva e atuante a partir da mobilização pedagogia do oprimido objetivando a libertação de toda a sociedade. Tem por base a teoria da ação dialógica.	Meio para capacitar tecnicamente os camponeses para atender demandas do capital. Estimula a competição o empreendedorismo o individualismo e dissemina suas ações através do “marketing empresarial”. Trabalha na prática enquanto uma “educação bancária”, como apontada pela crítica freiriana, visando através deste tipo de educação manter a subordinação do campesinato. Se baseia na teoria da ação antidialógica.
<b>MODELO DE DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO</b>	
Agricultura camponesa, produção de vários gêneros alimentícios em pequenas propriedades, preocupa-se com o mercado interno, não utiliza agrotóxicos nem sementes geneticamente modificadas, trabalha com a ideia de “soberania alimentar”.	Agronegócio, produção monocultura, dependência do mercado externo internacional, alto nível de mecanização da produção, se utiliza de transgênicos e agrotóxicos, visa a maximização do lucro e a exploração da classe trabalhadora, trabalha com a ideia de “segurança alimentar”.
<b>PARADIGMA DA QUESTÃO AGRÁRIA</b>	
Acredita que o capitalismo em seu desenvolvimento desigual e contraditório cria, diferencia e recria o Campesinato. Discute perspectivas de superação da insustentabilidade e das desigualdades geradas pelo agronegócio.	Não discute as desigualdades sociais e não apresenta soluções e/ou reflexões para a sua superação.
<b>GESTÃO EDUCACIONAL E POLÍTICAS PÚBLICAS</b>	
Objetivo estimular a participação das populações do campo na elaboração de tais iniciativas, trabalha com o sentido Grego clássico de política (CORTELA; R, 2010). Reconhece e respeita o território camponês, instiga a mobilização e resgata a visão de totalidade das injustiças presentes no modo de produção capitalista.	Exclui a participação das populações do campo. Estrutura-se na gestão empresarial da educação. Apoia a meritocracia e a privatização do ensino. Não reconhece o campo como território.

Fonte: Princípios e concepções da educação do campo (VIERO, J; MEDEIROS, L. M. 2018, p. 87).

Como podemos observar no quadro 1, fica evidenciado que a Educação do Campo preza o sujeito do campo com suas particularidades, buscando fortalecer a concepção de que o campo é um lugar de cultura e saberes, que contribui na formação de sujeitos críticos, pensando na sua formação humana. Por exemplo, neste contexto a agricultura, onde a produção é agroecológica e a discussão presente é de superar as desigualdades geradas pelo **agronegócio**<sup>1</sup>.

Por outro lado, a educação **para o campo** visa as associações privadas que são ligadas ao agronegócio, tem sua concepção de campo a exemplo de áreas onde se tem somente árvores de eucalipto, ou seja, aquele campo sem vida onde possam tirar proveito de produto para fazer exportação, nesta perspectiva; tem sua educação voltada para que o sujeito do campo atenda as demandas de trabalho visando sempre o capital, não discute as desigualdades sociais e nem procura soluções para elas, excluindo assim, a população do campo nas tomadas de decisões.

Para Oliveira e Campos (2012) a década de 1990 foi importante para a consolidação de alguns movimentos pela universalização do Direito à Educação Básica e suas diversas modalidades, surgindo assim: a Educação de Jovens e Adultos - EJA, Educação Especial, Educação do Campo que configuraram os espaços públicos e privados no quadro de lutas populares, ampliando o campo de conquista de direitos.

Assim, portanto, fica evidenciado que a Educação do Campo visa realmente o sujeito que vive no campo, sempre olhando para suas necessidades, buscando formar seres pensantes, que possam compreender a relação que existe na sociedade, que possam distinguir a desigualdade e a existência da diversidade cultural que existe.

## 2.2 Marcos históricos e legais da Educação do Campo

Na concepção de Silva & Ortiz (2013), a Educação do Campo como movimento é recente no Brasil. Ademais, pauta uma disputa histórica contra os processos de exclusão social. Assim, “suscita reflexões tanto epistemológicas quanto políticas, pois

---

<sup>1</sup> Agronegócio: O que hoje se denomina agronegócio relaciona-se, (...) com a alta tecnologia agrícola. As tecnologias diferem bastante segundo o ramo que se toma como referência. Assim, se a soja e o algodão têm sua produção marcada, tanto no plantio quanto na colheita, pela presença de insumos químicos, biotecnologias e mecanização, o mesmo não se dá, por exemplo, com o café, que exige abundância de mão de obra na colheita.

implica não somente na busca por um direito básico, mas o acesso a um espaço estratégico de luta social" (Silva & Ortiz, 2013, p. 6).

Nessa direção, vejamos como ocorreu o desenvolvimento histórico da Educação do Campo, entre os anos de 1997-2011, na figura 1:

**Figura 1- Esquema de marcos históricos da educação do campo**



Fonte: REIS, 2015, p.18

Em julho de 1997, ocorreu o Iº Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (Iº ENERA), na Universidade de Brasília. Para Munarin (2008), esse momento é um marco histórico em que nasce o chamado Movimento de Educação do Campo. Na ocasião foi lançado o “Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária ao Povo Brasileiro”.

No ano de 1998, aconteceu a Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, em Luziânia-GO. De acordo com Arroyo e Fernandes (1999), a Conferência reuniu uma quantidade expressiva de educadoras e educadores do Campo e contou com parceria da Conferência Nacional do Bispos do Brasil (CNBB), pastorais sociais, MST, o Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura (UNESCO) e a Universidade de Brasília (UnB). Segundo o autor, o assunto foi tratado com seriedade e profundidade no evento, após o evento nacional, as entidades parceiras entenderam que o processo estava apenas no começo e precisava de continuidade.

Em 2004 aconteceu a II Conferência Nacional Por uma Educação do campo (CNEC), em Luziânia-GO, que além de mostrar os problemas existentes na Educação Básica do campo trouxe sugestões para a estruturação do mesmo. Conforme Perna, Pereira, J. & Pereira, R. (2016) a conferência não foi mais conceituada como **básica**, mas apenas como **do Campo** em razão da ampliação do ensino para outros níveis.

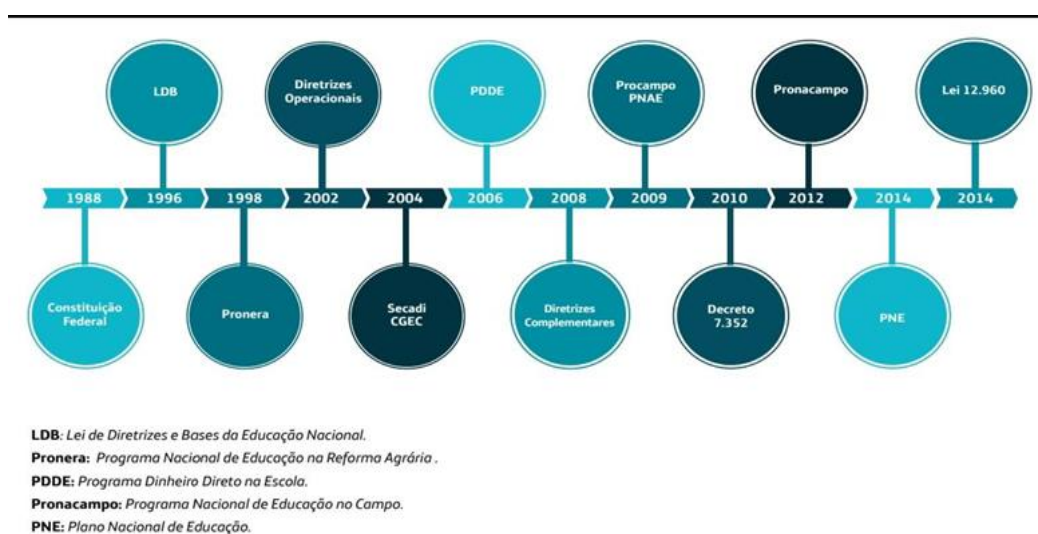
Participaram aproximadamente 1.100 pessoas e 38 entidades, o que aumentou muito o número de participantes, principalmente pelo número de entidades, pois, na primeira conferência foram apenas cinco. Ainda, segundo os autores, além do maior envolvimento dos movimentos sociais, as mudanças ocorreram em nível de propostas, compromissos e desafios, também ampliados nessa articulação.

No ano de 2010, no mês de agosto ocorreu uma grande conquista que foi a criação do Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC). De acordo com o FONEC (2018) os movimentos sociais, sindicais e as organizações do campo, das universidades, representação do Ministério do Desenvolvimento Agrário e do Ministério da Educação se fizeram presentes na sede da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG) em Brasília. Eles buscavam firmar a autonomia para o diálogo e elaboração “de proposições voltadas para implantação/ fortalecimento e consolidação de políticas públicas de Educação.” (FONEC, 2018, p.259). As organizações queriam desenvolver, a partir das diversidades das questões da Educação do Campo políticas de educação que permitissem uma melhoria na Educação do Campo.

Destacamos, que no ano de 2011 iniciou a Campanha Nacional permanente “Fechar Escola é Crime”. Segundo Reis (2015, p. 19) “o objetivo de denunciar uma grave situação revelada pelo Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP): em 2002, existiam 107.432 escolas no território rural, e em 2011, esse número reduziu-se para 76.229, o que significa o fechamento de 31.203 escolas no meio rural”.

No que se refere aos marcos legais da Educação do Campo, destacamos: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB); Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), Pronacampo e Plano Nacional de Educação (PNE). Vejamos:

**Figura 2 - Marcos legais da Educação do Campo**



Fonte: REIS, 2015, p.21

A educação é um direito de todos, independente de sua raça, etnia, cultura, esse direito no Brasil está estabelecido na Constituição Federal no artigo 205 desde 1988:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

Nessa perspectiva e com o intuito de melhor atender a educação pública no país, em 1996 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, que define e regulariza a organização da educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição e cumpre os princípios da liberdade. Foi com a LDB nº 9394/96 que as escolas do campo puderam se organizar de acordo com sua diversidade cultural assegurando-lhes preceitos organizacionais ligados às atividades do trabalho e da vida do campo.

No que se refere às classes multisseriadas, a LDB (1996) diz, em seu artigo 28 o seguinte:

Art.28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: 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, 1996).

E vem especificar no artigo 23:

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (BRASIL, 1996).

No aspecto estrutural e organizacional surgiu a necessidade de sistematizar visando garantir o direito e as possibilidades do ensino nas diversas formas de organização pedagógica, no nosso caso a multisseriação, e não direcionada a seriação como modelo padrão.

O Pronera (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária) é uma política do Governo Federal, direcionada à educação de trabalhadores rurais, aumentando o grau de escolaridade dos jovens e adultos em assentamentos de reforma agrária. De acordo com Costa (2012, p.15):

O Programa nasceu como resultado das lutas dos movimentos sociais do campo organizados, tendo sido instituído em 16 de abril de 1998, por meio da Portaria Nº. 10/98, do então Ministério Extraordinário de Política Fundiária que aprovou a primeira versão do seu Manual de Operações, com o objetivo de orientar as universidades e movimentos sociais sobre os procedimentos para apresentação dos projetos.

Desta forma, o programa destina verbas para o acesso de jovens que vivem em assentamentos ao ensino superior, em instituições federais.

Em 2002 foi aprovado as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo, “aprovadas pelo Ministério da Educação (MEC), pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), e pela Câmara de Educação Básica (CEB), definidas nas resoluções (Resolução CNE/CEB nº 01, de 03 de abril de 2002” (SANTOS; GARCIA, 2020, p.268). Foi uma conquista muito importante para a Educação do Campo, pois ficou definido a identidade da escola do campo, deixando claro que a escola do sujeito do campo não se limita a sua localidade.

No ano de 2004 foi criado a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), busca promover o acesso à escolarização e à participação dos estudantes, com diminuição da desigualdade educacional, com equidade e sempre respeitando as diferenças. Desta forma, a SECADI era voltada para a formação inicial e continuada dos profissionais da educação e desenvolvimento de materiais didáticos. De acordo com Daher (2019):

Criada em 2004 pelo Decreto 5.159/2004, durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva e a gestão de Tarso Genro na educação, a então Secretaria de

Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) era responsável por dar atenção especializada às modalidades de Educação Escolar Indígena, Educação do Campo, Educação para as Comunidades Remanescentes de Quilombos, Educação para a População Prisional e Educação de Jovens e Adultos.

E em 2019 a SECADI foi extinta pelo ex-ministro Vélaz Rodriguez quando assumiu o MEC fazendo com isso um retrocesso na educação. Mas, no ano atual, 2023, o presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva reintegrou novamente a secretaria.

O PDDE é destinado às escolas da zona urbana e do campo, possibilitando a execução de serviços relacionados à manutenção das escolas, tanto na infraestrutura, como na parte pedagógica, facilitando a resolução de problemas. Ele foi criado em 1995, “quando a concepção teórica que balizam a atuação do Governo Federal era a do neoliberalismo” (SAMPAIO; OLIVEIRA, 2014, p.3). Tinha como base o número de matrículas do ensino fundamental registradas no censo escolar.

De acordo com Sampaio e Oliveira (2014, p.3):

A resolução nº 17 de 2005 do FNDE, instituiu alterações importantes no desenho do PDDE: repasse dos recursos financeiros do PDDE às escolas públicas em parcela única anual; obrigatoriedade de criação de UEx se dá com escolas de no mínimo 50 alunos, e não mais com 90; escolas com menos de 20 alunos não recebiam o dinheiro, mas passaram a receber; e acréscimo no valor de repasse por aluno para escolas de educação especial filantrópicas.

Ou seja, desta forma beneficiou muito as escolas do campo, pois, antes eram destinadas as escolas que tinham 90 alunos passaram a ser só 50 e isso para os sujeitos do campo foi bom, visto que geralmente essas instituições obtêm poucas matrículas.

Em 2008 ocorreu um marco importantes nas políticas públicas da educação do campo, visto que:

Um marco legal inicial que aponta a necessidade de adequação da educação no meio rural foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96 a qual define, no Artigo 28, que na oferta de Educação Básica para a população rural os sistemas de ensino deverão promover adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente no tocante a: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rurais - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas e III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BATISTA, 2014, p.5)

Daí então os movimentos sociais começaram a cobrar uma Educação que problematizasse, debatesse a cultura, os modos de produção e vida dos sujeitos da educação do campo. Só em 2002 que “o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer CNE/CEB Nº 36/2001 e a Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002 que definem as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo” (BATISTA, 2014, p.6), mas foi apenas em 2008 que foi complementada com a Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008 que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.

A Educação do Campo se preocupa realmente com o povo do campo, com suas particularidades, com seu modo de vida. Luta pela não nucleação de escolas, transferindo de alunos do campo para a cidade, além de superlotar as escolas urbanas, cerceia o direito do cidadão de receber educação próxima de sua localidade e com as características pedagógicas próprias a partir de suas necessidades, além de ser também um estímulo ao êxodo rural e à desvalorização do trabalho e da vida do campo.

A Educação do Campo também se constitui como luta social pelo acesso a educação dos trabalhadores do campo, luta por políticas públicas mais abrangentes, combinando a sua luta pela educação com a luta pela terra, pela reforma agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura ao território, luta principalmente como prática dos movimentos sociais camponeses, busca unir a luta pelo acesso à educação com a luta contra a submissão política e pedagógica do Estado.

### **2.3 Multisseriação**

A multisseriação ou classes/escolas multisseriadas são salas organizadas com alunos de diferentes idades, séries e níveis escolares, que conhecemos como as séries, ou seja, a diferentes séries em uma sala só, com apenas um professor, geralmente encontramos esse tipo de organização escolar nas escolas do campo. De acordo com Janata e Anhaia (2015, p.686)

(...)as escolas/classes multisseriadas são frutos de um período histórico que nos remete ao Brasil colônia, com as professoras leigas e ambulantes que davam aulas aos filhos dos donos das terras e por consequência aos filhos dos seus trabalhadores, após a expulsão dos jesuítas do país em 1759.



Isso perdurou por várias décadas, com algumas mudanças visíveis que eram geradas pelos movimentos sociais e mudanças políticas. Nesse sentido Teixeira e Lima (2012, p.150) colocam que “As escolas multisseriadas têm se revelado como a condição material para a garantia do direito à Educação no Campo”, pois são elas que ainda mantêm as escolas do campo abertas.

Conforme Hage (2008, p.1) afirma:

A realidade da educação do campo expressa grandes fragilidades tanto em relação à oferta quanto à qualidade quando acessamos aos dados de escolaridade de suas populações. Dados do IBGE-PNAD de 2005 e 2006 indicam em relação à população de 15 anos ou mais do campo, taxa de analfabetismo de 24,1%; escolaridade média de 4,3 anos; e percentual da população com menos de 4 anos de estudo em torno de 46%.

Ele ainda completa dizendo que:

A composição da matrícula na educação do campo demonstra o predomínio da oferta dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que respondem por 58,3% do total da matrícula. Os anos finais, embora tenham aumentado em muito a oferta nos anos recentes, atinge somente 24,5% da matrícula e não respondem por uma oferta suficiente para atender os egressos da etapa inicial.

Podemos observar que o maior número de matrículas é do ensino fundamental e dos anos finais são muito poucas, quando isso ocorre os alunos são levados para estudar nas escolas urbanas seja na sua cidade ou na cidade vizinha com transporte escolar, Hage (2008, p.7) nos diz que “a política de nucleação dessas escolas vinculado ao transporte dos alunos para escolas localizadas em comunidades rurais mais populosas (sentido campo-campo) ou para a sede dos municípios (sentido campo-cidade).” Dessa forma os alunos são levados para estudar longe de suas casas e isso cresce cada dia mais.

Assim como o INEP/ MEC (2006) apud HAGE (2008, p. 6) nos fala:

representando respectivos estudos que vimos desenvolvendo sobre as escolas do campo indicam que as escolas exclusivamente multisseriadas passaram de 62.024 em 2002 para 50.176 em 2006 e as matrículas nesse mesmo período passaram de 2.462.970 para 1.875.318; amente 60,6% dos estabelecimentos de ensino e 32,4% da matrícula no meio rural do país.

Portanto, podemos constatar que cada vez mais as escolas do campo estão sendo fechadas e gradativamente a política de nucleação é implantada, como Hage(2008, p.7) aponta os “municípios brasileiros vem seguindo o modelo de outros países com pouca flexibilidade, se definindo em geral, pelo fechamento de pequenas escolas unidocentes, agregada ao transporte dos estudantes para escolas melhor

estruturadas e completas”, isso porque essas escolas multisseriadas costumam funcionar em locais de péssima infraestrutura.

Bem como Hage (2008, p.1) afirma:

Em geral, essas escolas são alocadas em prédios escolares depauperados, sem ventilação, sem banheiros e local para armazenamento e confecção da merenda escolar, possuindo estrutura física sem as condições mínimas para funcionar uma escola. Há situações em que não existe o número de carteiras suficientes, o quadro de giz encontra-se danificado; e em muitos casos, essas escolas não possuem prédio próprio funcionando em prédios alugados, barracões de festas, igrejas ou mesmo em casa de professores ou lideranças locais.

Tendo em vista isso, vemos que essas não são as condições adequadas para os educandos e nem para os professores, causando com isso a falta de estímulo em ambos e como o autor afirma, faz com que eles não se orgulhem “de estudar em sua própria comunidade, fortalecendo ainda mais o estigma da escolarização empobrecida que tem sido ofertada no meio rural, e incentivando as populações do campo a buscar alternativas de estudar na cidade, como solução dos problemas enfrentados.” (HAGE, 2008, p.2).

Outro problema encontrado nas escolas multisseriadas é que os sujeitos do campo “expressam muita insatisfação com relação às escolas multisseriadas e consideram a existência dessas escolas um grande “problema”, responsável pelos prejuízos ao processo de escolarização do campo.” (HAGE, 2008, p.5). Esse fenômeno acontece, pois, acreditam que o modelo de escola urbano, ou seja, seriado é o modelo mais adequado para o ensino aprendizagem dos estudantes. Hage (2008, p.5) acrescenta que o:

(...)discurso de que vivemos em um mundo em que o espaço urbano tem sido apresentado como o lugar das possibilidades, da modernização e desenvolvimento, do acesso à tecnologia, à saúde, à educação de qualidade e ao bem estar das pessoas, ao passo que o meio rural tem sido apontado como o lugar do atraso, da não-modernidade, da miséria, da ignorância e do não-desenvolvimento. Esse discurso se assenta no paradigma de racionalidade e de sociabilidade urbanocêntrico, de forte inspiração eurocêntrica, que estabelece padrões exteriores como universais para o mundo, sendo esse paradigma fundamentalmente particular e conseqüentemente excludente, posto que apresenta e impõe um padrão de pensar, de agir, de sentir, de sonhar e de ser de acordo com os princípios e valores de uma racionalidade e sociedade capitalista mercadológica, excluindo outros modos de representar o mundo e produzir a vida..

Ou seja, esse modelo tem muita influência sobre os sujeitos do campo e isso faz com que eles façam comparações sobre seu modo de vida com o da zona urbana e suas escolas.

Portanto, o que vemos é que há um grande preconceito com as escolas/salas multisseriadas tanto pelas pessoas que moram na zona urbana quanto pelos sujeitos do campo, no sentido de que os sujeitos do campo veem as salas seriadas como uma solução para os problemas que existem nas salas multisseriadas.

#### **2.4 Formação de professoras e professores em turmas multisseriadas**

Primeiro, precisamos entender que a formação de professoras e professores é uma expressão muito ampla, pois ela pode se referir a formação básica, ou seja, formação superior, pode se referir também a formação continuada. Aqui iremos discutir sobre a formação continuada, que é aquela formação em que o professor aprimora seus conhecimentos através de: pós-graduação, palestras formativas, eventos que geralmente são oferecidos pelas instituições onde o docente trabalha ou mesmo o próprio docente procura se aprimorar por conta própria (FIA/2019).

Assim, iremos tratar da formação continuada de professoras e professores em turmas multisseriadas. Logo, para início de conversa, Zuin e Dias (2017, p. 196) destacam que “os professores que lidam com as classes multisseriadas não são adequadamente preparados para esse tipo de trabalho”, isso porque eles não têm uma formação específica para esse tipo de classe. Segundo Evangelista (2005, p. 40):

Os professores das escolas das comunidades rurais não estariam sendo atendidos nas suas necessidades de formação para uma atuação docente inovadora e diversificada, para o desenvolvimento de um conteúdo de ensino significativo para os alunos e dentro da singularidade de uma realidade.

Isso porque a formação que eles recebem é voltada para a classe seriada, ou seja, as classes da zona urbana. Os professores não têm um suporte pedagógico específico para a educação do campo. De acordo com Souza (2021, p. 6):

(...) esses profissionais precisam pensar um planejamento em que sua tessitura tenha sido construída focada na realidade onde as ações educativas serão concretizadas, na comunidade onde a escola existe. Que esse planejamento seja capaz de considerar o período de colheita, o período de inverno entre outras singularidades vividas pelos moradores do campo. E nesse sentido, a figura do professor de modo respeitosa precisa ter elementos capazes de auxiliá-lo em seu dia a dia na sala de aula, pensados a partir de seu planejamento. Pois essa sala de aula é desenhada com diferentes traços, seja no aspecto cognitivo ou de ordem comportamental conforme a idade desses alunos, visto que a distorção série e idade não é considerada nesses contextos.

O educador(a) do campo enfrenta inúmeras dificuldades, desde ter que deslocar da cidade para o campo, muitas vezes de forma precária, a estrutura da escola, então sua formação deve ser pensada de maneira que vá contribuir de forma proveitosa em sala de aula, como aponta Silva (2005, p.49):

A formação do professorado deve ser formulada numa perspectiva de contribuir para a sua profissionalização docente, o que compreende o direito à formação inicial, em todos os níveis, em um processo permanente de formação continuada em serviço, possibilitando que o/a professor/a possa atuar com o mesmo grau de eficiência no campo e na cidade

O fato desses professores terem tanta dificuldade para ensinar nessas escolas gera um discurso negativo por parte deles, muitas vezes eles tendem a achar que estão lecionando ali como uma segunda opção, como um castigo ou por serem da oposição da gestão do município, como Atta (2003, p.17) apud Santos e Moura (2010, p.29) relata:

A ECMS [Escolas de Classes Multisseriadas] é vista como uma opção de segunda categoria, já que não se tem o "ideal" que é a seriada. Raríssimas professoras me têm declarado gostar de ensinar a essas classes, aceitando-as tais como são. Elas são consideradas o avesso das seriadas a que se espera um dia chegar.

Isso, porque tendem a ter uma visão distorcida de que a seriação é a solução para a "má qualidade" das salas multisseriadas das escolas do campo, ou seja, acham que a multisseriação é um problema, mas que na verdade é a falta de formação na área da educação do campo que deixa essa sensação, a falta de apoio pedagógico por parte das secretarias de educação dos municípios também contribuem para isso. Conforme Atta (2003, p.17) apud Santos e Moura (2010, p.35) aponta que "(...) para fugir das dificuldades instituídas pelo multisseriamento, os professores, com apoio e recomendação dos sistemas educacionais tentam promover uma 'seriação da classe multisseriada". Quando acontece os encontros pedagógicos e os educadores são reunidos por série para a realização dos planos de aula, os educadores das salas multisseriadas se reúnem com uma determinada série e ao final do planejamento "saem copiando o planejamento de outras séries". (SANTOS; MOURA, 2010 p.36). Desta forma, o que deveria ser planejado de acordo com a vivência do sujeito do campo, com suas particularidades é esquecido, o aluno fica em segundo plano.

Ademais, Hage (2014), aponta que em seus estudos indicam a heterogeneidade um elemento potencializador da aprendizagem e enriquecedor do

ambiente escolar. Para o autor, essa heterogeneidade poderia ser melhor aproveitado na experiência educativa que se efetiva nas escolas rurais multisseriadas, carecendo, no entanto, de mais estudos e investigações “sobre a organização do trabalho pedagógico, o planejamento e a construção do currículo, sintonizados com as “peculiaridades de vida e de trabalho das populações do campo, o que de forma nenhuma, em nosso entendimento, significa a perpetuação da experiência precarizada de educação que se efetiva nas escolas rurais multisseriadas”. (Hage, 2014, p. 1180)

Ou seja, o ensino nas salas multisseriadas pode ser elemento potencializador de aprendizagens, assim como Santos (2021, p.19) afirma que “embora o ensino multisseriado seja visto como um atraso em alguns aspectos, essa prática pedagógica contribui para a formação dos sujeitos, o que atrasa o processo ensino-aprendizagem é o sistema pedagógico”. Essas turmas possuem muitos desafios que precisam ser superados e para que essa superação aconteça é essencial que a realidade dessas escolas seja mostrada para que assim possa ser feito o necessário para melhorar esse ensino.

### **3. METODOLOGIA**

O presente trabalho concentra-se na prática docente e nas ações tomadas pelos docentes em sala de aula em relação as salas multisseriadas. A pesquisa tem uma abordagem qualitativa, que busca descrever a realidade durante as reflexões sobre a temática. A investigação trata-se de uma pesquisa de campo, que se propõe conhecer de perto como o ambiente escolar e os profissionais da educação têm enfrentado os desafios ao longo do processo educativo.

No que concerne ao aspecto descritivo, a pesquisa tem a preocupação em relatar de maneira detalhada cada passo feito no processo de coleta, análise e discussão, de modo que permita ao leitor/a ter uma visão atenta de cada etapa da pesquisa. Desse modo, foi utilizado como método de coleta de dados a entrevista, que concede ao investigador/a reconhecer as subjetividades por trás de cada resposta dada pelo/a entrevistado/a.

Desse modo, a finalidade principal desta pesquisa é investigar salas multisseriadas de duas escolas do campo do município de Duas Estradas-PB. Com

isso, foi selecionada duas escolas públicas que ofertam o Ensino Fundamental com turmas dos anos iniciais para realizar a sondagem. Assim, o trabalho traz participação de duas professoras, uma leciona para o 1º e 2º ano com faixa etária de 6 a 9 anos, a outra para o 3º e 5º ano do Ensino Fundamental I, que atua em turmas com crianças na faixa etária de 8 a 12 anos incompletos que discorrem na entrevista sobre suas experiências em salas de aula multisseriadas com esse público.

### **3.1 Abordagem e tipo da pesquisa**

Levando em consideração as ideias das/dos autoras/es na revisão bibliográfica, como nas citações de textos de documentos oficiais contidos neste trabalho, a investigação possui uma abordagem qualitativa, ou seja, busca estudar fatores subjetivos de fenômenos sociais e comportamento humano. Nessa direção, Oliveira (2008) defende que a pesquisa qualitativa é uma contemplação e investigação do que é factual, por meio do uso de procedimentos e táticas que levam a entender o objeto de estudo, vislumbrando sua estrutura e a conjuntura histórica.

Quanto aos objetivos desta pesquisa, eles se constituirão como descritivos, pois busca a proximidade da pesquisadora com o tema. Tencionando criar um conhecimento acerca da discussão sobre as salas multisseriadas, numa perspectiva de se familiarizar sobre as condições existenciais desse contexto.

O tipo de pesquisa é de campo, que se caracteriza pela busca de dados pelo/a pesquisador/a diretamente no local investigado. A pesquisa de campo, tem como horizonte coletar dados que são factuais, também analisar de perto o fenômeno e fatos levando em conta as condições e situações que podem ocorrer no local.

O instrumento de coleta utilizado é a entrevista, que na perspectiva de Malheiros (2011) é um dos métodos que as pessoas estão habituadas a ver em seu cotidiano. Dessa maneira, as duas entrevistas foram conduzidas por um roteiro que foi planejado previamente pela pesquisadora e orientadora com o intuito de conduzir e descobrir o que as entrevistadas têm a dizer sobre a temática investigada.

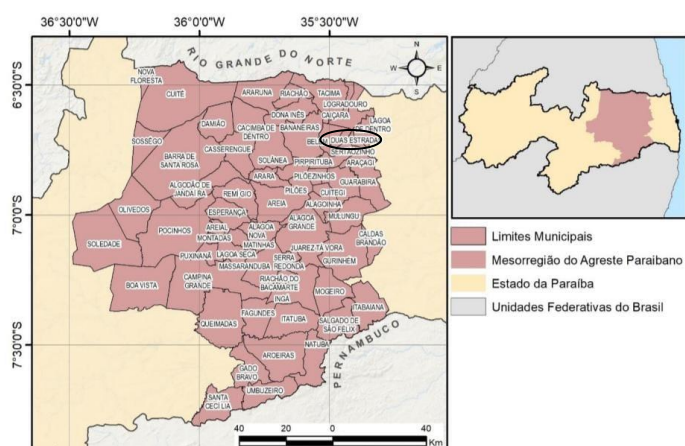
A entrevista foi realizada de modo individual com as professoras das turmas multisseriadas do Ensino Fundamental I, que responderam a um roteiro localizado no apêndice B com 10 questões que foram elaboradas em conformidade com o tema do trabalho, que estão localizadas no apêndice deste documento. Para registrar o momento da entrevista, foi utilizado in loco o gravador do *aplicativo WhatsApp* para

garantir fiabilidade das falas das educadoras, que estão transcritas na seção dos resultados da pesquisa.

### 3.2 Campo da Pesquisa

O universo da pesquisa são duas escolas, localizadas na zona rural de Duas Estradas -PB. A cidade de Duas Estradas é um município que faz parte da Mesorregião Agreste Paraibano do Estado da Paraíba localizado na Região Geográfica Imediata de Guarabira, sendo essa a maior cidade localizada mais próxima ao município. Segundo o IBGE (2010) sua população tinha aproximadamente 3.638 habitantes, sendo 799 da zona rural e tem sua área territorial de 26 km<sup>2</sup>. Vejamos a localização do município:

**Figura 3 - Localização do Agreste Paraibano**



Fonte: Autoria própria, 2019.

**Fonte:** BRITO; SASAKI; CARVALHO; TAVARES (2019, p. 3)

Em seus aspectos econômicos, o município viveu seu auge com a cultura do algodão, suas origens estão ligadas a uma grande propriedade da família Costa, onde existia um beneficiamento de algodão, empregando muitas pessoas. Ao redor da fábrica de algodão foram construídas moradias para os operários, dessa forma criou-se um agrupamento populacional considerável. O lugar se desenvolveu rapidamente, o industrial Antônio José da Costa é considerado o fundador da cidade, em 1903 o município tinha o nome de Vila Costa, só mais tarde em 1904 que recebeu seu nome atual. Atualmente a economia de Duas Estradas é voltada para a agricultura (em sua maioria plantio de abacaxi), comércio local e contratações da prefeitura.

O município de Duas Estradas-PB conta com dez (10) escolas, sendo um particular, duas estaduais e sete municipais. Dessas escolas municipais quatro (04) são na zona urbana, tendo cinquenta e duas (52) crianças matriculadas na creche, noventa e duas (92) na pré-escola, duzentos e quatro (204) nos anos iniciais, cento e sessenta e seis (166) nos anos finais e quarenta e uma (41) matrículas no EJA. Na zona rural há (3) três escolas onde há catorze (14) crianças matriculadas na pré-escola, cinquenta (50) nos anos iniciais, quarenta (40) nos anos finais e trinta e seis (36) na EJA, dados esses do ano de 2021. (QEDU, 2022).

Nossa investigação, identificou o fechamento da Escola Municipal de Ensino Fundamental Rosil de Carvalho Costa, no ano de 2022. A Secretaria de Educação do Município justificou seu fechamento por um número reduzido de matrículas no ano de 2021. Importante destacar que a estrutura é muito boa, conta com quatro salas de aula, cantina, pátio e banheiros. Entretanto, no tempo das chuvas fica inviável chegar até lá, pois durante o trajeto há açudes e locais onde ficam com muita lama, e isso impossibilita a chegada do ônibus escolar na casa das/ dos estudantes e na escola, muitas vezes os professores acabam dando aula apenas aos alunos que conseguem chegar e isso acaba prejudicando os que não chegam. Por outro lado, no ano de 2023, uma das escolas investigadas funcionava no prédio da escola fechada, pois o prédio atual está em reforma.

A “Escola Campo Freire”, está localizada no Sítio Estacada, município de Duas Estradas-PB, é uma escola de difícil acesso para os professores e auxiliares de serviço que moram na zona urbana. Em tempos de chuva não há a menor condição dos profissionais passarem por lá, além de ser um trajeto longe o caminho é extremamente ruim, buracos, açudes que transbordam, além de, muita lama. Nesses períodos a escola passa dias e semanas sem ter aula, muitas vezes seu calendário é alterado, no momento ela está passando por uma reforma imensa, pois sua estrutura estava péssimas condições, fachada deteriorada, quando chovia a água invadia as salas de aula, devido a essa reforma as aulas estão acontecendo na escola Rosil de Carvalho.

No ano de 2020 a escola teve um total de 78 matrículas: cinco da pré-escola, 20 dos anos iniciais, 38 nos anos finais e 15 na EJA (Educação de Jovens e Adultos). Sendo seis matrículas no 1º ano do ensino fundamental, nenhuma no 2º ano, seis no 3º ano, cinco no 4º ano, três no 5º ano, 14 no 6º ano, 12 no 7º ano, seis no 8º ano e seis no 9º ano. Em 2021 houve um total de 83 matrículas, sete na pré-escola, 20 nos



anos iniciais, 40 nos anos finais e 16 na EJA, não há dados por ano série. O dado de 2022 não tem acesso, mas pelos dados do ano anterior percebemos que há muitos alunos matriculados na escola.

A “Escola Girassol Rural”, está localizada no Sítio Vila Lagoa da Mata, no município de Duas Estradas-PB. A instituição foi fundada em 1969, sua estrutura física é distribuída em duas salas de aula, dois banheiros, uma cantina, um pátio que é coberto com telhas feitas de um material que na parte da tarde quando bate o sol se torna muito quente que é o horário de funcionamento da escola. Há uma sala que seria para ser a diretoria, mas lá ficam uma turma do pré, na cantina há outra turma de alunos que estão no 3º ano do ensino fundamental, sendo atendidos lá, pois a escola não conta com salas suficientes para todas as turmas, na primeira sala ficam os alunos do 1º e 2º ano, na segunda sala ficam os alunos do 4º e 5º ano. Por a instituição não ter uma estrutura adequada será derrubada e construída uma nova.

No ano de 2020 tiveram 46 matrículas na escola, sendo 10 na pré-escola, 14 na EJA (Educação de Jovens e Adultos), cinco no 1º ano, seis no 2º ano, quatro no 3º ano, quatro no 4º ano e três no 5º ano. No ano de 2021 obtiveram 25 matrículas, sete na pré-escola e 18 nos anos iniciais, os dados não mostram a quantidade por série. No início do ano atual (2022) obtiveram 23 matrículas. E depois de começada as aulas foram transferidos seis alunos da escola Rosil de Carvalho que somou um total de 29 alunos, desses 29, 5 são do pré, seis são do 1º ano, um do 2º ano, seis do 3º ano, cinco do 4º ano e seis do 5º ano (QEDU, 2022). No tempo das chuvas o ônibus escolar consegue se deslocar da rua para a escola trazendo alguns alunos que moram perto da escola, mas quando vai buscar os demais alunos nem sempre consegue passar, pois há uma passagem molhada (passagem do Rio Camaratuba) que quando chove muito enche e não possibilita a passagem do transporte para pegar os alunos que moram na “Chã”. Nesse mesmo período de chuvas fortes os alunos que moram no sítio Guabiraba também muitas vezes não conseguem chegar à escola, sendo assim, os professores lecionam para os alunos que conseguem chegar. O quadro funcional é composto por 5 profissionais, sendo: 03 professoras, uma delas também exerce o cargo de gestora, 01 merendeira e 01 auxiliar de serviço.

### **3.3 Participantes da pesquisa**

A investigação conta com a participação de duas docentes, que irão cooperar com a entrevista. A primeira se trata da professora do 3º e 5º ano do turno

matutino, funcionária da Escola Campo Freire e a segunda a professora é do 1º e 2º ano e gestora da Escola Girassol Rural, ambas localizadas no município de Duas Estradas.

As professoras que lecionam no Ensino Fundamental I foram convidadas para participarem da entrevista, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em apêndice B e optaram por manter em sigilo seus nomes na parte escrita da pesquisa. Perante isso, adota-se o uso de nomes fictícios para se referir às entrevistadas, chamando-as a professora da turma do 3º e 5º ano de “Esperança”, e a professora do 1º e 2º ano de “Camponesa”.

A professora Esperança tem 32 anos de idade, se considera do gênero feminino, é Licenciada em Letras Libras e graduanda do curso de Pedagogia, atua a dezesseis anos, desses, seis foram como professora em salas multisseriadas. A professora Esperança é prestadora de serviço da rede municipal de ensino de Duas Estradas-PB.

Já professora Camponesa tem 44 anos, se considera do gênero feminino, é Licenciada em Pedagogia. A educadora atua há onze anos, todos eles em salas multisseriadas, destes onze, sete anos foram na escola atual, onde atua como professora e gestora. A profissional é funcionária concursada do município.

A seguir, será apresentado a análise e discussão dos dados, onde se encontra a discussão acerca das respostas fornecidas pelas docentes que consentiram em contribuir com esta referida pesquisa, ajudando com o trabalho de maneira expressiva ao colaborarem com suas falas sobre as suas experiências profissionais.

#### **4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

A fim de investigar os desafios e possibilidades na prática docente de duas salas multisseriadas no município de Duas Estradas-PB, esta seção realça a análise e discussões dos dados e resultados obtidos neste estudo, assim esse tópico contém subtópicos que salientam a análise e discussão das narrativas da pesquisa, sendo eles: 4.1 Desafios das salas multisseriadas; 4.2 Condições existenciais das salas multisseriadas investigadas; 4.3 Formação inicial e continuada no contexto das salas multisseriadas

#### 4.1 Desafios das salas multisseriadas

A Educação do Campo deve levar em consideração as características e necessidades próprias do sujeito do campo, em função da vivência em diferentes territórios.

Como já foi falado anteriormente, as salas multisseriadas são salas organizadas com alunos de diferentes idades, séries e níveis escolares, que conhecemos como as séries, ou seja, à diferentes séries em uma sala só, com apenas um professor. Segundo Teixeira e Lima (2012) são exatamente essas salas que garante a Educação no Campo, mas por serem assim com várias series existe muitas dificuldades.

De acordo com Hage (2006, p.43) diz:

A realidade vivenciada pelos sujeitos nas escolas existentes no campo denuncia grandes desafios a serem enfrentados para que sejam cumpridos os marcos operacionais anunciados nas legislações educacionais que definem os parâmetros de qualidade do ensino público conquistados com as lutas dos movimentos sociais populares do campo.

Assim, ao indagar as professoras entrevistadas sobre: “Em sua opinião quais os principais desafios enfrentados por professores e estudantes de uma sala multisseriada?”, ambas responderam que existem inúmeras dificuldades:

*“Existem várias dificuldades, além do nível de **desenvolvimento de cada aluno, alguns aprendem mais rápido, outros vêm com lentidão, materiais muitas vezes você na zona rural não tem, a escola necessita de melhorias, apoio familiar muitas vezes também**, são diversos fatores que deixam a desejar e faz o professor sofrer um pouquinho, em busca de melhorias para os alunos, principalmente os alunos da zona rural, não tem muito apoio familiar (PROFESSORA ESPERANÇA, grifos nossos)”*.

*“Os desafios são muitos, são inúmeros, mas acho que entre alguns é a **dificuldade de expor os conteúdos de cada série**. É o mais difícil porque a gente tem muitas vezes que adaptar, às vezes não dá tempo. **Às vezes, no final do ano, o aluno não seguiu a grade curricular que era para seguir daquela série. Então, essa é uma das dificuldades**. E também que alguns alunos ainda chegam precisando serem alfabetizados. Também é outra dificuldade enorme (PROFESSORA CAMPONESA, grifos nossos)”*.

Observamos, que ambas as professoras atribuem diversas dificuldades. A professora Esperança chama atenção para “**desenvolvimento de cada aluno, alguns aprendem mais rápido, outros vêm com lentidão**”. Podemos fazer uma interlocução com os pensamentos de Araújo e Aguiar (2021), quando dizem: “no tocante às dificuldades de o aluno aprender, não há uma causa única, ela pode ser determinada por vários fatores” (ARAUJO e AGUIAR, 2021, p.8), como algum

problema cognitivo, falta de interesse, problema familiar, entre outras condições que podem causar essas dificuldades na aprendizagem dos alunos.

Outro ponto que destacamos na fala da professora Esperança, é sobre **“materiais muitas vezes você na zona rural não tem”**, acreditamos aqui que esses materiais são materiais pedagógicos, como: folhas A4, cartolinas, tintas, impressora, jogos pedagógicos, computadores, até mesmo internet, livros didáticos adequados para os alunos que moram na zona rural. A autora Pinheiro (2007) reforça exatamente essa questão em sua fala “(...)tem dificultado o processo de ensino e de aprendizagem nas escolas multisseriadas, é a precariedade ou a ausência do material pedagógico (livro didático, cartolina, etc.), para aplicação do conteúdo em sala de aula [...]” (PINHEIRO, 2007, p. 10). A falta de materiais para a/o docente desenvolver suas aulas, prejudica muito sua didática, muitas vezes ele quer sair do ensino tradicional e levar algo diferente para os estudantes, mas não tem o recurso necessário para isso.

Quando a professora entrevistada fala que a **“escola necessita de melhorias”**, entendemos na visão de Hage (2008, p.1):

Em geral, essas escolas são alocadas em prédios escolares depauperados, sem ventilação, sem banheiros e local para armazenamento e confecção da merenda escolar, possuindo estrutura física sem as condições mínimas para funcionar uma escola. Há situações em que não existe o número de carteiras suficientes, o quadro de giz encontra-se danificado; e em muitos casos, essas escolas não possuem prédio próprio funcionando em prédios alugados, barracões de festas, igrejas ou mesmo em casa de professores ou lideranças locais.

Não são em todos os casos que isso acontece, mas na grande realidade que as/os aluna/os, professoras/es, gestoras/es, ou seja, toda a comunidade rural enfrenta é essa retratada. Sabemos que essa condição prejudica toda uma comunidade fazendo com que a comunidade escolar não sinta prazer em frequentar aquela instituição, conseqüentemente, não tenha pertencimento ao campo.

Outra questão pertinente que a professora Esperança aponta como desafio é quando ela diz que o **“apoio familiar muitas vezes também”**. De acordo com Hage (2005, apud Araújo e Aguiar, 2021, p.8):

As dificuldades, muitas vezes, podem estar relacionadas a problemas familiares, a condições socioeconômicas e culturais, entre outros fatores. Na maioria das vezes é o professor quem identifica que os alunos estão enfrentando dificuldades, pois ele é o primeiro a perceber seu desenvolvimento escolar, sua autoestima e seu humor perante as atividades, a motivação, a dificuldade e o incômodo em realizar as tarefas escolares; essas crianças podem se autodeterminar incapazes de realizar aquela tarefa, decorrente, em sua maioria, pela falta de estímulo dos pais, levando o aluno a se frustrar e a pensar que não é capaz.

Uma grande parcela dos pais ou responsáveis dos estudantes da comunidade camponesa se mantem afastados da vida escolar deles como o autor destaca por vários motivos, na maioria das vezes é por achar que a escola/estudo não é importante para ele, pois ou irão trabalhar na roça após a conclusão do ensino básico ou por muitas vezes acharem que esse modelo multisseriado não é adequado. Conforme Almeida (2017, p.26) nos fala:

Essa forma de organização precisa ser discutida e encarada como modalidade de ensino presente nas escolas do campo, pois supõe a análise da existência das classes multisseriadas e das condições necessárias para o trabalho educativo no campo, inserindo-o na construção de um novo projeto popular da escola do campo.

Como o autor coloca essa forma de organização precisa ser sim encarada como uma modalidade de ensino, é ela que mantem as escolas do campo. Muitas vezes a comunidade acredita que o modelo seriado é o certo para o ensino, por terem a convicção de que as salas multisseriadas é o que causa o fracasso escolar das/os alunas/os camponesas/es.

A professora Camponesa destaca **“a dificuldade de expor os conteúdos de cada série”**. A autora Leão (2015, p.21) diz que “o desafio é garantir que esses estudantes de níveis diferentes dominem os conteúdos didáticos, o que nem sempre permite uma educação de qualidade e contextualizada para a realidade da comunidade, na qual estão inseridas”, pois o professor da sala multisseriada precisa desenvolver atividades diferentes para cada serie que existe dentro dessa sala e que ao mesmo tempo atenda ao convívio que ele tem fora da sala de aula, ou seja, que tenha a ver com a realidade em que ele vive.

Molinari (2008, p. 01) reforça que as dificuldades se encontram na organização do tempo escolar.

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 planejamentos 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. Se tiver de optar por dar mais atenção a um determinado grupo, certamente se dedicará aos que estão em fase de alfabetização, deixando os outros com atividades fáceis de executar para o nível deles – não demandando a intervenção docente –, o que não lhes propicia a construção de conhecimento.

Quando a autora enuncia isso ela expressa exatamente o que a professora Camponesa expõe que **“(...)às vezes não dá tempo. Às vezes, no final do ano, o**

**aluno não seguiu a grade curricular que era para seguir daquela série. Então, essa é uma das dificuldades”**. Ou seja, muitas vezes o docente acaba escolhendo o grupo de alunos que está com mais dificuldade para dar mais atenção e ao final do ano muitas vezes aquele aluno que não recebeu essa atenção mais minuciosa não progrediu.

Para Hage (2004, p.5), “as escolas multisseriadas são espaços marcados predominantemente pela heterogeneidade reunindo grupos com diferenças de série, de sexo, de idade, de interesses, de domínio de conhecimentos, de níveis de aproveitamento, etc.(...)”. Assim sendo, o que as entrevistadas dizem faz confirmação ao que o autor afirma, a heterogeneidade é às distorções idade/série, além do nível de desenvolvimento de cada aluno, alguns aprendem mais rápido, outros vêm com lentidão.

Ainda nesse tópico, a professora Esperança acrescenta sobre suas dificuldades pessoais sendo estudante de graduação e moradora da zona rural. Vejamos:

*“[...]O meio rural tem muita dificuldade sabe, né? Principalmente quando a questão... Por exemplo, digamos, pra eu poder estudar na universidade, na UEPB. Eu passei História, Geografia, Pedagogia. Eu só passava, tinha o sonho de querer, mas a dificuldade de estudar. Não tem oportunidade. Porque mora na zona rural e não tem condição de sair daqui pra lá. Todos os dias [...] (PROFESSORA ESPERANÇA)”*.

O que a professora Esperança diz em sua fala é o que acontece muito na zona rural, as vezes o sujeito camponês tem vontade de fazer um curso após o término do seu ensino básico, mas, por falta de oportunidades, falta de transporte para estar se deslocando todos os dias para a cidade para pegar outro transporte para fazer um curso ou uma universidade os desanima, os desmotiva para avançar nos seus sonhos.

#### **4.2 Condições existenciais das salas multisseriadas investigadas**

Como já foi falado anteriormente as/os professoras/es das escolas do campo/salas multisseriadas não têm um suporte pedagógico específico para a Educação do Campo.

De acordo com Souza (2021) eles precisam fazer um planejamento que seja de acordo com a realidade. O autor completa dizendo:

Que esse planejamento seja capaz de considerar o período de colheita, o período de inverno entre outras singularidades vividas pelos moradores do campo. E nesse sentido, a figura do professor de modo respeitosa precisa ter elementos capazes de auxiliá-lo em seu dia a dia na sala de aula, pensados a partir de seu planejamento.

Ou seja, a sala tem diferentes traços, diferentes comportamentos, onde a/o docente tem que ter um olhar atento, visto que não é considerado a distorção série e idade nesses contextos. Ao indagar as professoras entrevistadas sobre: “Como você realiza o planejamento da sala multisseriada?”, em suas respostas ambas as entrevistadas deram respostas “parecidas”:

*“Eu realizo o planejamento baseado na quantidade de alunos, digamos, se eu tiver mais alunos do terceiro ano, **eu realizo os conteúdos baseados no terceiro, porém eu vou, eu simplifico**, digamos, se eu for fazer algo para o quinto ano, eu vou simplificar para o terceiro, o mesmo conteúdo. Eu faço a flexibilidade para que abranjam todos os alunos a todo nível. (PROFESSORA ESPERANÇA, grifos nossos)”.*

*“Porque geralmente as salas são divididas, por exemplo, no pré, junto com o primeiro ano, o terceiro, o quarto junto, aí **a gente tenta adaptar esses conteúdos para que sejam dados para todos, né? Então, a gente pega os conteúdos e adapta esses conteúdos para as séries**. Aliás, para uma série só, dependendo do conteúdo. É isso, eu acho. (PROFESSORA CAMPONESA, grifos nossos)”.*

Podemos observar que as duas professoras seguem uma dinâmica de organização dos conteúdos bem próximas. Segundo Hage (2006, p.4):

No caso da condução do processo pedagógico, os professores se sentem angustiados quando assumem a visão da multisserie e tem que elaborar tantos planos e estratégias de ensino e avaliação diferenciados quanto forem às séries reunidas na turma; ação essa, fortalecida pelas secretarias de educação quando definem encaminhamentos pedagógicos e administrativos pedagógicos. (HAGE, 2006. p.4)

Na realidade das professoras, tentando estabelecer conexão com Hage (2006), verificamos que as mesmas fazem apenas um plano para todas as séries, o que difere são dificuldades educacionais.

Ao inquirir as professoras entrevistadas sobre: “Fale sobre a gestão de sala de aula: - Domínio de conteúdo:- Distribuição do tempo para atividades e conteúdos de cada série:”, na resposta dessa pergunta as professoras tem opiniões diferentes: vejamos:

*“ [...]dependendo do conteúdo, como eu falei que a gente **tem que ser flexível por ser multisseriado, muitas vezes não dava tempo de realizar todas as atividades que eram preparadas, propostas para aquele dia. Algumas vezes durava dois dias ou mais, dependia muito do que ia ser levado e do nível também do aluno. Nem todos os dias eles estavam ali aptos a receber atividades, eles pediam muito mais um abraço, um colo,***

*uma conversa. Então, eu acredito que tudo faz parte da sala de aula e o tempo era isso. Eu tenho que ser também flexível por ser vários níveis de aprendizagem. [...] (PROFESSORA ESPERANÇA, grifos nossos)*”.

*Em uma sala de aula multisseriada é comum o professor buscar adaptar o conteúdo de uma forma que seja exposto para toda série. Às vezes o que muda é o grau de dificuldade, por exemplo, o conteúdo do terceiro ano e do quarto ano. O que vai mudar é só a dificuldade do quarto, que vai ser maior, que vai ser o conteúdo mais difícil, digamos assim. E a gente busca fazer com que esse tempo dentro da série repasse esses conteúdos, distribuir as atividades, dar um prazo para eles fazerem essas atividades, porque se a gente não der um prazo, eles ficam bem à vontade, bem dispersos mesmo. (PROFESSORA CAMPONESA, grifos nossos)*”.

Podemos observar que na questão da distribuição do tempo das atividades elas tem opiniões diferentes. A professora Esperança chama a atenção para **“tem que ser flexível por ser multisseriado, muitas vezes não dava tempo de realizar todas as atividades que eram preparadas, propostas para aquele dia. Algumas vezes durava dois dias ou mais, dependia muito do que ia ser levado e do nível também do aluno.”** Podemos fazer uma interlocução com os pensamentos de Pinheiro (2007, p. 10) onde a autora diz que o **“tempo disponível para ocupar-se com o conteúdo, é insuficiente especialmente quando o professor desenvolve o ensino e a aprendizagem respaldada pelo mesmo processo da seriação.”** Ou seja, quando o/a professor/a faz o planejamento no modelo urbano/seriado dificulta seu tempo para a realização das atividades, pois esse modelo de ensino não condiz com sua realidade.

A entrevistada ainda destaca que **“Nem todos os dias eles estavam ali aptos a receber atividades, eles pediam muito mais um abraço, um colo, uma conversa.”** Sobre isso as autoras Batalha; Marquezan e Antunes (2013, p. 14) dizem que:

(...) a educação voltada para o desenvolvimento da personalidade concreta da criança não separa a afetividade da inteligência, principalmente quando elas estão misturadas. Nas escolas a programação, na maioria das vezes privilegia o aspecto cognitivo em detrimento do afetivo. Porém, ambos são aspectos decorrentes de uma mesma e única realidade, inseparáveis, um depende do outro. O professor do campo, nesse processo, é o eixo da atividade pedagógica, incumbe-se de transmitir o conhecimento, mas também de observar, articular os aspectos afetivo e intelectual. Ser afetiva não significa apenas beijar, abraçar, mas também conhecer, interessar-se pelas suas coisas, ouvir, conversar, admirar a criança, exercer uma ação mais cognitiva, em nível da linguagem.

A fala das autoras entram em concordância com a da professora, muitas vezes a/o aluna/o não está apta/o para fazer as atividades propostas e está precisando de



um afeto da/o docente, seja de uma conversa, um abraço ou apenas que lhe escute. O professor tem que ter um olho clínico para isso.

Quando as professoras tratam sobre adaptação do conteúdo, Araújo e Aguiar (2021, p.18) dizem que “É importante se ter uma compreensão maior da necessidade de uma aprendizagem que alcance as necessidades principais desses alunos e visualizando também o contexto de onde eles vivem, (...)”. Nesse sentido, o/a professor/a que atua em uma sala multisseriada precisa adaptar as atividades de acordo com o nível de cada aluno, buscando atender às suas necessidades individuais. É necessário que o docente modifique o grau de complexidade das atividades de acordo com a série de cada estudante, de forma a garantir um ensino adequado e efetivo para todos de acordo com sua série.

### 4.3 Formação inicial e continuada no contexto das salas multisseriadas

Como já vimos em outra seção deste trabalho o/a educador/a do campo enfrenta inúmeras dificuldades, desde ter que se deslocar da cidade para o campo, muitas vezes de forma precária, a estrutura da escola, então sua formação deve ser pensada de maneira que vá contribuir de forma proveitosa em sala de aula, como aponta Silva (2005) a formação dos professores deve ser feita em uma perspectiva que contribua para a sua profissionalização docente, o que compõem a sua formação em todos os níveis em sua formação continuada em serviço, assim possibilitando uma atuação que pense o contexto do campo.

Ao indagar as professoras entrevistadas sobre: “A Educação do Campo é um tema que deve ser trabalhado pela escola? Por que e de que maneira?”, em suas respostas ambas as entrevistadas deram respostas “parecidas”:

*Sim, deve ser trabalhado, eu acredito porque a realidade do aluno do campo não é a mesma do aluno da zona urbana, então deveria abranger temas que envolvesse a família, que envolvesse em todos os sentidos a família na escola e conhecer seu ambiente de convívio mesmo. (PROFESSORA ESPERANÇA)*

*Sim, sim, porque existe a clientela, né, que são os alunos do campo, existem as pessoas do campo, existem a escola do campo, deve ser trabalhado, ser priorizada a educação do campo. É... assim, tem aquele olhar mais específico dentro desse contexto, relacionando os conteúdos da vivência dos alunos, né, com a grade curricular. Mais ou menos. (PROFESSORA CAMPONESA)*

Podemos fazer uma interlocução com as autoras Silva e Souza (2014, p.26) quando dizem que: “nesta organização o direito dentro do espaço escolar o

relacionamento com a terra, com a cultura, com a própria história para a construção de uma metodologia da *práxis* escolar”, ou seja, quando o tema Educação do Campo é trabalhado em sala, esta sendo trabalhado o contexto em que o aluno vive, isso faz com que ele tenha um aprendizado de qualidade e oportunidades educacionais, pois está sendo abordado algo da sua realidade.

Ao inquirir as entrevistadas sobre: **“Você acredita que a Educação do Campo pode contribuir para o rendimento escolar das turmas? Por que?”**, as duas disseram que:

*“Sim, porque como eu falei na pergunta anterior, como é algo do convívio deles contribui para o rendimento, se todos se engajarem, se houver uma interação entre o docente, a família, realizarem projetos que realmente sejam eficazes para que eles possam se desenvolver em todos os sentidos. (PROFESSORA ESPERANÇA)”*.

*“Sim, sim. Eles chegam assim, lógico, dentro da comunidade deles, eles aprendem muito, mas quando eles chegam na escola, eles vão aprender novos conteúdos, os conteúdos que são repassados, eles aprendem, eles saem da escola, eles aprendem uma linguagem diferente da comunidade deles e, assim, saem preparados, né? Porque, assim, eles vão ter os conteúdos da grade curricular da escola, então eles vão aprender português, matemática, tudo isso. (PROFESSORA CAMPONESA)”*.

Ambas acreditam que a Educação do Campo contribui para o rendimento escolar, nesta perspectiva Hage (2005, p.56) aponta que “[...] os saberes da experiência cotidiana no diálogo com os conhecimentos selecionados pela escola propiciam o avanço na construção e apropriação do conhecimento por parte dos educandos e dos educadores”. Ao contextualizar o ensino com a realidade e o cotidiano dos estudantes, a Educação do Campo promove um engajamento mais significativo e uma aprendizagem mais significativa. Isso resulta em um melhor desempenho acadêmico dos alunos, pois eles se sentem valorizados e conectados com o conteúdo ensinado.

Ao questiona-las sobre: **“Em sua formação acadêmica você teve algum contato com conteúdos relacionados à Educação do Campo ou Salas Multisseriadas? Se sim, quais assuntos foram estudados? Caso não teve acesso a essa formação, você acha que fez falta? Por que?”**, em suas respostas obtivemos retorno diferentes. Vejamos:

*“Eu não tive acesso, mas não fez falta. Mas eu gostaria muito mais. Inclusive, eu fiz outros tipos de cursos para trabalhar com agricultura familiar na escola. Pois era um tema voltado para criança do campo, escola rural, que é algo que é a realidade deles e que ajude a estimular. A maioria das vezes, eles buscam a escola da zona rural, e buscam a escola da zona urbana, justamente porque acham mais desenvolvida,*

**que na verdade não é. Não faz diferença. A diferença é o dia a dia, professor, aluno, família. É o que buscam para que a escola cresça e desenvolva. Algo que tenha interesse de melhorar no convívio mesmo no ambiente rural. (PROFESSORA ESPERANÇA, grifos nossos)**”.

**“Sim, eu lembro vagamente, falava da educação do campo, de salas multisseriadas, mas assim, não tenho lembrança de quais foram os reais assuntos que foram falados, eu lembro que falou sim, mas no momento não lembro. E falando nesse tema de educação do campo nunca mais eu vi alguém dar um direcionamento à educação do campo. Porque há dez anos atrás eu ouvia falar, tinha reuniões, tinha cursos relacionados à educação do campo, dando algumas explicações, e nunca mais eu ouvi falar nisso, em educação do campo. Estou vendo agora na sua graduação, essa pesquisa que você está fazendo. (PROFESSORA CAMPONESA, grifos nossos)**”.

Podemos observar que há uma diferença no acesso à formação acadêmica em relação à Educação do Campo entre dois casos analisados. Enquanto uma das professoras teve acesso a essa formação, a outra não teve a mesma oportunidade. Essa disparidade no acesso à formação acadêmica pode influenciar diretamente a prática docente e a capacidade de compreender e atender às necessidades dos estudantes que vivem no campo. É essencial que haja esforços para garantir que todos as/os professoras/es tenham acesso a uma formação abrangente que aborde os desafios dessa realidade.

A professora Esperança diz que **“Eu não tive acesso, mas não fez falta. Mas eu gostaria muito mais. Inclusive, eu fiz outros tipos de cursos para trabalhar com agricultura familiar na escola. Pois era um tema voltado para criança do campo [...]”**. Ainda nesse tópico, a professora Camponesa acrescenta sobre formação em Educação do Campo. Vejamos:

*[...]nunca mais eu vi alguém dar um direcionamento à educação do campo. Porque há dez anos atrás eu ouvia falar, tinha reuniões, tinha cursos relacionados à educação do campo, dando algumas explicações, e nunca mais eu ouvi falar nisso, em educação do campo. Estou vendo agora na sua graduação, essa pesquisa que você está fazendo.*

Aqui evidenciamos o descaso nos últimos anos no tema formação de professores, aprofundamos esse tema no tópico “2.4 Formação de professores e professoras em turmas multisseriadas”. Nessa direção, Farias *et al.* (2013) alerta:

(...) a formação de professores para a Educação Básica do Campo resulta de uma política pública construída ao longo dos anos, pela demanda e inserção política dos sujeitos trabalhadores rurais. Essa demanda se configurou como a luta por uma escola do campo e traz no seu bojo um projeto educativo próprio que difere por defender uma escola no campo. Não basta que a escola ali esteja, mas é necessário que ela dialogue plenamente com a realidade do meio onde se encontra. Isso significa dizer que é uma escola inserida verdadeiramente na realidade desses sujeitos, pronta a acolher e procurar

atender às demandas específicas desses homens e mulheres e seus filhos, população que trabalha com a terra e detém conhecimentos específicos e realidades profundamente diferentes daquela dos sujeitos inseridos no meio urbano.

Em outras palavras, é fundamental que as/ os docentes tenham acesso a uma formação acadêmica específica em Educação do Campo, a fim de que estejam preparados para estabelecer uma conexão significativa com a realidade das/dos estudantes que vivem no campo. Essa formação capacita a/os professoras/es a compreenderem e dialogarem de maneira adequada com as particularidades e necessidades dos estudantes rurais.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao finalizar esta pesquisa, torna-se evidente que o poder público deve assegurar a existência de salas multisseriadas na Educação do Campo, garantindo, acima de tudo, a qualidade dessa modalidade educacional. Durante o estudo, ficou evidente a importância de valorizar e fortalecer essa abordagem pedagógica, proporcionando condições adequadas para o desenvolvimento das atividades educacionais.

As pesquisas na área nos alertam que é fundamental que o poder público compreenda a importância da Educação do Campo e invista na estruturação adequada dessas salas multisseriadas. Isso inclui fornecer recursos pedagógicos adequados, capacitar os professores para atuar nesse contexto específico e garantir que as escolas rurais tenham infraestrutura física e tecnológica adequada.

Além disso, é necessário desenvolver políticas educacionais voltadas para a Educação do Campo, considerando as particularidades desse ambiente e promovendo a valorização da cultura local, a inclusão social e a formação cidadã dos estudantes. Isso implica em fomentar parcerias com universidades e instituições de ensino superior, de modo a oferecer formação continuada aos professores, atualizando seus conhecimentos e práticas pedagógicas.

Um dos pontos que identificamos é que na maioria das vezes, os alunos concluem o ano letivo sem atingir currículo do seu ano/série devido à dificuldade das/os docentes em elaborar um planejamento adequado para a sala multisseriada, ainda adotando o planejamento utilizado em salas de aula seriadas. Também é possível observar as dificuldades enfrentadas por alunos que residem em áreas rurais

para prosseguirem para a graduação, devido às limitações de transporte entre suas residências e a zona urbana, onde se encontram as universidades.

Dentro desse contexto, um outro ponto que identificamos neste trabalho está relacionado ao fechamento de escolas na zona rural. Encontramos um exemplo de uma escola com uma excelente estrutura, mas que está fechada devido ao “baixo número de alunos”, de acordo com a secretaria municipal de educação. Nos discursos das entrevistas, foi possível observar a falta de formação acadêmica e contínua na área específica da Educação do Campo/Salas Multisseriadas. Além disso, percebe-se que muitas vezes as famílias das/dos estudantes não conseguem o apoio necessário e, em algumas ocasiões, faltam materiais pedagógicos para os professores realizarem atividades diferenciadas.

Portanto, a elaboração dessa pesquisa com as professoras se fez essencial para investigação sobre salas multisseriadas. É necessário promover um maior incentivo à produção de pesquisas que contribuam para as práticas pedagógicas no campo, considerando suas diversas realidades e peculiaridades. Contudo, nos inquietamos com uma pergunta final que lançamos para as pesquisas futuras: no âmbito das licenciaturas, como tem sido discutido estágios específicos voltados para Educação do Campo/Salas Multisseriadas?

## 6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Nely Fernandez de. **Entraves de aprendizagem na multisserie da escola municipal de ensino fundamental Chico Mendes II, Itupiranga - Pa.** 2017. 59 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Universidade Federal Rural da Amazônia, Novo Repartimento, Pa, 2017.

SANTIN, Andrieli Alves da Cruz; FUJINAGA, Cristina Ide; OLIVEIRA Elaine Cristina. Atuação em classes multisseriadas em uma escola do campo e a parceria comunitária. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, v. 8, n. 18, p. 85-98, 15 dez. 2021.

ARAUJO, Claudiana Rafaela de Lima; AGUIAR, Eliene da Silva. **Educação na zona rural: dificuldades no processo de ensino e aprendizagem.** 16 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2021.

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo:** Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. **Coleção Por Uma Educação Básica do Campo**, Brasília, DF, ed. 2, 1999. Disponível em:  
<<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/edbasicapopular.pdf>>. Acesso em: 8 abr. 2023.

BATALHA, Denise Valduga–UFSM; MARQUEZAN, Lorena Ines Pererini–UFSM; ANTUNES, Helenise Sangoi–UFSM. RESSIGNIFICANDO AS PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO ATRAVÉS DA AFETIVIDADE NO COTIDIANO ESCOLAR. **Seminário Internacional e Fórum de Educação do Campo–SIFEDOC**, 2013.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Da Luta às Políticas de Educação do Campo: Caracterização da Educação e da Escola do Campo. **Educação do Campo: Seus Princípios, Fundamentos e Conquistas**, Natal - RN, 2014. **XXII Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, 28 a 31 de outubro de 2014.**

BRASIL. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Casa Civil, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394/96. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso 20 abril 2023.

BRITO, Higor Costa de *et al.* **Mapeamento de áreas verdes nos municípios do agreste paraibano.** In: Congresso Internacional de Meio Ambiente e Sociedade (Conimas), 20 a 22 nov.2019. Disponível em:  
[https://editorarealize.com.br/editora/anais/conimas-e-conidis/2019/TRABALHO\\_EV133\\_MD1\\_SA52\\_ID364\\_03092019144549.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conimas-e-conidis/2019/TRABALHO_EV133_MD1_SA52_ID364_03092019144549.pdf). Acesso em: 20 abril de 2023.

CALDART, R. et al. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Expressão Popular, 2012. Cidade de Duas Estradas. **Brasilbase**, 2021. Disponível em: <<https://www.brasilbase.com/PB/paraiba/duas-estradas>>. Acesso em: 29/10/2022.

COSTA, Dalva Maiza Medeiros. **O PRONERA no estado da Paraíba (1998-2008): avanços e limites** João Pessoa 2012. 2012. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

DAHER, Júlia. **Especialistas avaliam fim de secretaria ligada à diversidade e inclusão**. In: Carta Capital. 2019. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/educacao/especialistas-avaliam-fim-de-secretaria-ligada-a-diversidade-e-inclusao>>. Acesso em: 1 maio 2023.

Duas Estradas. **Wikipédia, 2022**. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Duas\\_Estradas](https://pt.wikipedia.org/wiki/Duas_Estradas)>. Acesso em: 21/09/2022.

Escolas de Duas Estradas – Paraíba. **Cidades do meu Brasil, 2022**. Disponível em: <[https://www.cidadesdomeubrasil.com.br/pb/duas\\_estradas/escolas](https://www.cidadesdomeubrasil.com.br/pb/duas_estradas/escolas)> Acesso em: 21/09/2022

EVANGELISTA, A. B. **A universidade e os professores de escolas rurais: suas concepções e sua prática docente**. 2005. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica, Campinas, 2005.

FARIA, Alessandra Rios *et al.* **O eixo Educação do Campo como ferramenta de diálogo entre saberes e docência**. In: ROCHA, Maria Isabel Antunes; MARTINS, Aracy Alves (org.). **Educação do Campo: desafios para a formação de professores**. 2. ed. Brasil: Autêntica, 2013. Cap. 5. p. 79-93.

FIA, Fundação Instituto de Administração. **Formação de professores: importância, estratégias e princípios**. [S. l.], 2019. Disponível em: <<https://fia.com.br/blog/formacao-de-professores/#:~:text=precisa%20ser%20constante,O%20que%20%C3%A9%20a%20forma%C3%A7%C3%A3o%20de%20professores%3Festeja%20habilitado%20a%20dar%20aulas>>. Acesso em: 15 abr. 2023.

FONEC. **Carta Compromisso pela criação do FONEC**: Carta - Compromisso pela criação do Fórum Nacional de Educação do Campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos *et al.*, (org.). **Dossiê Educação do Campo: Documentos 1998-2018**. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2020. p. 259-263. ISBN 978-85-230-0894-9.

HAGE, S. M. **A Realidade das Escolas Multisseriadas Frente às Conquistas na Legislação Educacional**. In: anuais da 29ª reunião anual da ANPED: Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade: desafios e compromisso manifestos. Caxambu: ANPED Editorial. Comunica Multissérie. Belém- PA. 2004.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. **A multissérie em pauta**: para transgredir o paradigma seriado nas escolas do campo. MUNARIM, Antônio; BELTRAME, Sonia Aparecida Branco; CONDE, Soraya Franzoni, 2008.

HAGE, Salomão Mufarrej (org.). **Escola de direito**: reinventando a escola multisseriada. [S. l.]: Autêntica, 2013. cap. 2, p. 26-40.

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

HAGE, Salomão Mufarrej. **Educação do campo na Amazônia: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará**. (Org.). - Belém: Gráfica e Editora Gutemberg Ltda, 2005.

Janata, N. E., & Anhaia, E. M. de. (2015). **Escolas/Classes Multisseriadas do Campo: reflexões para a formação docente**. **Educação & Realidade**, 40 (Educ. Real., 2015 40(3)). <<https://doi.org/10.1590/2175-623645783>>

LEÃO, Áurea Maria de Nazaré. **Educação do campo**: um estudo acerca das dificuldades encontradas pelo docente de sala multisseriada de algumas Escolas Públicas da área Rural de Irituia-Pa. 2015. 49 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Universidade Federal Rural da Amazônia, Campus Tomé-Açu, 2015.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da pesquisa em educação**/Bruno Taranto Malheiros – Rio de Janeiro: LTC, 2011

Mapa De Duas Estradas Paraíba. Disponível em:  
<<https://www.google.com/search?q=mapa+de+duas+estradas+pb&tbm=isch&ved>>  
Acesso em: 01/10/2022

MOLINARI, Claudia. **Claudia Molinari defende a diversidade no avanço de classes multisseriadas**: pesquisadora argentina afirma que todos podem aprender em turmas que reúnem estudantes de diversas idades e níveis de conhecimento. Pesquisadora argentina afirma que todos podem aprender em turmas que reúnem estudantes de diversas idades e níveis de conhecimento. 2008. Paola Gentile. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/977/claudia-molinari-defende-a-diversidade-no-avanco-de-classes-multisseriadas>>. Acesso em: 19 maio 2023.

MUNARIM, Antônio. MOVIMENTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA TRAJETÓRIA EM CONSTRUÇÃO. **Anped**, [s. l.], 2008. Disponível em:  
<<http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/gt03-4244--int.pdf>>. Acesso em: 8 abr. 2023.

MUNICIPIO DE DUAS ESTRADAS. **Cidade Brasil, 2021**. Disponível em:  
<<https://www.cidade-brasil.com.br/municipio-duas-estradas.html>>. Acesso em: 27/09/2022.

OLIVEIRA, Lia Maria Texeira de; CAMPOS, Marília. Educação básica do campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo;



FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 239-245.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer Pesquisa Qualitativa**. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

PERNA, Isonete do Socorro Sardinha; PEREIRA, Josiele Rodrigues; PEREIRA, Rosenildo da Costa. **Movimentos Sociais e Educação do Campo no cenário nacional: das lutas às políticas públicas**. Margens, [S.l.], v. 8, n. 10, p. 175-184, may 2016. ISSN 1982-5374.

<<https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/view/2733>>. Acesso: 10/04/ 2023.

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira. In:**CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO**. 2007. p. 1-20.

**Qedu, 2022**. Disponível em: <<https://novo.qedu.org.br/>> Acesso em: 20/09/2022.

REIS, Marlo dos. **Entendendo suas origens**. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2015.

SAMPAIO, VHB de S.; DE OLIVEIRA, RL Trajetória histórica do programa dinheiro direto na escola de 1995 a 2014. **ESTUDOS EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**, v. 4, n. 1, pág. 68–78, 2023. DOI: 10.54019/sesv4n1-005. Disponível em: <<https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/ses/article/view/964>>. Acesso em: 15/02/2023

SANTOS, C. E. F., Paludo, C., & Oliveira, R. B. C. (2010). Concepção de educação do campo. In Taffarel, C. N. Z., Santos Junior, C. de L., & Escobar, M. O. (Orgs.). **Cadernos didáticos sobre educação no campo** (p. 52). Salvador/UFBA.

SANTOS, Fábio Josué Souza; MOURA, Terciana Vidal. **Políticas educacionais, modernização pedagógica e racionalização do trabalho docente: problematizando as representações negativas sobre as classes multisseriadas**. ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; HAGE, Salomão Mufarrej. Escola de Direito: reinventando a escola multisseriada. Belo Horizonte: Autêntica, p. 35-47, 2010.

SANTOS, Tainá Alves dos. **Educação no campo: desafios e possibilidades da prática pedagógica em classes multisseriadas**. Educação no campo: desafios e possibilidades da prática pedagógica em classes multisseriadas. Trabalhos de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - FAMAM, [S. l.], 2021. Disponível em: <http://131.0.244.66:8082/jspui/handle/123456789/2164>. Acesso em: 10 maio 2023.

SANTOS, Vanessa Costa dos; GARCIA, Fátima Moraes. **O fechamento de escolas do campo no Brasil: da totalidade social a materialização das diretrizes neoliberais.** Kiri-Kerê-Pesquisa em Ensino, v. 1, n. 4, 2020.

SILVA, Cacilda Gonçalves da; SOUZA, Marta Suely Leal de. **SALAS MULTISSERIADAS: um olhar sobre as práticas educativas construídas na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Ovídio Tavares de Moraes.** 2014. 44 f. TCC (Graduação) - Curso de Grau de Licenciatura em Pedagogia (Educação do Campo), Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba., João Pessoa – PB, 2014.

SILVA, M. S. **Diretrizes Operacionais para Escolas do Campo: rompendo o silêncio das políticas educacionais.** In: BAPTISTA, F. M. C.; BAPTISTA, N. Q. (Org.). Educação Rural: sustentabilidade do campo. 2. ed. Feira de Santana: UEFS, 2005.

SILVA, Maria Rute Depoi da; ORTIZ, Neiva Lilian Ferreira. **A Educação do Campo no contexto histórico: algumas considerações.** Sifedoc, 2013. Disponível em: <[https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/06/Regional\\_Santa\\_Maria\\_2013.pdf](https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/06/Regional_Santa_Maria_2013.pdf)>. Acesso em: 24 jan. 2023.

SOUZA, Lindomar Pereira de. **A educação do campo: discussões sobre formação de professores e metodologias de ensino em turmas multisseriadas.** Research, Society and Development, v. 10, n. 1, 2021.

TEIXEIRA, Rosiane do Carmo; LIMA, Silvana Lúcia da Silva. **A multissérie frente aos desafios da educação do campo. Entrelaçando.** Revista Eletrônica de Culturas e Educação, v. 2, n. 6, p. 149-158, 2012.

VIERO, Janisse; MEDEIROS, Liziany Muller (org.). **Princípios e concepções da educação do campo: educação do campo: concepções e desafios.** Santa Maria/Rs: Universidade Federal de Santa Maria, 2018. p. 170.

ZUIN, Aparecida Luzia Alzira; DIAS, Juliane Santos. **Formação dos professores que atuam na classe multisseriada na área rural no sul do Amazonas.** Educ. Form., v. 2, n. 4, p. 160-180, 2017.

## 7. APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UEPB  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulada **“SALAS MULTISSERIADAS: UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA DOCENTE NO MUNICÍPIO DE DUAS ESTRADAS-PB”** está sendo desenvolvida por Janaina Baracho Silva dos Santos, aluna do Curso de Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da Profa. Ma. Kamila Karine dos Santos Wanderley, e tem por objetivo analisar as salas multisseriadas, investigando os desafios e as possibilidades enfrentados na prática docente de duas salas desse tipo localizadas no município de Duas Estradas, Paraíba.

Assim, esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso decida não participar do estudo ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (~~para~~ for o caso).

Por fim, solicitamos a sua colaboração para responder uma entrevista, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos área de educação. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome mantido em sigilo. A pesquisadora estará à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

---

Assinatura do(a) participante da pesquisa

---

Assinatura do(a) Pesquisador(a) Responsável

## 8. APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA  
CAMPUS III - GUARABIRA

CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA  
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC II)

PROFESSORA/ORIENTADORA: KAMILA KARINE DOS SANTOS WANDERLEY

ALUNO/PESQUISADOR: JANAINA BARACHO SILVA DOS SANTOS

### QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS

#### DADOS DO ENTREVISTADO

Gênero: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_  
 Graduação: \_\_\_\_\_ Turma que leciona: \_\_\_\_\_  
 Tempo de formação: \_\_\_\_\_ Tempo de atuação: \_\_\_\_\_

#### PERGUNTAS

1. Quanto tempo trabalha na Escola?
2. Quantos anos de experiência em classes multisseriadas você possui?
3. Quantas horas semanais você trabalha?
4. Você é concursada ou prestadora de serviço?
5. Em sua opinião quais os principais desafios enfrentados por professoras/es e estudantes de uma sala multisseriada?
6. Como você realiza o planejamento da sala multisseriada?
7. Fale sobre a gestão de sala de aula:
  - Domínio de conteúdo:
  - Distribuição do tempo para atividades e conteúdos de cada série:
8. A Educação do Campo é um tema que deve ser trabalhado pela escola? Por que e de que maneira?
9. Você acredita que a Educação do Campo pode contribuir para o rendimento escolar das turmas? Por que?
10. Em sua formação acadêmica você teve algum contato com conteúdos relacionados à Educação do Campo ou Salas Multisseriadas? Se sim, quais assuntos foram estudados?