

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
CAMPUS SERTÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

CRISTIANO DA SILVA OLIVEIRA

**O ENSINO-APRENDIZAGEM EM SALAS MULTISSERIADAS: O CASO DA  
EXTENSÃO DE UMA ESCOLA PÚBLICA NO DISTRITO TINGUI, MUNICÍPIO  
DE ÁGUA BRANCA/AL.**

DELMIRO GOUVEIA

2019

CRISTIANO DA SILVA OLIVEIRA

**O ENSINO-APRENDIZAGEM EM SALAS MULTISSERIADAS: O CASO DA  
EXTENSÃO DE UMA ESCOLA PÚBLICA NO DISTRITO TINGUI, MUNICÍPIO  
DE ÁGUA BRANCA/AL.**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Modalidade Presencial, da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Campus do Sertão, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador(a): Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Cristina Conceição Santos.

Delmiro Gouveia

2019

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca do Campus Sertão**  
**Sede Delmiro Gouveia**

Bibliotecária responsável: Renata Oliveira de Souza – CRB-4/2209

O48e Oliveira, Cristiano da Silva

O ensino-aprendizagem em salas multisseriadas: o caso da extensão de uma escola pública no Distrito Tingui, município de Água Branca – AL / Cristiano da Silva Oliveira. – 2019.

74 f. : il.

Orientação: Profa. Dra. Ana Cristina Conceição Santos.  
Monografia (Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas.  
Curso de Pedagogia. Delmiro Gouveia, 2019.

1. Ensino fundamental. 2. Salas multisseriadas. 4. Ensino e aprendizagem. 4. Prática docente. 5. Escola rural. 6. Distrito Tingui. 7. Água Branca - Alagoas. I. Título.

CDU: 373.3



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
CAMPUS DO SERTÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

CRISTIANO DA SILVA OLIVEIRA

**O ENSINO-APRENDIZAGEM EM SALAS MULTISSERIADAS: O CASO DA  
EXTENSÃO DE UMA ESCOLA PÚBLICA NO DISTRITO TINGUI, MUNICÍPIO  
DE ÁGUA BRANCA/AL.**

Trabalho de conclusão de curso, apresentado como requisito parcial para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas/Campus Sertão, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Cristina Conceição Santos.

Aprovado em: 27 / 03 / 2019

**Banca Examinadora:**

Ana Cristina Conceição Santos

Profa. Dra. Ana Cristina Conceição Santos (Orientadora)

Beatriz Araújo da Silva

Profa. Ma. Beatriz Araújo da Silva (Examinador Interno)

Lucas Gama Lima

Prof. Dr. Lucas Gama Lima (Examinador Externo)

Ao meu pai, João do Nascimento Oliveira, homem de valores morais incontestáveis, sempre quis o melhor para todos nós da família e fez de tudo para me apoiar das formas que pôde.

À Maria de Lourdes dos Santos da Silva Oliveira, minha mãe, assim como a sua mãe e minha avó Maria José dos Santos, que me deram de todo seu carinho e força para seguir seguro na vida.

À Raquel dos Santos Gonçalves Oliveira, minha esposa, que me apoiou de todas as formas possíveis e me deu coragem e sentido para o término deste trabalho.

A todos/as professores/as, em especial, às/aos que se dedicam ao máximo para exercer seu trabalho em classes multisseriadas

DEDICO

## **Agradecimentos**

A DEUS, primeiramente, por guiar cada passo que dei rumo a esta conquista, à minha família pelo apoio e paciência perante cada necessidade advinda nesses anos como universitário para que eu pudesse me manter enquanto tal. Ao meu pai João do Nascimento Oliveira, e minha mãe Maria de Lourdes dos Santos da Silva Oliveira, fortalezas do meu empenho, dentro e fora de casa, para seguir adiante. À minha magnífica eterna amiga, namorada, noiva, esposa Raquel dos Santos Gonçalves Oliveira, que está sempre ao meu lado me ajudando de diversas formas, minha incentivadora, que me escuta, me ajuda a refletir, debater assuntos e me privilegiar com seus conhecimentos.

Aos três entrevistados que pacientemente colaboraram no decorrer da elaboração deste trabalho, e a Escola Alice Oliveira Santos, que abriu as portas de suas casas, assim como as das instituições onde atuam, recebendo-me muito bem. À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Cristina Conceição Santos, que, acreditando na relevância desta temática, compartilhou de seus conhecimentos comigo e transformou em realidade a concretização deste trabalho, avaliando e orientando cada passo dado. Também a todos os meus/minhas professores/as desde o ensino infantil até a faculdade, com quem tive oportunidade de aprender novas ideias, em especial destaco meus professores Marcos Sobral que além das diversas disciplinas me engajou no LIAPI (Laboratório Interativo de Aprendizagem Interdisciplinar), e Gustavo Gomes que me acolheu no grupo Abí Axé Egbé, ambos foram e continuam sendo espaços de aprendizado essenciais a mim enquanto profissional e ser humano.

À Universidade Federal de Alagoas/UFAL, Campus Sertão, pela chance de ingressar no Curso de Pedagogia gratuitamente e possibilitar um aprendizado para a vida toda.

## Resumo

O presente trabalho tem como questão central o ensino-aprendizagem em salas multisseriadas, tomando como exemplo o caso da extensão de uma escola pública localizada no município de Água Branca/AL. A relação entre ensino e aprendizagem, quando ocorrida em salas multisseriadas, deve ser analisada e construída numa ótica completamente diferente, por ser, as salas multisseriadas, parte integrante das escolas em zona rural, onde a maioria de uma série de fatores a fazem completamente diferente daquilo que se pode observar nas escolas dos centros urbanos. O multisseriado é o ponto de ingresso ao ensino fundamental da grande maioria dos filhos de agricultores e demais crianças que moram no campo, como no caso da extensão aqui analisada, a mesma onde um dia iniciei meus estudos. A partir da observação e das entrevistas semiestruturadas realizadas, consegue-se então sentir como atua o educador na multisseriada, a partir da professora entrevistada, que, com mais de duas décadas de experiência neste modelo de ensino, traz muitas respostas para melhor compreensão não só como se dá o ensino/aprendizagem, mas outros diversos fatores interligados à escola do campo, que também são mais nítidos a partir das entrevistas realizadas com o coordenador da escola núcleo e a técnica da secretaria municipal de educação em Água Branca. Para amplificar a compreensão do estudo e adicionar conhecimentos à discussão, usou-se de autores como Pantel (2011), Hage (2006, 2011), Freire (1996), Medeiros (2010), Azevedo (2010), dentre outros. Leva-se em conta que todas as respostas coletadas durante as entrevistas são de um município que nos deixa como exemplo mediante milhares no Brasil onde persiste o multisseriado sem as devidas condições de funcionamento estrutural e profissional, mas que oportuniza ao povo das comunidades o acesso aos estudos, e se torna também uma experiência sem igual de trabalho aos educadores, que, mesmo em sua maioria não gostem do multisseriado, aprendem, nele, novas forma de ensinar.

**Palavras-chave:** Ensino-aprendizagem. Salas multisseriadas. Escola do campo

## Summary

The present work has as a central question the teaching-learning in multiseriated classes, taking as an example the case of the extension of a public school located in the municipality of Água Branca/AL. The relationship between teaching and learning, when occurring in multi-serialized classes, should be analyzed and constructed in a completely different perspective, because it is the multiseriated classes, an integral part of the schools in rural areas, where most of a number of factors Make it completely different from what we can observe in schools in urban centers. The multiseriate is the point of entry to elementary education of the vast majority of the children of farmers and other children who live in the field, as in the case of the extension analyzed here, the same one where I started my studies. Based on the observation and semi-structured interviews performed, we can then feel how the educator works in the Multiserialized, from the interviewed teacher, who, with more than two decades of experience in this teaching model, brings many answers To better understand not only how the teaching/learning is given, but other factors interconnected to the school of the field, which are also more clear from the interviews conducted with the coordinator of the Core school and the technique of the Municipal Secretariat of Água Branca education. To amplify the study comprehension and add knowledge to the discussion, we used authors such as Pantel (2011), Hage (2006, 2011), Freire (1996), Medeiros (2010), Azevedo (2010), among others. It takes into account that all the responses collected during the interviews are from a municipality that leaves us as an example through thousands in Brazil where the multiseriate persists without the proper conditions of structural and professional functioning, but that Opportunity for the people of the communities to access the studies, and also becomes an unparalleled experience of work for educators, who, even mostly dislike the multiseriate, learn, in it, new ways of teaching.

**Keywords:** Teaching-learning. Multiseriated classes. School of the field,

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNPq – Conselho Nacional de Pesquisa

DOEBEC – Diretrizes Operacionais para a Educação Básica no Campo

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental

GERE – Gerência Regional de Ensino

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

PROMUNICIPIO – Programa de Assistência Educacional aos Municípios

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>1. UMA ANÁLISE PELA HISTÓRIA DAS ESCOLAS NO CAMPO</b> .....	12
1.1 Início das escolas do campo no Brasil .....	14
<b>2. O ELO ENTRE ENSINAR E APRENDER</b> .....	23
2.1 Como retratar o ensino/aprendizagem no multisseriado .....	25
<b>3 EXPERIÊNCIAS E SENSAÇÕES DE QUEM TRABALHA COM ESCOLAS DO CAMPO</b> .....	28
3.1 Conhecimentos e estratégias de ensino utilizadas perante a regência em classes multisseriadas .....	43
3.2 Posições da SEMED e da escola em geral .....	49
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	62
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	64
<b>APÊNDICES</b> .....	66

## INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta-se para conclusão do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Campus do Sertão, e está voltado para a discussão entorno do ensino-aprendizagem em salas multisseriadas, tida como *locus* uma extensão de uma escola municipal localizada no distrito Tinguí, zona rural do município de Água Branca/AL.

O objetivo fundamental deste trabalho é compreender como ocorre o processo de ensino-aprendizagem em salas multisseriadas a partir da observação da extensão dessa escola no distrito Tinguí e da professora que leciona na sala única desta mesma extensão no período vespertino. Procura-se, dentre outras pretensões deste trabalho, identificar quais as principais dificuldades sentidas diariamente por docentes que atuam em salas, assim como pensar as consequências desse modelo de ensino para a aprendizagem dos alunos que nela se encontram. Analiso também o discurso da secretaria municipal de educação sobre a permanência e funcionamento desse modelo de ensino e a preparação dos docentes que as assumem. Cabe ressaltar que embasamento teórico referente às multisseriadas é limitado e difícil de ser encontrado, não havendo muitas pesquisas relacionadas a temática que dinamizem a interpretação deste trabalho.

Vale salientar que, além de não ser (o ensino/aprendizagem nas multisseriadas) um assunto que seja frequentemente trazido à discussão na formação docente, nem a grade curricular dos cursos de Pedagogia nem o Magistério são capazes de formar um/uma professor/a conscientizado sobre como, solitariamente, responsabilizar-se em lidar com mais de uma turma numa mesma sala. Todavia, em busca de realizar seu trabalho a todo custo, o/a professor/a encara o desafio e desafia-se além da sua própria capacidade profissional, algo notoriamente observável nos dados coletados na pesquisa de campo como nas referências utilizadas na construção deste trabalho.

A pesquisa de campo possibilitou um levantamento das principais dificuldades dos/das docentes e das implicações no aprendizado dos/das estudantes de salas multisseriadas, além de reflexões, críticas e questionamentos a respeito dos argumentos trazidos pelos membros da

Secretaria de Educação, o que equivale a um contato direto com a realidade educacional e que encaminha o pesquisador a um conhecimento e um interesse maior que o do trabalho em si, que pode contribuir inclusive para abranger maiores conhecimentos para o próprio curso de Pedagogia acerca da multisseriação e da escola no campo.

A partir das conversas com a professora da escola que funciona a extensão, ela revelou o descontentamento de lecionar há mais de vinte anos em salas multisseriadas. Algumas dificuldades nessas turmas são: salas de aula pequenas, falta de recursos didáticos, não preocupação em colocar estudantes de séries próximas, pois em uma mesma sala encontram-se estudantes da educação infantil ao quarto ano de escolarização, o que me instiga a realizar um estudo dessa causa ainda tão frequente nas zonas rurais, que possuem pouco suporte em suas escolas para reforçar a atuação de seus/suas docentes, quando deveriam cada vez mais oferecer condições dignas ao máximo possível para que professores e professoras possam atuar satisfeitos, tranquilos, confiantes e seguros.

Esta pesquisa é de caráter qualitativo, e utiliza como técnicas a observação e entrevistas realizadas com uma representante da secretaria municipal de educação de Água Branca, a professora da extensão da escola e o coordenador da instituição responsável pela supervisão das turmas multisseriadas na instituição, com a concordância de que todos os entrevistados assinaram o TCLE em comprometimento com as informações que cada um deles cederam para este trabalho. Para manter em sigilo a identidade das pessoas entrevistadas, estas são identificadas a partir do cargo que ocupam (professora, técnica, coordenador).

Após formular as perguntas de cada entrevista, encaminhei-me em direção à Secretaria Municipal de Educação para entrevistar a técnica que se dispôs a falar sobre a posição da SEMED em relação à educação multisseriada no município. A segunda entrevista foi realizada com a coordenação da escola, para enxergar aquilo que a instituição vem fazendo para lidar com esta problemática. A terceira entrevista foi com a professora da extensão escolar localizada no distrito Tinguí, para nos dar as principais informações e outras acentuações sobre o andamento do ensino/aprendizagem neste modelo de sala.

O trabalho está estruturado em introdução, três capítulos e considerações finais. Na introdução, trago a justificativa, objetivo e metodologia desse trabalho. No primeiro capítulo apresento um breve histórico das escolas do/no campo no seu início nos vilarejos europeus até sua instalação no Brasil desde o período colonial até os dias atuais. No segundo capítulo discuto a relação entre ensino e aprendizagem, com uma breve reflexão sobre o que são ambos. No terceiro capítulo, analiso e discuto as falas dos entrevistados acerca da experiência advinda do trabalho docente em salas multisseriadas, relatando conhecimentos e estratégias utilizados para lidar com as mesmas. E nas considerações finais, trago os resultados obtidos através do conteúdo estudado durante o percurso de todo o trabalho escrito.

## 1. UMA ANÁLISE PELA HISTÓRIA DAS ESCOLAS NO CAMPO

Apesar de tantas mudanças na educação nos últimos anos, a única forma de ingresso na escola de uma grande parcela de crianças e pré-adolescentes brasileiros continuam sendo dentro de salas multisseriadas. Elas são formadas por estudantes de diferentes séries e níveis em uma mesma sala de aula, e são uma solução presente também em diferentes lugares do mundo para permitir que a população das áreas rurais tenha acesso à educação, sendo que a baixa densidade demográfica nesse meio rural em conjunto geralmente com o baixo número de estudantes inviabiliza a criação de turmas voltadas ao atendimento de séries separadas em diferentes salas.

Ao contrário do que se possa pensar perante a grande quantidade de escolas no campo com salas multisseriadas na educação pública brasileira, o surgimento deste modelo de sala não se deu no Brasil, e sim na Europa, como forma de viabilizar o acesso à educação nos pequenos vilarejos europeus, estando a ser utilizada desde o século XIX. Com um maior aprofundamento na pesquisa em busca de mais exemplos de funcionamento de salas multisseriadas no mundo, percebe-se a presença da mesma em escolas de diversos países, como no caso da Suíça, da Grécia, do Paquistão, da Colômbia e de vários outros. Há, inclusive, na Universidade de Londres, um grupo de pesquisa responsável por estudar as multisseriadas, voltado para o desenvolvimento de propostas pedagógicas úteis para as especificidades deste tipo de sala.<sup>1</sup>

Surgida com intuito de levar educação aos filhos dos camponeses europeus de vilarejos com baixa densidade demográfica, este modelo de sala interligou-se estritamente com aquela conhecida pelo codinome “escola do campo”, por ser em zona rural, porém, desconsiderando os interesses e a realidade deste meio, que inicialmente compreendia por educação apenas aquela que se dava em casa, por intermédio familiar e demais relações em sociedade, desde a Idade Média e seus *orfanatos*, *internatos* e *work houses* (espaços de crianças e adolescentes com ausência de adultos responsáveis).

---

<sup>1</sup> Acessado em <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=1022>

Após a Revolução Industrial, surgiram então as escolas de massa, com o propósito de uma educação mantida por ensinamentos de caráter religioso (católica ortodoxa romana), pensada pelas classes altas, ainda sem dar importância à alfabetização, letramento ou demais conteúdos escolares. Para que melhor se entenda este início, Pantel nos afirma que:

Nesta dinâmica, durante boa parte do século XIX, os projetos de lei apresentados visando oportunizar alguma formação literária à estas populações foram sumariamente recusados, num entendimento de que os conhecimentos do povo não deveriam se estender para além das atividades que viriam a desempenhar (ENGUITA, 1989 apud PANTEL, 2011; p.30).

A partir das informações dialogadas acima, pode-se observar que a despreocupação para com o aprendizado maior do trabalhador do campo e de seus filhos e filhas dentro da escola sempre foi presente no pensamento da alta sociedade, que desde já mostrava que queriam realmente controlar o aprendizado e minimizá-lo a ponto de diminuir as chances de formar cidadãos e cidadãs críticos no campo que fossem capazes de compreender o mundo ao seu redor e fora dele, cobrar seus direitos e reclamar do que entende(ria) por errado, sendo que, até aquele momento, acomodaram -se com qualquer projeto de escola que viesse. Somente no fim do século XIX para a passagem do século XX viria a preocupação desses grupos dominantes em por uma educação de primeiras letras, que continuasse respeitando as leis e cultuando a conformidade social, controlando estes sujeitos do campo para que não se tornassem capazes de refletirem e serem críticos de suas próprias situações diárias, pensamento que nesta época tornava-se evidente (onde quer que a escola do campo estivesse, até mesmo em pleno sertão alagoano), e permeia ainda nos dias atuais.

Entrava em vigor nas escolas, nesta época, as rotinas de busca pelo controle do tempo e do corpo (algo ainda muito presente no modo de ser das escolas atuais), além do menosprezo quanto ao aprendizado. Para Pantel (2011, p.31), “neste ponto, mais uma vez se destaca a ênfase do aspecto social nos processos educativos, que, no início do século XIX, motivou, na França, debates quanto à supressão do praticado ensino mútuo (multisseriado) pelo simultâneo (seriado)”. As escolas mútuas, ou com salas multisseriadas,

supostamente demonstravam estar ensinando o mesmo que as escolas com turmas seriadas de forma mais proveitosa ou até mesmo em menos tempo, sem a necessidade de haver ali muitos/muitas professores/as, dando conta de todo serviço apenas um, que, no entanto, se tornara muito mais um vigilante do comportamento e de todas as atitudes de seus alunos do que um mestre com aprendizados escolares como compreende-se atualmente.

Todavia, nota-se a preocupação em se obter menos gastos com o trabalho de docentes e também com estruturas e materiais, mas também eram menos ainda as preocupações para com a formação escolar de sujeitos reflexivos e questionadores, mas para o campo, independentemente de ser multisseriada ou seriada, a educação ofertava-se com o mínimo de custos possíveis, tanto aos camponeses que não encontrariam condições para pagar estudos aprimorados, como para aqueles que a implantavam nas zonas rurais e visavam o mínimo de gastos possíveis, ponto chave da história onde surgem muitas escolas com classes multisseriadas pelo mundo, desde a antiga Europa às colônias que seus países (dizem que) descobriram e exploraram durante séculos n'outros continentes.

### 1.1 Início das escolas do campo no Brasil

Mediante a colonização e exploração das terras brasileiras, declaradas em 1500 como descoberta dos navegadores portugueses comandados por Pedro Álvares Cabral<sup>2</sup>, os jesuítas com sua educação confessional, foram os primeiros a trazer a cultura letrada do Velho Mundo e formar escolas com aparência de internatos, que abrangeriam tantos os nativos e seus filhos como também filhos dos colonos. Esta educação, fortalecida pela criação da Companhia de Jesus, trazia em si a modelagem catolicista, mas ensinava também passar os princípios de comportamento que a coroa portuguesa desejava sobrepor aos nativos como forma de controlá-los. A mesma Companhia de Jesus elaboraria, em 1599, um documento com o nome de *Ratio Studiorum*, que formalizaria daquele momento em diante o início de uma

---

<sup>2</sup> Dita assim na versão portuguesa da história, sendo que já era descoberta e habitada pelos nativos, chamados de “índios” pelos europeus, que se sentiam *O Novo Adão* nas palavras de Manuela Carneiro da Cunha, em *Índios no Brasil; história, direitos e cidadania* (2012, p. 08).

educação elitista, voltada apenas para os descendentes de portugueses, excluindo qualquer outro de usufruir-se da própria. Os mesmos jesuítas seriam expulsos por Sebastião José de Carvalho e Melo – dito Marquês de Pombal – em 1759, ao estabelecer-se a Reforma Pombalina. Segundo Locks, Almeida e Pacheco;

Essas reformas tinham como base os ideais do Iluminismo, que visavam transformações de origem econômica, política e cultural, com o intuito de colocar Portugal e suas colônias no mesmo patamar que as demais nações europeias rumo à modernidade. (LOCKS, ALMEIDA E PACHECO, 2013, p.03)

O processo vivenciado no Brasil após a expulsão dos jesuítas trouxe a dinâmica do ensino multisseriado, que certamente se transformou ao longo dos tantos anos e realidades, permanecendo, porém, ampla, diversa e fortemente presente em nossas escolas na atualidade (PANTEL, 2011; p.34).

Era um ensino posto de toda maneira e em qualquer lugar disponível, com qualquer pessoa que se provasse dominante das primeiras letras, e que, mesmo sem um apoio governamental, agrupava conjuntos de crianças em sítios, fazendas, vilas e demais lugares longínquos e com pouca habitação, e ensinavam o pouco que lhes era de domínio, na escrita, leitura, e singelamente números e operações simples, sem esquecer dos ensinamentos dos princípios da moral cristã, exigidos por muitas escolas até hoje (por mais que muitas neguem) – vale salientar que alguns/algumas professores/as da época davam aula em espaços organizados em suas próprias casas, além do que também houveram algumas instalações jesuítas que chegaram a ser aproveitadas para esta finalidade. Este modelo de ensino, marcado como “escola de ler e escrever”, quando na vinda da família real ao Brasil em 1808 foi criado o ensino primário – onde muitas pessoas, com o pouco que aprendiam, já eram imediatamente encarregadas de atuar no ensino das primeiras letras (conhecidos/das como professores/as leigos/leigas, foram responsáveis por centenas de salas de aula por todo o Brasil) – juntamente com o ensino secundário e o superior. O delimitado desse ensino às primeiras letras era uma forma de negar às classes a sabedoria que os fizesse refletir, questionar, repensar a realidade e reclamar da realidade. Não se mostrara, o ensino da época, algo que os fizessem críticos e reflexivos do que se acontecia, era um

“ler e escrever” suprimido, um caminho limitado pelos interesses da coroa em controlar os desinformados brasileiros das classes subalternas daquela época.

A escola de primeiras letras se instalaria mais ainda em 1827, com a Lei 15 de Outubro, aprovada pela Comissão de Instrução Pública, e que trazia em seus artigos 1º, 2º e 15º, o que Pantel (2011, p.35) observa como o ponto chave para surgimento e expansão do ensino multisseriado no Brasil:

- Em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverão as escolas de primeiras letras que forem necessárias;
- As escolas serão de ensino mútuo nas capitais das províncias; e serão também nas cidades, vilas e lugares populosos delas, em que for possível estabelecerem-se;
- Estas escolas serão regidas pelos estatutos atuais se não se opuserem a presente lei; os castigos serão os praticados pelo método Lancaster.

O método citado acima, também chamado de mútuo, lancasteriano ou monitoral, que era providencialmente barato e encarado como capaz de dar conta de salas com alta quantidade de alunos, proporcionou uma mudança dos castigos em sala de aula, que passaram do uso de chicotadas e palmatórias como apelo físico para castigos que tocassem mais o lado psicológico dos alunos, algo que afetava desde àqueles considerados com menor rendimento, como também aos considerados “melhores alunos”, que, por sua vez, geralmente eram usados para ajudar nas aulas pelos/pelas professores/as, que ficavam sentados a uma altura em que pudessem observar a sala de aula.

Em 1854, sob disposição da conhecida Reforma Couto Ferraz, tornava-se obrigatório no Império brasileiro a inserção de crianças maiores de sete anos que não tivessem problemas físicos ou mentais graves no ensino primário, sob pena de multa aos responsáveis dessas crianças que descumprissem a lei em vigência, ao mesmo tempo em que, no artigo 73, expôs o ensino seriado como método geral que as escolas deveriam seguir, o que em casos necessários passaria por mudanças a partir da opinião do inspetor geral responsável por fiscalizar as instituições, mediante diálogos com Conselho Director da escola. As multas dadas a esses pais eram formas de inculcar a noção de que todas as crianças de sete anos acima deveriam estar participando sem falta do ensino de primeiras letras, mas Locks, Almeida e Pacheco (2013, p.06) afrontam que [...] esse “*todos*”, *no entanto, restringia-se aos meninos livres, excluindo da escola os escravos, conforme destacado no*

*Parágrafo 3º, do Artigo 69, desse regulamento.* Como as despesas para os cofres públicos continuavam reforçando o corte de gastos a partir da construção e funcionamento das multisseriadas, a instalação e funcionamento do ensino seriado – também conhecido como simultâneo – não deu os resultados esperados, e segundo os gestores, o que sairia mais barato que a inserção de um ensino completamente seriado continuaria sendo a resistência das multisséries naquele momento.

A partir da Lei n.88 de 8 de Setembro de 1892, que causaria a reforma geral da instrução pública paulista, a educação brasileira iniciava o modelo de ensino que se tornou comum em todo o território brasileiro e persiste nos dias atuais conhecido como grupos escolares, surgidos a partir da nucleação das escolas de ensino primário e dadas como responsabilidade de um diretor a ser escolhido. O modo de ensino, iniciado primeiramente nas capitais, foi subdividido pelas idades dos alunos e séries que marcariam graus que os mesmos alcançariam ano após ano, sempre que, segundo seus/suas professores/as, estivessem aptos a passar de uma série para outra. Este momento, segundo Saviani (2010, p.172 apud PANTEL, 2011. p.38) apresenta que esta passagem da multisseriação para a seriação levou os grupos escolares a serem referendados enquanto “escolas graduadas”, pois organizavam-se em graus, âmbito no qual os princípios que mais tarde vieram a caracterizar a escola tradicional foram desenvolvidos. Entre estes princípios, o mesmo autor aponta: “simplicidade, análise e progressividade”, “formalismo”, “memorização”, “autoridade”, “emulação” e “intuição”. A multisseriação, a partir daí, além de se tornar mais empurrada ainda para as localidades rurais mais afastadas dos centros urbanos, depara-se com dois contrastes históricos; antes das escolas graduadas, um multisseriado sem graus onde os alunos se diferenciavam em seus conhecimentos, mas continuavam juntos e compreendidos como uma só composição de sala, e depois, com o ensino gradativo, várias escolas que, dentro de suas salas teriam dois ou mais graus dividindo uma só sala.

Com o fim do século XIX e a chegada das primeiras décadas do século XX, o Brasil republicano deparava-se com o efeito mundial da industrialização, e advinda dela, a necessidade de mudar pensamentos políticos e dar novos direcionamentos para a educação a fim de melhorá-la em favor de interesses

mercadológicos, oferecendo (como já devia ter sido feito a muito tempo e com melhor qualidade e oportunidade como jamais havia tido), na década de 1930, escolas em terras de certos proprietários poderosos que não se importavam com os índices de analfabetismo da época ou a inocência dos camponeses acerca de quaisquer direitos ou assuntos políticos, sociais, econômicos e de qualquer outro cunho. A escola pública rural, a partir daí, seria então defendida pelos chamados pioneiros do ruralismo pedagógico, que

Em resposta aos problemas sociais indicados, os pioneiros do ruralismo pedagógico defendiam a implementação de uma escola rural organizada em função do trabalho no campo, que em suas práticas possibilitasse a fixação do homem ao meio rural, formando-o para: o trabalho, a realização da vocação agrária do país, o amor à pátria e para a construção de uma unidade nacional que garantisse a ordem e o bem estar de toda nação (CALAZANS, 1993 apud PANTEL, 2011 p. 42).

Com um maior espaço sendo alcançado pela inserção de escolas públicas no Brasil a partir de 1937 – ano de criação da Sociedade Brasileira de Educação Rural, defensora do espaço agrário e da educação no mesmo, com respeito à identidade pessoal dos sujeitos do campo – houveram mudanças na educação rural, destacando

[...] as proibições instauradas no ensino no âmbito da Campanha de Nacionalização, que objetivava controlar a influência dos imigrantes no Brasil e forçar sua integração por meio da supressão de suas culturas. Nesta direção e buscando elevar os conceitos das escolas públicas, diversas proibições foram instituídas, entre elas: o ensino em língua estrangeira, a utilização de material didático em língua estrangeira e a contratação de professor estrangeiro – entre muitas outras. (PANTEL, 2011 p. 42)

A defesa por uma educação rural que respeitasse o ser camponês, fruto das lutas dos pioneiros do ruralismo pedagógico, advinha também como interesse da nova classe industrial surgida no país nesta época, que além de iniciar a moldagem de uma essência patriótica brasileira que deveria ser respeitada e interiorizada mentalmente pela geração da época, visavam uma maneira de frear o êxodo rural e aumentar a mão-de-obra camponesa para agroexportadores, assim sendo, iriam mostrar que o limite (desejado pela oligarquia) para o sujeito de zona rural era a própria zona rural, tipicamente composta de indivíduos como [...] agricultores/as familiares, assalariados/as, ribeirinhos, caiçaras, extrativistas, pescadores, indígenas, remanescentes de

quilombos, enfim, a todos povos do campo (ARAÚJO, 2012 p.53). O que se pode ser incansavelmente criticado é que jamais houve uma valorização do sujeito rural dentro da escola do campo, como visto na falta de importância dos governantes para com a ineficiência das turmas multisseriadas, a formação dos/das professores/as, o material didático – que praticamente não lembra em nada a realidade de quem mora nessas regiões – vindo da zona urbana, a condição deplorável das estruturas físicas das escolas, dentre muitos outros fatores que persistem em degradar a educação rural no Brasil desde sempre. O êxodo rural continuaria crescente mesmo à passagem as décadas de 1940, 1950 e 1960, dando a compreender que os camponeses sentiam que o campo, inclusive a educação dentro dele, continuava esquecido para a alta sociedade, tendo estes camponeses que “buscar melhoras fora da zona rural que não lhes proporcionava nenhuma melhoria de vida”, indo assim direto para os centros urbanos, algo que, no Brasil, ficou marcado principalmente com a vinda de muitos indivíduos dos estados nordestinos para o Sudeste do país.

Mesmo quando criada a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) entre os anos de 1955 e 1960, a educação rural continuava sendo a mesma educação (principalmente quanto ao conteúdo do material didático) dos centros urbanos. Mas, vale destacar que passos importantes foram dados a partir de lutas – com contribuição de agentes da Igreja Católica – organizadas pelos movimentos populares do campo, que começavam a se organizar naquele momento. Aproximadamente à metade da década de 1960, Paulo Freire começava a expor seus ideais acerca da prática libertadora e reflexiva na educação e que a expressão “educação popular” ganhava sua maior ênfase para superar as ideias elitistas manipuladoras e começar a ser vista como direito expressivo de todos, independentemente de qualquer aspecto social humano. A educação popular defendida nos pensamentos de Paulo Freire viria a ser suprimida pelo período da ditadura militar, iniciada em 1964, que reforçaria os preceitos de manipulação ideológica e dever de se satisfazer somente com o que o governo oferecia e dizia ser suficientemente bom para o ensino, tanto que Leite (2002, apud PANTEL, 2011 p.49) aborda as propostas para educação instituídas neste período considerando que vieram em atendimento à crise, mas especialmente às demandas por dominação e controle social evidenciadas no governo militar, apontando para a

implementação aberta de preceitos para o fortalecimento e sustentação deste, num período em que a educação foi reconhecida e efetivamente utilizada enquanto instrumento de inculcação ideológica.

Em 1975, a partir da validade do PROMUNICIPIO – Programa de Assistência Educacional aos Municípios –, a educação rural se expandiu com a municipalização da educação. Entretanto, a expansão municipal da educação não surtia os efeitos esperados de melhoria da qualidade de educação nas zonas rurais, fazendo das turmas multisseriadas uma realidade criticada e cada vez mais constante para os/as professores/as atuantes dessas regiões, lembrando que a diferenciação entre uma educação urbanizada e ruralizada não fazia refletir que a educação municipalizada, voltada para uma educação que não atendia aos princípios de quem pertencia ao campo, não traria grandes melhorias ou avanços expressivos nos índices educacionais, e que era urgentemente necessário diferenciar cada aspecto que compusesse essas realidades (cidade e campo), que partilhavam erroneamente de um mesmo modelo educacional, que para as escolas rurais, em sua maioria multisseriada, era dada de forma precária. Vale ressaltar também que, no Brasil, a grande manifestação deste modelo de sala se deu como prevalecente quantitativa nas regiões Norte e Nordeste, onde os governantes, em diferentes épocas e realidades, pouco ou nada se importaram com a qualidade da educação de seu povo, assim como aplicação de investimentos na mesma. O processo de expansão da educação nos municípios, nas décadas seguintes, mesmo com seus resultados pouco expressivos e as reclamações árduas dos/das professores/as para com as classes multisseriadas, continuou sua escalada:

Outros importantes momentos neste processo foram: a promulgação da Constituição Federal em 1988; e a implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), na década de 1990 - que proporcionaram maior autonomia aos municípios. (PANTEL, 2011 p. 50).

Desde então, com os números extensos de turmas multisseriadas nas escolas públicas de todo o país – declaradas as quantidades exorbitantes das multisséries evidenciadas nas regiões Norte e Nordeste –, apesar das reclamações para com elas, o meio mais frequente encontrado pelas

instituições para diminuí-las tem sido apenas a seriação, ocorrendo trancamentos de muitas dessas estruturas que acolhiam esse modelo de sala nas zonas rurais. Vale observar também que, apesar de se saber que a multisseriação se encontra em locais de cultura diferenciada dos centros urbanos, ainda não é possível dizer que o sistema de ensino brasileiro traz a essas escolas no campo uma educação adaptada para tal realidade, e que se diferencie da educação dada no meio urbano, apesar de constar na LDB 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), atualizada em outubro de 2012, onde prevê em seu Art. 28., incisos I, II e III que;

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

*I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;*

*II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;*

*III – adequação à natureza do trabalho na zona rural.*

Tais aspectos peculiares são pouco ou nem sequer trabalhados didaticamente pelas escolas no campo, e no mínimo em que são atribuídos, constam apenas em pequenos momentos de apenas algumas horas como festas, apresentações, datas comemorativas, reuniões e outras realizações destas escolas, sendo esquecidos no dia seguinte. No inciso II, a questão de se ter uma organização escolar própria nos remete a pensar no multisseriado como característica eminente da escola do campo, sendo que, onde há uma escola na zona rural, haverá uma sala multisseriada ali dentro.

Ressaltando também, que, sendo as escolas do campo e as suas turmas multisseriadas assuntos pertinentes e persistentes na política, ao mesmo tempo quando se fala em educação, existe até então um limite contábil de trabalhos acadêmicos ou de outro cunho que levantem discussão sobre estes assuntos – estes trabalhos podem ser encontrados em fontes virtuais como a Plataforma Lattes/CNPq, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, ou no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) –, e são também

trabalhos joviais, criados, em sua maioria, no final dos anos 1990 até a entrada nos anos 2000, com certa limitação ênfase na sequência da discussão (CARDOSO e JACOMELI, 2010).

São as leituras destes trabalhos *online* que trouxeram reflexões construtivas sobre o multisseriado, a escola do campo e outros fatores envolvidos, inclusive acerca da situação e ocorrência do ensino e da aprendizagem, que será debatida em sequência, no capítulo seguinte.

## 2. O ELO ENTRE ENSINAR E APRENDER

Dentre todas as capacidades que o ser humano possui e desenvolve ao passar do tempo, desde aquelas que veem do próprio instinto natural até aquelas mais complexas que o fazem se sentir e se reconhecer diferente dos demais seres vivos, destaco aqui as capacidades de aprender e de ensinar, que nos fazem repassar conhecimentos aos nossos descendentes para que utilizem esses conteúdos repassados e sigam oferecendo esses conhecimentos às próximas gerações. Apesar de diferentes, ensinar e aprender funcionam em harmonia quando entende-se que é possível, num mesmo espaço/tempo, realizar as duas funções no mesmo momento em que precisarmos exercitá-las, sendo que somos capazes de aprender a ensinar, e ensinar aprendendo.

Linguisticamente debatendo, os termos ensinar e aprender são atos a serem trabalhados, enquanto que ensino e aprendizagem são o andamento dessas ações, a condição em que acontecem, teórica e praticamente. Para tal, é necessário entender o que são essas duas capacidades, presentes em todos os locais em que a sociedade humana se encontre.

Ensinar, basicamente, significaria a ação de repassar um conhecimento a algo ou alguém capaz de mentalizar, compreender e repetir ou reconstruir este conhecimento, algo ou alguém que possa internalizar o que foi instruído a ponto de, inclusive, perpassar o ensinamento a outros indivíduos que não o saibam. No âmbito escolar, compreende-se que ensinar

[...] pode ser caracterizado como uma actividade que visa promover a aprendizagem e que é praticada de modo a respeitar a integridade intelectual do aluno e a sua capacidade para julgar de modo independente. (SCHEFFLER, 1973 apud POMBO, 2001 p. 01)

Não existe uma definição clara para o termo, que Pombo (2001) esclarece ter sido muito dialogado por inúmeros filósofos de orientação analítica, a exemplo de John Passmore e Israel Scheffler, citados pela autora, que implica na questão do pouco entendimento acerca da significação multidimensional do termo *ensinar*. A não delimitação do termo citada por Pombo vem de encontro com a questão do propósito do/no ato de ensinar.

Nessa linha de raciocínio, no que lembra Fonseca (2008, p. 04-05), como outros verbos de ação, ensinar contém em si, duas dimensões: uma utilização intencional e uma de resultado, ou seja, a intenção de ensinar e a efetivação dessa meta pretendida.

Independente da forma e do resultado que se busque na prática de ensinar, o resultado visado acaba sendo sempre a aprendizagem, o que não pode se delimitar é o propósito além que advém daquilo que se aprende, primeiramente por quem ensina, em seguida, por quem adquire o ensinamento. Ensinar é uma responsabilidade que exige preparação, e como nos lembra Freire (1996, p.12), [...]ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

Aprender, por sua vez, é uma palavra com um sentido objetivamente forte, pela sua constante necessidade para nossa existência. Pode-se dizer que

[...] aprender é sobreviver, todos nós nascemos aprendendo. Aprendemos pelo instinto a respirar, a mamar, a chorar... e assim vivemos aprendendo em casa, na escola, com amigos, no trabalho, através dos meios de comunicação, em contato com a natureza. Nossa aprendizagem só vai acabar no dia em que deixarmos de viver. (SANTOS, 2008 apud FONSECA, 2008, p 11)

Tudo o que sabemos fazer, é porque passamos pelo processo de aprender a fazer, ou aprender para que serve, dentre outros detalhes que veem a partir do aprendizado que pode acontecer de várias maneiras para o mesmo ou múltiplos intuitos.

Ambas as ações, objetivamente trabalhadas em conjunto, são essenciais para a formação social dos seres humanos, que provém da atitude do princípio de ensinar para promulgar um direcionamento do ensino, para que haja a necessidade da ação de aprender, resultando e situando numa aprendizagem. Seja na escola ou em qualquer ambiente que o individuo possa estar, esta junção de ações funciona em colaboração uma com a outra, nem sempre submetendo-se aos resultados desejados pelos envolvidos no processo do ensino/aprendizagem.

## 2.1 Como retratar o ensino/aprendizagem no multisseriado

Debatido o elo entre ensinar e aprender, o resultado da ação consumada de cada um – o ensino e a aprendizagem – deve ser aqui refletido enquanto seu acontecimento em meio ao multisseriado das escolas da zona rural. Neste meio, o processo deve ocorrer completamente diferente do que na zona urbana, respeitando-se as respectivas características uniformes de cada local. Isso não vinha acontecendo, uma vez que a zona urbana se auto estabelece como padrão epicentral de educação na qual o campo deve se espelhar e apreender os preceitos nela formulados.

Pelo que consta no parágrafo único da DOEPEC – Diretrizes Operacionais para a Educação Básica no Campo – a respeito da diferenciação entre a educação no campo e a educação na cidade:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, 2001, p. 22)

Nesse sentido, o ensino/aprendizagem deve acontecer a partir daquilo que a comunidade campesina possui e tende a oferecer de sua cultura para o material educacional da sua escola, não deixando de receber conhecimentos que não provém deste meio, nem tampouco esquecendo da unidade patriótica que a educação visa propor, tratando-nos enquanto uma série de resultados diferenciáveis advindos da formação escolar oferecida que servem a um mesmo setor, a nossa pátria. Todos estão ensinando e aprendendo pelos interesses (mercadológicos) do país.

Contudo, não se pode declarar igualdade entre uma escola de centro urbano com condições de ensino regulares e com as devidas ferramentas para sua eficiência à disposição do mesmo, e uma escola de um povoado afastado onde tenha somente um ou dois banheiros, com uma cantina e armazém pequeno, numa sala de aula hajam duas ou mais séries juntas sob a responsabilidade de apenas uma professora que cumpre o papel de psicóloga,

de mãe – ou *tia*, como assim ainda são chamadas as professoras de escolas de zona rural – e atuam como diretoras, entre outras funções, como ajudante da zeladora da escola, e esta, que por sua vez, também se torna responsável por ser segurança, porteira, merendeira, dentre uma série de infindáveis possibilidades de desdobramento para funcionalidade do espaço onde trabalham. Uma mera reflexão para diferenciar cada realidade.

Não basta seguir um padrão para dizer que a educação ocorrerá da melhor forma, nem o campo seguir o que a cidade tem como base em suas instituições, nem uma escola de zona rural plagiar o mesmo que outra escola do campo exerça com eficiência. Faz-se necessário que as escolas do campo possuam uma proposta educativa voltada a multisseriação, com enfoque na formação dos/das professores/as tanto em nível de graduação como em formação continuada para implementação de metodologias; procedimentos e técnicas de ensino que busquem a apropriação do conhecimento; adequação do conteúdo pedagógico à realidade do campo; e melhoria da estrutura física das escolas, a fim de atender de modo eficaz e inovador e as retirem do anonimato (SANTOS, 2016 p 07).

Quando o ambiente escolar provém da natureza do trabalhador rural, se não levam-se a sério tais recomendações e um olhar de seriedade para a condição em que se encontra, o multisseriado pode sentir divergências entre ensino e a aprendizagem, sendo que:

O ensino multisseriado, seguindo as diretrizes curriculares, sequências didáticas e políticas públicas voltadas ao modelo urbano, pode ser influência negativa no processo de aprendizagem, que pode ser observado quando os educandos ingressam no ensino fundamental anos finais, visto que, essa modalidade de ensino é organizada em series/ano, não há uma linearidade, é como se houvesse uma lacuna de um ciclo para o outro, é notável que a maioria dos sujeitos sentem dificuldade de acompanhar o trabalho pedagógico que é desenvolvido, acarretando na reprovação e até evasão dos estudantes. (SANTOS, 2016 p.07)

Os/as docentes devem ter cuidado quanto esta ausência de linearidade, que pode fazer com que eles não saibam, em meio à este modelo de ensino, se o processo de ensino/aprendizagem rendeu os resultados necessários à eles, docentes, e um aprendizado consciente e útil aos discentes, evitando o

descontrole para com a sala multisseriada e a perda das metas estipuladas durante os planejamentos escolares para estas turmas. Pelo que nos lembra Santos (2016, p.01); o que se pode perceber é que essa nomenclatura de ensino se torna complexa tanto para docente quanto para o aluno, ou seja, dificulta o processo de ensino-aprendizagem, nessa perspectiva, é necessário compreender a prática pedagógica, e os desafios enfrentados pelo docente e educando no processo de aprendizagem, nas turmas com essa configuração.

Apesar de dificultar, não implica numa total sensação de desespero. Mas é possível admitir que é uma provação diferente de qualquer outra, testando os sentidos, a atenção, o bom senso e uma série de características do(a) educador(a), que tende a buscar respostas para além daquilo que veio encaminhado pela coordenação escolar enquanto conteúdo anual a ser trabalhado.

### 3 EXPERIÊNCIAS E SENSAÇÕES DE QUEM TRABALHA COM ESCOLAS DO CAMPO

Para que se tenha uma ligeira compreensão sobre o que é e como é trabalhar com turmas multisseriadas é preciso mais que uma rápida observação presencial. É a vivência diária que mostra aos/as educadores/as como eles devem se comportar nessa realidade de trabalho e é somente o/a professor/a que aprende com o tempo e com a experiência presencial neste tipo de sala que sabe explicar como ninguém o que é e como é trabalhar com turmas multisseriadas. Para tal, trago respostas acerca dessa convivência com a educação do campo de três entrevistados: uma técnica da Secretaria Municipal de Educação, um coordenador da equipe diretiva da instituição em geral, e a professora que atua em uma dessas extensões da escola.

A extensão da escola onde a professora trabalha localiza-se no distrito Tinguí, pequena comunidade ao Sul do município de Água Branca, com média estimada de 324 habitantes<sup>3</sup>, subsistente em sua grande maioria da agricultura e pecuária, e que tem este nome devido a uma rama de mesmo nome, comum ali, que, a partir dos antigos fundadores do povoado, criadores de bovinos e equinos, que perceberam a vasta presença dessa planta, venenosa aos seus animais, e assim, puseram este nome no próprio povoado.

A professora entrevistada, além de possuir Magistério, também é graduada em Pedagogia e tem pós-graduação em Educação Infantil. Já trabalha na área de docência há vinte e dois anos, totalmente dedicados a turmas multisseriadas em diversas escolas do município de Água Branca, em sua maioria, extensões<sup>4</sup> espalhadas entre os povoados da zona rural. Ao encaminhar da entrevista, a professora, instantaneamente demonstra conhecimento empírico acerca do que é multissérie em suas respostas.

A professora constata o envolvimento das crianças dos prés 1 e 2 para ajudar os colegas de sala que estão nas séries iniciais, a partir do compartilhamento de conteúdo entre eles – principalmente no âmbito da leitura,

---

<sup>3</sup> Informação cedida por uma agente comunitária de saúde do distrito Tinguí.

<sup>4</sup> Fragmentos de uma determinada escola que, separados distancialmente de seu núcleo institucional, assumem a responsabilidade de evitar deslocamentos de alunos e possibilitar a escola dentro de comunidades pequenas e isoladas. No município de Água Branca, as estruturas dessas extensões também eram chamadas de “grupos”.

que se notabiliza como a atividade principal de ambos os prês, diariamente –, propiciado pela professora, dizendo ela que as atividades podem ser realizadas de modos diferentes, mas interligáveis. Todas as atividades e demais acontecimentos estão restritamente descritos no diário da própria professora, que mencionou a importância de registrar cada fato para evitar quaisquer imprevistos adiante.

Na entrevista, quando perguntada se ser educadora de turma multisseriada é um grande e difícil desafio para ela assim como é para muitos professores, ela responde, imediato e profundo;

*Eu acho... Multisseriado é complicado! É como eu disse a você, multisseriado é complicado, não é brincadeira você pegar pré 1... talvez eu fique esse ano, não sei como é que vai ser; se eu pegar do pré 1 ao 2º ano, imagine você pegar uma criança que não sabe ler, pra você dar atenção àquela criança e você ter que preocupar com aquela criança do 2º ano! Entendeu? Não é como você focar só no 2º ano, mas, se a gente for olhar a nossa realidade, nunca tem, uma turma nunca é homogênea. Sempre, por mais que diga assim; a minha matrícula é do 2º ano... você nunca vai encontrar aluno, tudo igual... vai ter sempre aquele que não sabe ler... é nisso que a gente se agarra pra não ficar muito... pro estresse não chegar. Entendeu? (Professora)*

Chama a atenção a fala da professora sobre não existir uma turma homogênea, referente às diferenças de absorção de conteúdos por parte dos alunos, que, por sua vez, não têm capacidades igualitárias de aprendizagem, e também o desempenho cognitivo demonstrado pelos mesmos. Seguindo o raciocínio de Medeiros

[...] Em relação à aprendizagem, essas diferenças assumem maiores proporções quando a sala é multisseriada, composta de diferentes momentos de saberes, que ultrapassa desse modo, o simples olhar de multisseriação por série escolar. (MEDEIROS, 2010, p.85)

Outra observação importante que se pode refletir aqui é que independentemente de ser a escola pública ou privada, urbana ou rural, o núcleo ou uma mera extensão, há diferenças entre cada aluno/a de uma sala, podendo estudantes de séries mais avançadas estarem com um desempenho abaixo dos outros de séries menos avançadas, sendo, essa situação, proveniente de causas múltiplas, o que não chega a ser uma questão/momento

de incapacidade desse/a aluno/a. Possível enxergar isso inclusive em turmas que não sejam multisseriadas, mas que podem assumir esse posto a partir do ponto de vista do/da docente em sua prática de ensino, quando age de forma inversa em sala de aula – provocando a multisseriação dentro da sala unisseriada – e também pelo fenômeno de promoção de alunos/as de uma série para outra sem os devidos aprendizados memorizados.

O aluno que vai sendo aprovado sem saber perderá a chance de aprender mais adiante, já que o sistema continua seriado, ou seja, continua norteado pela presença de amarras entre conteúdos escolares e séries, de modo que a promoção implica que o conteúdo da série anterior não será mais ensinado (PAPARELLI, 2010, pp. 335/6 apud SALA & PALUDETTO, 2012, p.05).

A promoção de estudantes de uma série para outra tem sido uma estratégia frequente de cumprimento das metas institucionais e governamentais, mas acaba tornando-se um problema triplo: para o/a próximo/a professor/a desse/a aluno/a, para o/a aluno/a que não aprendeu anteriormente o que devia e para os resultados futuros que esses alunos/as darão mediante seus desafios dentro e fora da escola.

Quando questionada aos desafios de uma classe multisseriada para quem as ensina, a professora pronuncia:

*“O desafio é que eu tenho que “reinovar” cada vez mais, né?! É um grande desafio. A gente não pode se agarrar naquelas atividades que dava antes, por exemplo, tem atividades que eu posso até trabalhar, de 2017, né?! Mas agora, eu preciso mudar outras atividades, entendeu? É lógico que a gente sempre pega, sempre vai no antigo também, não é?! Mas a gente tem que inovar o método antes e hoje”.* (Professora)

Como visto, a criatividade dos educadores é posta à prova de forma exaustivamente exploradora quando se têm mais de uma turma em uma única sala, desse modo, é importante o acompanhamento constante da coordenação escolar em todas as extensões e no núcleo escolar, para evitar a mesmice crônica das atividades escolares. Os docentes, reforça Hage (2011, p.101) nessa situação, acabam sendo pressionados a utilizar os livros didáticos que circulam nessas escolas, muitas vezes antigos e ultrapassados, como a única fonte para a seleção e a organização dos conhecimentos utilizados na

formação dos estudantes, sem atentar para as implicações curriculares resultantes dessa atitude, uma vez que esses manuais pedagógicos obrigam a definição de um currículo deslocado da realidade, da vida e da cultura das populações do campo.

Tais problemáticas, se não controladas pelos docentes, podem fazê-los perder o controle da turma e de si mesmos, deixando-os a mercê do desconforto com o ambiente de trabalho.

A professora também diagnostica a agitação e o comportamento de seus estudantes – o que é comum deles, em se tratando de alunos da educação infantil – como algo que, em certas circunstâncias, a atrapalha. Todavia, a docência requer preparamentos diversificados e atributos, dentre eles, paciência e foco – para evitar ao máximo as sensações negativas advindas da pressão diária do trabalho –, sendo compreensível a resposta da professora, se refletido que [...] “a dilatação das atividades e a extensão da jornada de trabalho faz o professor sofrer também desgaste e sofrimento físico, sendo acometido tanto por adoecimentos relacionados com a perda de sentido subjetivo do seu trabalho (depressão, burnout, estresse), quanto com adoecimentos típicos do esforço físico (adoecimento vocal, doenças do aparelho respiratório, lesões osteo-musculares, doenças no tecido conjuntivo), sendo uma das categorias do funcionalismo público que mais se abstêm do trabalho por motivo de doença” (SALA & PALUDETO, 2012, p.09).

Física e mentalmente, a professora vem mostrando em suas respostas que é um exemplo dentre milhares da sua categoria trabalhista com uma jornada de trabalho desgastante, ainda mais quando se trata de uma turma mista. Apesar de qualquer desconforto, o dever é posto em primeira instância e os docentes internalizam e assumem a posição de “mais um empregado da instituição”, que deve exercer seu trabalho independentemente das suas condições e/ou do local onde esteja, e colher os resultados esperados pela escola a todo custo e esforço.

Todos os/as docentes tendem a ser cobrados/cobradas por pais de alunos e pela escola em geral para que garantam resultados satisfatórios em suas respectivas turmas, sejam elas multisseriadas ou não. E essa cobrança para com os/as docentes tende a ser repassada para o alunado, pensando no que a professora diz;

*“Tem que cobrar mais ainda daqueles que estão na série mais avançada, né?! E outros os pais vão olhar as atividades em casa e aí, tudo isso envolve... é muita coisa!”* (Professora).

Pode isso, juntamente com as limitações da estrutura escolar e outras problemáticas à parte, atrasar, dificultar e comprometer o aprendizado da maioria da classe.

Quando questionada acerca dos desafios para montar e executar seus planos de aula, a professora, em sua resposta, fala mais uma vez sobre associar determinadas partes de um assunto explicado para todas as turmas da sala, na busca por causar o envolvimento de todos ao mesmo tempo, sem que seja a mesma atividade e mesma linha de raciocínio para os mais e para os menos avançados. Em meio à sua resposta, ela frisa que *“[...]tem que trabalhar de acordo com a realidade de cada um. Tudo é desafio! [...]”* (Professora)

E quando o termo “realidade” é retratado em sua fala juntamente com o termo “desafio”, novamente nos leva a pensar que o rural, enquanto realidade vivida e histórica (no sentido de quem viveu e construiu a comunidade e seus aspectos antes da atual geração) da professora e de seus alunos, que este é um ambiente dificultoso para se sobressair em qualquer atividade humana que venha a ser realizada.

Assim como há o desafio para a professora que lida com mais de uma turma ao mesmo, há também o desafio para as crianças na sala de aula. Quando questionada sobre este ponto a percepção da docente foi simplória;

*“Os desafios, é que eles chamam muito a atenção, eles querem muito, entendeu, tipo assim: – não, tia... já sou do 1º ano! Ou: – eu quero ser do 2º ano. Eles querem atenção, e se eu tiver dando atenção, por exemplo, ao pré 2, eles acham: – tia só tá olhando os do pré 2, agora... e cadê nós que é do 1º ano, do 2º ano? Entendeu?”* (Professora)

A atenção, por mais que a professora queira, não pode ser dada igualmente a todos, o que em certas ocasiões faz com que algum aluno haja com desprezo à professora, como meio de torná-la atenciosa com essa criança. Assim, pode-se ver que esse exemplo de multisseriação

[...] se assemelha a um arranjo familiar, onde os alunos corresponderiam aos filhos de diferentes idades e saberes, como um pai ou uma mãe acolhedor (a), o filho (a) se torna

capaz de dispensar atenção aos seus diferentes alunos em um mesmo período escolar. (NASCIMENTO, 2009 apud MEDEIROS, 2010)

Vale salientar que são todos de uma mesma comunidade; os discentes e a professora. Esta última, conhece as famílias de cada um, estando ela a ensinar muitos de seus vizinhos e uma criança da qual é mãe – e além de uma filha, um parentesco com muitos dos pais desses discentes –, o que de certa forma sobrecarrega-a como uma responsabilidade a mais nos aspectos de atenciosidade, cuidado e disciplinamento em sala de aula.

Outra questão pertinente de observação nas escolas rurais é o material que elas contêm em suas salas: seus livros, brinquedos, jogos e demais itens que sejam necessários (quadro, apagador, assentos e mesas, luzes, armários, televisão, aparelhos de som e/ou de vídeo, dentre outros), tanto em relação à quantidade como sobre a qualidade desses objetos, quando existentes. Tocada essa questão, a professora cita a dificuldade que ela vê nos alunos de lidar, em certos momentos, com os livros oferecidos;

*“sim, as dificuldades que se apresentam, os livros pra eles entenderem, com certeza, tem dificuldade sim. Agora, aqueles que sabem ler fica mais fácil, né, que eles vão ler, procuram interpretar mais. Porque tem livro... o livro do ano passado, eu gostei de trabalhar com eles”.* (Professora)

Os livros devem ser atrativos à criança, não sendo só focados na leitura escrita, mas também em figuras que se anexem ao que se explica e devem ter conteúdos que se baseiem na realidade vivida das crianças do meio rural, trazendo, juntamente, também complementos além do que elas (con)vivem, sem extrapolar os limites de entendimento proporcionais à suas respectivas idades.

A professora, mesmo observando dificuldades no uso dos livros em sala de aula, gosta do material, e segue com seu diálogo;

*“aí quando é outro ano, se continuar com a mesma editora, né... (retrocedeu à resposta da pergunta anterior) sim... é muito bom o livro. É proveitoso, e outra; trabalhar com o livro é um grande desafio. Mas porque esse desafio; por que você tem que chamar a atenção do aluno... dá trabalho trabalhar com livro viu! Às vezes é mais fácil explicar um assunto que traz de casa de que “vamo trabalhar página tal...” mas a gente tem que*

*procurar desenvolver mais esse hábito na escola; trabalhar com o livro da escola”. (Professora)*

A alternativa mais utilizada para solucionar o problema e viabilizar o planejamento numa situação dessa natureza tem sido seguir as indicações do livro didático, sem, contudo, atentar com clareza para as implicações curriculares resultantes dessa atitude, uma vez que esses materiais didáticos impõem a definição de um currículo deslocado da realidade e da cultura das populações do campo da região (Hage, 2006 p.309). Apesar de as escolas rurais nem sempre trazem, em seu material didático, o conteúdo que a faça diferente das demais situadas em área urbana, o docente, quando conhecedor do ambiente onde se situa seu local de trabalho, pode criar as atividades necessárias para trazer em sala a essência do meio rural. com essa possibilidade, os alunos tendem a demonstrar interesse à medida que possam se envolver, e o/a professor/a pode, a partir do momento que utilize meios próprios além do que o livro didático conceba, relacionar suas atividades e explicações propriamente elaboradas com outros assuntos do livro, procurando utilizá-lo na medida do possível.

Ela admite também que gosta de ensinar na comunidade onde mora, e de presenciar o funcionamento desta extensão no distrito Tinguí, mesmo com menos de vinte discentes à tarde – o que tira a possibilidade de haver uma assistente para ajudá-la nas aulas.

A professora, debatendo sobre os aprendizados que conseguiu ensinando no multisseriado, fomenta;

*“[...] no início eu achava mais difícil ainda, hoje eu encaro com mais leveza. Não vejo mais aquele bicho de antigamente, quando diz; “e vai começar o ano, eu vou enfrentar” ... não!!! Eu tô passando meu tempo agora de férias mais (sossegada) ... sabe? Acho que quando o tempo vai passando, que a gente fica mais capaz ainda, né?! A gente vai adquirindo uma certa segurança. E quando a gente passa pelo desafio, e vai vendo o progresso, né, claro que fica a desejar, sempre fica. Mas, eu tiro por a minha menina pequenininha, lendo... tá lendo todos os livros” [...]. (Professora)*

Assim ela adquiriu confiança em sua atuação, o tempo lhes trouxe a segurança para encarar a profissão docente e o desafio do

ensino/aprendizagem no multisseriado. A professora tem como exemplo do seu empenho no trabalho, o desempenho da própria filha, que mesmo no pré 1, já se encontra melhor letrada e alfabetizada que algumas crianças do 1º ano em sua sala. Vale salientar que sua mãe (a professora aqui entrevistada) é grande incentivadora, algo que alguns pais não podem ser aos seus filhos, tendo em conta que alguns são quase ou totalmente analfabetos. Doravante o que foi dito, a professora complementa;

*“eu acho que tem horas que ela chama mais minha atenção que eu dela; – mãe... me ensina aqui. Aí eu estou ocupada, né?! Na cozinha. Aí eu digo, ooh filha, agora não... aí eu depois me sinto culpada, devia ter parado. Mas ela quer estudar toda hora, a menina não dá trabalho pra dizer assim; “vamo” estudar” [...] (Professora)*

Aparentemente que, por ser sua filha, a professora expressa um orgulho diferenciado pelo avanço dessa criança que se mostra autônoma em seu desejo de aprender. Pode-se considerar que esta aluna em especial sente-se como se estivesse praticamente 24 horas em sala de aula, por certos momentos “brincando de ser estudante”, mas com o desejo assíduo de aprender com a mãe/professora e ao mesmo tempo agradá-la dedicando-se em aprender mais rápido até que os demais colegas, afinal [...] no fundo, o essencial nas relações entre educador e educando, entre autoridade e liberdades, entre pais, mães, filhos e filhas é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia (FREIRE, 1996 p.37).

Sobre tal, a professora diz que os pais dos alunos estão cientes sobre o apoio que devem dar aos filhos para alfabetizá-los, letrá-los e ajudá-los a compreender as lições escolares, além do que as crianças se sentiriam mais estimuladas ao ambiente e o tempo que fiquem na instituição. Entretanto, vale destacar que, com exceção dos pais que são semianalfabetos ou analfabetos totais, há também aqueles que são analfabetos funcionais, estes, que por sua vez, mesmo que saibam escrever e/ou fazer determinadas leituras, não conseguem compreendê-las inteiramente nem tanto refleti-las. É um processo retórico, no qual, ao passar de décadas, mesmo as crianças tendo passado pela escola – isso quando os pais deixavam as crianças virem, pois muitos não viam na escola uma possibilidade de um futuro melhor, e preferiam a ajuda dos

filhos na pecuária e agricultura, e demais serviços caseiros – obtinham o mínimo de apoio e ajuda de seus familiares, sobrando assim ao/à professor/a os encargos de cuidar de todas as crianças com o mesmo empenho, em diferentes séries e com diferentes (ou nenhum) avanço cognitivo, solitariamente incentivando-as para que enxergassem além do desprezo implantado à educação no meio rural pelo esquecimento das elites políticas. Tal situação ainda persiste em acontecer porque, como nos indica Azevedo (2010, p.96), [...] geralmente, os projetos pedagógicos das escolas rurais não apresentam uma discussão, orientação e/ou embasamento específico da realidade, como orientam as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, prevalecendo aqueles com a referência urbana, do modelo seriado.

Dando sequência à entrevista, a professora fala que a dinâmica de suas aulas vem rendendo bons resultados até então, tanto que, quando questionada se suas aulas no multisseriado vem dando o aproveitamento desejado, ela diz;

*“Acho que sim... sim! Por exemplo, eu foco muito em língua portuguesa, que a escola não é “sã” de língua portuguesa, é lógico...aí eu envolvo... eh... matemática, eu vou trabalhar números, a escrita, aí aquilo ali vai desenvolvendo a leitura, entendeu? A mistura de atividades”.* (Professora)

Claro que isso é um resultado temporal, que se constrói do empírico da professora entrevista, que cria sua maneira de desenvolver as aulas da melhor maneira para ela e para os discentes do multisseriado, seguindo as orientações da instituição em geral. Pensando naquilo que apreendeu ao longo de mais de vinte anos na profissão docente, atuando nas escolas de zona rural, ela compara seu início e o atual momento de atuação, falando que;

*“Eu acho que hoje é melhor! Pela segurança que a gente vai adquirindo tempo a tempo, a gente se sente mais segura, acaba mais aquela angústia de antigamente... eu não sei se um professor sentia o que eu sentia, mas que eu era assim. Entendeu?”.* (Professora)

Nesse caso, segurança quer dizer confiança no que se faz, interligada diretamente com o passar do tempo no trabalho escolar, o que, na maioria das vezes é comum a todos os/as docentes, visto que, independentemente da formação que adquira, nenhum componente teórico fará efeito e sentido completo sem a experiência direta no campo de atuação: a sala de aula.

A confiança do docente também aumenta quando o apoio da gestão escolar se faz presente, ainda mais quando se trata de uma instituição nucleada, com vários fragmentos da escola em diferentes povoados. Acerca do posicionamento do grupo diretivo da instituição, a professora entrevistada responde que;

*“Durante as reuniões a gente expõe os problemas que acontecem no dia-a-dia, eles dão algumas dinâmicas... mas as aulas, em si mesmo, a gente vai desenvolvendo de acordo com nosso (querer). A gente trabalha também sobre projetos; projeto Água, Lixo, de acordo com as comemorações. “Festa junina”, aí envolve a comunidade, entendeu? A gente “tá” sempre querendo envolver a comunidade”.* (Professora)

Na reunião de gestores, coordenadores e professores/as para os planejamentos, que acontece mensalmente no núcleo desta escola rural, além do compartilhamento das ocorrências de cada professor/a, há também os planejamentos para as próximas aulas. Não existe, especificamente para as multisseriadas, um preparo diferente nos conteúdos e metodologias, em contrapartida com as turmas unisseriadas. O tratamento para com turmas e docentes, estejam ou não em condição de multisseriação, é praticamente o mesmo. Já se é de total convicção que, desde sempre, a responsabilidade do educador, seja na multisseriada ou na unisseriada, é uma só. Esse é o parâmetro que a escola rural brasileira atingiu em todos os tempos e regiões que se encontra fixada.

Dando continuidade à entrevista, ao buscar saber se existe um modo especial de fazer suas aulas no multisseriado a professora responde acerca da dinâmica que utiliza para tal;

*“As séries mais avançadas, como falei agora; a gente pode passar uma atividade que seja relacionada com aqueles ali, mais avançados, entendeu? Aí, de acordo com as brincadeiras, eles... todo mundo envolve todo mundo [...]”.* (Professora)

Em seus planos de aula, ela afirma a preferência por registrar no livro as atividades, marcando a página onde se encontram, e num caderno particular, resume ao máximo o que considera necessário das atividades diárias. A professora entrevistada continua citando a sua prática de relacionar conteúdos entre as turmas de sua classe para provocar a participação coletiva e aprendizado compartilhado, quando ocorre;

*”eu coloco assim; pré 1, pré 2, aí no caso se tiver de acordo com o assunto, tipo assim, eh... adição e subtração, eu quero fazer uma atividade diferente, eu posso explicar o assunto “pra tudinho” de uma vez só e atividade, diferente. A atividade do pré 1, atividade do pré 2, 1º ano, que envolva números, entendeu? Aí cada um, trabalharia de uma forma diferente”.*  
(Professora)

Para além das questões mencionadas, a existência da escola no próprio lugar em que os sujeitos vivem (no campo) tem sido reivindicada pelos movimentos sociais do campo, com a convicção de que o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais. (Caldart, 2000 apud Hage, 2006 p.306). Um detalhe especial que caracteriza a proximidade entre a professora da comunidade e seus alunos da multisseriada é a forma como a professora interage com eles foneticamente, sendo que ela fala em sala de aula do mesmo modo que fala enquanto moradora da comunidade (variação linguística perceptível em algumas frases) e aqui na entrevista, como quando fala “tá”, “vamo trabalhar página tal” ou “pra tudinho”, entre outras falas. É um detalhe particular da região, perceptível em todos seus habitantes locais.

Os relatos da professora nos fazem perceber o quanto os educadores se flexibilizam para atender as demandas das escolas rurais e suas salas multisseriadas, o que vem a ser pontuado em sua fala acerca do desgaste humano e profissional;

*“desgaste, é bastante, porque a gente leva muito a sério! Quando dá certo, a gente fica feliz. Quando tem alguma coisa que aconteceu naquele dia a gente fica triste... sempre tem desgaste, olhe, foi professor e entrou numa sala de aula, não tem uma turma santa; sempre tem aquele que tem mais dificuldade, a preocupação que a gente tem, com “o pai”, né, se tá... uma criança que apronta naquele dia, de acordo com “o que ele vem de casa”, às vezes com sono... tudo isso vai desgastando a aula, né?! Se o aluno “tá” com vontade de estudar, entendendo ou não o que a gente tá com vontade de fazer”.* (Professora)

A seriedade na execução da profissão docente faz o/a profissional da educação superar suas próprias limitações, principalmente quando se trata da carreira escolhida com a certeza particular de querer segui-la a todo custo. Os problemas veem de formas e aspectos variados, e fazem com que a perspectiva do educador para com o andar de sua profissão oscile entre o

indesejado e o aceitável. Sobre a questão anterior referente ao respondeu acerca dos desgastes advindos em sua atuação ao longo do tempo em classes multisseriadas, a professora conclui dizendo;

*“Aquelas agitações de crianças, que quer pedir ajuda: – Quero isso, quero aquilo, Tia professora, assim... entendeu? Aí toda vez a pessoa fica sem saber quem... aí de repente foca, para um pouco, e vai dar atenção a cada criança. O que “elas tá” precisando é atenção”. (Professora)*

A atenção do docente no multisseriado é testada praticamente na mesma dosagem da sua paciência, visto que, é confuso se pensar que há uma separação entre alunos que são de diferentes séries, mas que compartilham uma só sala e tudo que existe nela – inclusive o/a professor/a – a todo instante, e que mesmo que a instituição cobre do/da docente uma atenciosidade a mais para uma dessas séries, todas elas irão cobrar desordenadamente do docente sua presença constante, observações, cuidados.

Na dimensão estrutural desta extensão onde a professora leciona, são vistos outros fatores que causam desgastes físicos e mentais àqueles que dela provém, dos quais a professora cita em especial o calor sentido dentro da sala, a falta de mais espaço na estrutura para as crianças brincarem e realizarem outras atividades de aprendizado, o sol que toma o pequeno pátio em sua maioria descoberto, a chuva também se torna problema uma vez que molha o pátio e causa risco de queda das crianças e até mesmo de adultos que ali estejam. Mesmo que a solução para melhorar estas questões pareça óbvia, a ênfase muitas vezes dá lugar ao desânimo ao ver que o número, ainda elevado de escolas nos pequenos povoados com tantas necessidades parecidas, continuam à espera de mudanças, estando paralisadas nos pedidos daqueles que estão nelas; *“eu já pedi tanto pra fazer uma cobertura de um lado e de outro, não seria mais fácil, não é, mais não, eles não fazem!”*, (Professora).

Em outra resposta, a professora entrevistada traz mais complementos ao que vem respondendo sobre os desgastes na profissão, referindo-se ao material proveniente da escola, do qual se utiliza para dar as aulas;

*“o que desgasta mais, por exemplo nas séries iniciais, eu queria muito “tarefinha” pras séries iniciais, porque num tem tarefinha. É muito pouco. Eu falo direto com o coordenador; – as séries iniciais têm que ter tarefa, toda... pelo menos 3 ou 4 tarefas diariamente. É que a criança, quando é pequenininha,*

*ela gosta muito, né, desenhar, de pintar, aí já pensou a gente fazer tudo manualmente? “. (Professora)*

A preocupação para com o preparo de tantas atividades diminui quando se tem a confiança no auxílio da coordenação, o que não quer dizer que cada coordenador de cada uma das escolas que aqui existem tenham em mãos atividades, impressas ou escritas, preparadas para os/as docentes nas extensões das instituições – o que, de fato, não tem se demonstrado ou cobrado como obrigatoriedade por parte destes –, podendo, os coordenadores, prepará-las apenas em algumas circunstâncias consideradas necessárias ou dar apenas as orientações aos docentes sobre como fazer tais atividades ou como encontrá-las na internet, em livros e de outras formas.

No caso desta professora, ela confirma a presença e o apoio direto do coordenador responsável pelas extensões da instituição, tendo conversado com ele a possibilidade de se colocar um livro apropriado com as atividades para seus alunos de pré 1 e 2, ressaltando que há dois anos atrás esta alternativa já foi utilizada com ênfase. Vale salientar que as visitas da coordenação nesta extensão costumam ser mínimas às expectativas da própria professora, observando-as como eficazes na medida possível, porém, cada vez mais necessárias, sendo que a escola conta apenas com um coordenador para observação em todos os povoados onde a escola possui seus pontos.

Desta forma, os trabalhos se multiplicam juntamente com as responsabilidades, o que acaba fazendo com que todos da escola (núcleo e extensões) sejam levados a cumprir além de suas próprias funções, até mesmo deixando de lado aquilo ao qual seria encarregado de lidar. Para a professora, essa situação vai levando a exaustões cada vez maiores, que podem, entrelinhas, desperdiçar o trabalho coletivo da instituição, uma vez que se trata de uma parte dela que precisa estar em sintonia de resultados com todas as outras partes. A professora discorre este assunto, reforçando sua opinião particular acerca da participação da coordenação para melhorar suas condições de trabalho;

*“[...] nas series iniciais a gente tem que ter mais suporte, entendeu, na escola onde eu trabalho, tem que ter mais suporte. Por que a gente escreve tanto, assim, dever para casa, aí eu levo já muitas vezes escrita. Até o dedo fica todo doído de tanto... pra pegar a caneta, de tanto escrever, eu não consigo, de tanto escrever... de tanto tempo que eu escrevo.*

*Isso é o desgaste físico, entendeu? E eu vivo brigando direto; – tem que ter tarefinha, tem que ter o livro específico da criança, mas, a coisa é devagar, né?!” (Professora)*

Nessas duas décadas de carreira exercida em escolas rurais com turmas multisseriadas, a professora entrevistada destaca as capacitações do PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, trazido pela Secretaria de Educação a todos os/as professores/as da rede pública municipal, priorizando, principalmente aos que ensinam do pré 1 ao 2º ano – das quais participou no município de Água Branca, no estado de Alagoas, como as mais proveitosas para seu avanço profissional. Nestas capacitações, a pedagoga relembra ter escutado inúmeras vezes nos debates sobre o tamanho desafio imposto pela multisseriação e a necessidade de haver criatividade do docente em sua atuação sobre esse modelo de classe.

Estando, os docentes nas escolas no campo, com necessidade de um suporte mais qualificativo por parte das capacitações para saber encarar as situações tangentes à multisseriação e carência por uma maior presença da gestão e coordenação na sala de aula, fixa-se às vezes um desejo do docente de ensinar a poucos alunos em uma sala com apenas uma turma, como revela a seguinte resposta da professora;

*“Olhando, assim, não passando a mão na cabeça, né, mas eu acho que “num” tem condições de você ficar com... seria bom demais um professor com 8 alunos, esses alunos iam ser o quê, doutores? Ou então tô enganada... vai ver que essa mistura também melhora o nível de desenvolvimento, né?!”. (Professora)*

A professora entrevistada complementa a sua própria resposta acima, mencionando sua opinião acerca da possibilidade de extermínio total das classes multisseriadas;

*Ai, meu Deus! É o sonho de todo professor ficar com uma turma só, né; “vou ficar com uma turma de 2º ano”. Mas é como eu já falei pra você, você vai chegar lá e ficar, você vai olhar pra turma e trabalhar assuntos diferentes também, depende do conhecimento de cada um. (Professora)*

A professora responde, como se em nome dos demais colegas de profissão, enfatizando a multisseriação como algo que já não tem mais espaço

na organização atual das escolas, mesmo que em zonas rurais com baixa densidade demográfica “os professores queriam ficar com uma turma só, né... vou ficar com 2º e focar “só no 2º ano”, sabendo que tem aluno que sabe ler, aluno que não sabe ler, mas é 2º ano”. (Professora)

Ela atesta uma vontade supostamente geral do setor docente em lidar apenas com uma série, para, assim, haver um trabalho mais eficiente e controlado dos docentes nas salas de aula. Entretanto, levanta o ponto incontestável de que seja qual for e como for a classe, sempre haverá diferencial de avanço dos alunos na sala de aula, o que pode fazer com que os/as professores/as hajam com a turma como se fosse ela multisseriada.

Ao contrário de generalizações negativamente infundadas feitas sobre as escolas do campo, seu valor continuará sendo incontestável, se relevadas enquanto meios de oportunidades inicialmente dadas a milhares de cidadãos do campo durante anos num país de extensa população rural, não esquecendo de que estes modelos de escolas têm suas prioridades e necessitam há décadas de melhorias em diversos aspectos como formações e capacitações continuadas de seus/suas docentes, melhoria de suas estruturas físicas, respeito e reconhecimento pela identidade rural, material didático apropriado à realidade da região, superação dos índices de analfabetismo e evasão de alunos (que tornaram-se marcas nas escolas do campo), incentivo à aproximação e participação da população do lugar para participar dos acontecimentos da escola, dentre outros aspectos. Questionada sobre as necessidades na escola onde atua, a professora levanta uma observação interior referente ao próprio coletivo da instituição:

*“desejaria mais atenção, quando um professor chegasse na secretaria falasse com o coordenador “eu quero isso”, chegasse e entregasse aquele material, entendeu, só que..., mas, ajuda, ele não quer saber de andar visitando a minha sala, quer dizer minha sala não que não é meu, é nosso, chegar alguém na sala só pra visitar e sair, não!! Eu quero que chegue, que procure usar a turma, que faça pergunta, que faça uma ação, entendeu?! Num propósito de fazer que enxerguem que eles estão sendo cobrados, que eles teem que estudar, isso que eu queria mais, e muitas vezes não acontece isso.*  
(Professora)

Além da parte material que as escolas rurais precisam tanto, também é sentida a falta do material humano, no sentido não somente de existirem mais

profissionais para melhor atender às salas, mas também de se posicionar ao máximo para amenizar as dificuldades que surgem para os colegas de trabalho na instituição. Para tal, devem-se colocar mais professores/as para servir à toda escola, repensando uma organização das salas multisseriadas que não desfavoreça o trabalho docente, principalmente das novas gerações de professores que estão surgindo atualmente – muitos destes, formados em universidades públicas no Brasil, e que viveram a condição de alunos de turmas multisseriadas em escolas de zonas rurais.

Seja na escola na cidade ou no campo, multisseriado ou não, o tempo torna-se o grande professor dos professores, fazendo-os espairer acerca de suas próprias práticas de ensino. No caso do desafio de lecionar muitos ou poucos alunos com diferentes faixas de aprendizado em diferentes idades, como é proposital da multisseriação, cada dia de aula que o docente encara torna-se uma formação pessoal que o faz adquirir segurança e conhecimento, firmando a junção da teoria adquirida na capacitação acadêmica com a prática de ensino vivenciada.

### 3.1 Conhecimentos e estratégias de ensino utilizadas perante a regência em classes multisseriadas

O processo de ensino/aprendizagem requer muito mais do que se pode observar a olho nu. Descrever o que se necessita em termos de conhecimentos e estratégias para que um docente realize suas aulas na multissérie é uma tarefa que nenhum observador de fora da escola sabe dizer, pois somente o educador que vive diariamente tal rotina saberá das carências em torno da escola.

Ainda no início da entrevista, dialogando sobre as metodologias de ensino que ela adota na prática de suas aulas dentro de turmas multisseriadas, a professora imediatamente cogita não só em nome do seu trabalho, mas de uma forma geral, em nome de todo o corpo docente da instituição:

*“Nos métodos, a gente procura trabalhar os métodos mais práticos, por exemplo; procurar envolver a turma, se tiver uma atividade que puder relacionar do 2º ano ao 3º ano, entendeu? Fazer uma ligação...”* (Professora)

Quando parte de uma estratégia didática, a combinação de conteúdos numa classe multisseriada nem sempre consegue acontecer ao mesmo tempo envolvendo a todos, mas quando funciona, propicia interação, cooperação e compartilhamento de conhecimentos entre alunos, sendo constantemente a busca diária para professores/as dessas turmas para alcançarem resultados satisfatórios e que desgastem ao mínimo possível o trabalho e o tempo que têm. Em função disto, para Druzian (2013, p.07), diante dos inúmeros problemas ora decorrentes da fragmentação do conteúdo, ora baseadas na interdisciplinaridade ao longo da atuação enquanto docente, também não se pode deixar de concordar que a escola multisseriada pode ser compreendida como uma organização que possibilita o desenvolvimento de um processo educativo diferente, em que os alunos de faixas etárias e experiências diversas podem participar e criar formas coletivas de organização do conhecimento até com maior maturidade, quando comparada à metodologia seriada.

Outro método, trazido na época imperial, mesmo suas características não sendo notadas em alguns casos, é o Lancaster, também conhecido como método de ensino mútuo, o qual a professora, ao ser questionada sobre o mesmo, menciona que ouviu falar vagamente sobre tal. Esse método, que diminuiu a rigorosidade dos castigos físicos, condiz muito com o modo que funcionam as salas multisseriadas na educação das zonas rurais brasileiras, e parafraseia com a metodologia acentuada pela professora entrevistada:

O “ensino mútuo” é um método em que os próprios alunos mutuamente se transmitem o conhecimento. Divide-se em grupos que ficam sob direção imediata dos alunos mais adiantados, os quais instruem seus colegas na leitura, escrita, cálculo e catecismo, do mesmo modo como foram ensinados pelo mestre horas antes. Estes alunos auxiliares são denominados monitores. [...] “Um severo sistema de castigo e prêmios mantém a disciplina entre os alunos. O mestre se assemelha a um chefe de fábrica que a tudo vigia e que intervém nos casos difíceis. Não dá lições senão a monitores e aos jovens que desejam converter-se em professores”. (LARROYO, 1970:620-1, apud FERRI, 1994 p.30).

Uma característica à parte do método mútuo é a hierarquização dos alunos em sala de aula, promovendo alunos analisados como capacitados, e rebaixando aqueles de menor progresso no aprendizado – resultando em premiações meritocráticas aos considerados melhores alunos (como também

obrigações de bons resultados em suas ações), e castigos àqueles que se demonstrem improdutivos. Ainda acerca do método lancasteriano, a professora enfatizou sua ótica sobre esse ponto, retrucando que:

*Essa forma de separar alunos... o multisseriado tem o lado bom. Tem um lado ruim, pois muitas vezes deixa muito a desejar, e o lado bom é que, por exemplo, um aluno do 1º ano vai ensinar muita coisa ao pequenininho que “tá” no pré 2, entendeu? Tem aluno do 2º ano que a gente reúne com aqueles que tem mais dificuldade do 3º ano... até 3º ano tem uns mais. (Professora)*

Retomando o que disse no início da entrevista, ao mesmo tempo em que afirma o peso de ser responsável por um multisseriado de crianças e pais que são do mesmo lugar que ela (a professora), também sente o item citado acima como ponto positivo e motivador para o dia-a-dia de trabalho em sua sala de aula. Quando termina sua fala em “uns mais”, a professora nos deixa a entender como se alguns alunos das séries mais avançadas estivessem um tanto atrasados em relação a outros alunos dos prés 1 e 2 para com os conteúdos disciplinares, outra ocorrência comum onde há multisseriação.

Na afirmação de Coutinho<sup>5</sup> (2011, p.12), [...]no que se refere, especificamente, ao trabalho do professor, observa-se que é muito difícil para ele organizar-se mediante a realidade multisseriada, o plano de aula é uma das dificuldades, já que não é possível um único plano para todas as séries. No que diz respeito a metodologia, requer estratégias diferenciadas conforme a idade e série dos alunos, tornado mais difícil a tarefa do professor.

Apesar de ser exageradamente desafiante na maioria dos casos, a multisseriação dá, aos docentes que nela passam, experiências que os formam para encarar qualquer tipo de sala de aula, com qualquer padrão de estudante e em qualquer lugar, pois fazem o docente redobrar seus índices de atenção, sua criatividade, sua paciência, seu desdobramento espontâneo de gestos, falas e demais atitudes a cada instante. Esse aprendizado se manifesta na fala da professora, quando ela responde sobre aquilo que internalizou durante os mais de vinte anos atuando em classes multisseriadas;

---

<sup>5</sup> Deixando claro que a entrevista foi com uma professora, e que muitas citações a respeito veem com o substantivo no masculino, é plausível de reflexão o porquê de as mulheres serem pouco citadas pelos autores em suas falas, apesar de serem constante maioria no corpo docente das escolas do campo

*“Eu aprendi (a lidar com) essa mistura, assim... com o tempo eu vi que essa mistura muitas vezes vale a pena, entendeu? Como por exemplo; aquela criancinha pequenininha do pré 1 e pré 2, aí um incentiva o outro... aí a gente vê a leitura acontecendo, isso vai animando a gente, entendeu? Porque tem tempo que a gente, no início de trabalho; meu Deus! Como é que eu vou fazer pra alfabetizar uma criança e ao mesmo tempo dar atenção àqueles mais avançados, mas, com o tempo a gente vê que é possível, aos pouquinhos não é? Tem uma certa angústia porque deixa a desejar, claro, né?! Mas depois, com o tempo a gente vai se acostumando e vai desenvolvendo”. (Professora)*

A professora, em sua resposta, nos faz refletir que, além de o docente dever realmente desejar exalar prazer pela profissão que escolheu, quaisquer seja o desafio que venha em seu futuro, tem de buscar ânimo em meio à própria atuação, no dia-a-dia com as turmas que leciona. Quando menciona acima o termo “mistura”, refere-se à realidade da multisseriação como algo positivo, enquanto local onde a união e cooperação podem acontecer, mesmo que hajam empecilhos e limitações do ponto de vista de melhoria da escola em geral, relembrando o que Moura e Santos (2012, p.77) descrevem como “Metáfora do liquidificador”.

Durante as formações pedagógicas que a professora obteve, não houve sequer alguma disciplina que abrangesse os assuntos referentes às escolas do campo nem a multisseriação, o que submeteu a professora à seguinte opinião;

*“é... no início você vai assim, você “se joga”! você vai aprendendo com o tempo. Tem que ser “psicólogo”, tudo!!! Então você tem que se agarrar em quê!? Se agarrar nos que estão aprendendo, pra você não se desanimar do trabalho, você tem que se agarrar nos pontos positivos.” (Professora)*

Para não se sobrecarregar e perder o ânimo de ensinar, é necessário encontrar positividade nos resultados em sala de aula, o que pode render aprendizados que melhorem a própria forma como o docente pretende implantar metodologias para lecionar. Sem um momento específico que debata sobre as multisseriadas na formação profissional, o docente acaba se apegando a caracteres de metodologias certas vezes ultrapassadas, adquiridas até mesmo de seus/suas antigos/as professores/as, dentre elas, a lancasteriana e suas especificidades, que a professora entrevistada cita, dizendo:

*“mas esse método aí, do castigo não, né, mas, esses métodos tradicionais, querendo ou não a gente usa nosso dia-a-dia. A gente se pega muitas vezes usando. Bom... porque ajuda, com certeza ajuda. Não... tirando, assim, o castigo, certo, mas sem querer a gente tá fazendo coisas que antigamente nossos professores ensinavam à gente, e às vezes dá até certo”.* (Professora)

Mesmo as capacitações tocando nestes assuntos, a professora notabiliza, em duas declarações diferentes, como algo insuficiente para saciar as dúvidas dos demais colegas de trabalho e que lhes sirva como apoio para superar as dificuldades frequentes da rotina de trabalho. Num primeiro momento, ela cita aquilo que escutou durante as capacitações como dificuldades frequentes da docência em multisseriados:

*“[...] Sempre a gente falava nesse ponto. Muitos professores diziam; minha gente! Não sei o que fazer, meu aluno tá assim, assim... todo mundo dizia alguma reclamação. E a gente só tem, porque a turma é pequena. Como é que vai ensinar 3, 4 alunos, não é? Tantos alunos do pré 1, outros do pré 2, aí tem que organizar todo mundo pra poder formar uma turma. Aí haja paciência”.* Num segundo instante, a professora ressalta, falando pela presença do coletivo profissional da escola, mas que esbarra no reforço repassado pelas capacitações; *“[...] a gente precisava de mais apoio. Andam na escola, conversam com os meninos e tudo, mas, apoio, mesmo, a gente sempre “tá” carente, porque é muito pouco [...]”.* (Professora)

Pensando na atuação das novas gerações de docentes, com possibilidades de iniciar em turmas multisseriadas, a professora deixa a seguinte reflexão:

*“[...] cada ano que começa... e tem o lado bom, pra quem começa a cabeça tá fria, tem muitos sonhos, aí você investe nesse sonho agora, novo... trabalhe o que você tá aprendendo agora na faculdade. Va em frente! Muita gente tem medo, “né bicho de 7 cabeças” não! E outra; a gente tem a mania também de muitas vezes, de diminuir a mente da criança, porque é pequenininha, essa não! Eles são capazes de aprender tudo! Entendeu!? Se você duvidar é pior, você tem que acreditar. E quando você chega com uma criança que não sabe de nada, que você ainda vai ensinar as primeiras letras, você acha que vai ser um bicho de 7 cabeças, não é não, ele vai ser capaz. Você não aprendeu um dia? É isso que a gente tem que botar na cabeça, que eles são capazes. Quando você vê uma criança lendo... eu tenho, digamos 20 anos de trabalho... eu fico encantada de ver quando minha filha chega e diz; mãe deixa eu ler esse livro aqui! [...] E eu fico doida quando uma*

*criança chega pro adulto e o adulto nu tá nem aí, dá nem atenção! Ele chega todo entusiasmado... isso mata a criança”.*  
(Professora)

Na sua declaração, ao pôr o termo “matar a criança”, a pedagoga chama a atenção para a percepção não só dos docentes, mas a sociedade em geral, quanto à compreensão do incentivo dado ao outro (neste caso, à criança) como forma de criar incentivo para si mesmo (a pessoa que ensina). Ela valoriza o princípio de acreditar em seus alunos mesmo que eles, alguns ou apenas um deles demore além do esperado para avançar cognitivamente, não desacreditar em nenhum instante das capacidades de cada criança nem tampouco dos altos níveis de apreensão que apresentam nesta fase de suas vidas.

Seguindo sua linha de raciocínio, o que a professora deixa como conselho aos docentes que iniciam em escolas no campo com turmas multisseriadas é que por mais complicada que se demonstre, deve-se manter a confiança nas crianças, seguir suas estratégias metodológicas e deixar com que o tempo assegure a experiência necessária para os próximos anos letivos e enfraqueça a insegurança. Baseada nos próprios anos de prática, a pedagoga comenta que;

*“[...] E esse medo que a gente sente, faz parte, por que tudo que você faz, se não tiver um pouquinho de medo, é por que você não dá importância, e aquilo que você não dá importância não dá certo. Por que você tem 20 anos de trabalho, você... tsic, ahhh (ironiza)... quero nem saber de nada nem vou mais pra escola... e aí, o que você fez de bom “num vai” valer mais, o que vai valer é de agora em diante, porque o que tá entrando agora é que vai querer minha ajuda. Por isso que eu digo, cada ano uma coisa nova, e todo ano que começa... por exemplo, amanhã vai começar a aula... tipo assim, essa ansiedade que você diz que o professor novato sente, que tem muito tempo de trabalho sente sempre uma ansiedade também. Eu sinto! Agora, por que; porque são pessoas novas, são pessoas que precisam de ajuda, é isso, tudo conta. Aí depois que começa, você vai se familiarizando com eles, e vai tendo confiança “.* (Professora)

Devem ser observadas, como cita Ramalho (2003, apud MEDEIROS, 2010, p.77), as agências formadoras do Ensino Fundamental, como um espaço cultural e educativo voltado para um trabalho cooperativo, o que possibilitará o trabalho com o “aprender a ser” e o “aprender a conviver” pois é no espaço e

tempo real da prática que se formam as competências profissionais. Até porque, mesmo que a insegurança às vezes leve os docentes a se sentirem assustados com a prática em si, fincados apenas no que lhes foi apreendido teoricamente, é inevitável que o momento de ensinar deles torne-se sincronizadamente o instante de aprendizado que precisavam para compreender o espaço em pleno funcionamento e como se encaixar nele e torná-lo aconchegante, livre de pressões para os alunos e para si mesmos.

### 3.2 Posições da SEMED e da escola em geral

Além das respostas recolhidas com a professora, também foram feitas mais uma entrevista para um dos coordenadores desta escola a qual tomo como *locus* da pesquisa – esclarecendo que são dois coordenadores, dos quais, uma, mulher, encarrega-se das turmas de 6º a 9º ano, enquanto o outro, o homem entrevistado, responsabiliza-se do acompanhamento das turmas de pré 1 ao 5º ano, do núcleo até todas as extensões – e outra com uma técnica da SEMED (Secretaria Municipal de Educação) de Água Branca, o que preencherá com mais detalhes o questionamento deste trabalho acerca do modo como se dá o processo de ensino/aprendizagem no multisseriado.

Pelos dados históricos apresentados pela Secretaria Municipal de Educação, a primeira escola com turma multisseriada no município de Água Branca foi a estruturada Escola Municipal São Sebastião, em 1954, no povoado Papaterra, que atualmente é extensão da Escola Municipal de Educação Básica Manoel Raimundo Gomes, com núcleo situado na cidade.

Atualmente, o município aguabranquense demarca um total de 46 unidades de ensino, 42 delas na zona rural, havendo 61 turmas multisseriadas espalhadas em todas as escolas rurais de suas localidades, assim como conta com 61 professores/as, em sua maioria, mulheres. Questionada se ainda existem turmas multisseriadas nas escolas dentro da cidade e sobre o andamento em que se encontram as demais no município, a técnica responde;

*“Não... só tem na zona rural, e, até na zona rural esse ano, a gente tentou diminuir, aí emperramos nos pais, que os pais não querem tirar a criança de um lugar pro outro, inclusive no núcleo do Alto dos Coelho houve uma reunião pra ver a*

*multissérie do Boqueirão, a extensão do Conceição, Barro Preto e puxava pro Boqueirão, mas não quiseram”. (Técnica)*

Ainda, segundo a mesma, os poucos pais que concordaram na retirada do multisseriado, voltaram atrás na decisão. Apenas uma escola no povoado Olaria conseguiu reunir três multisseriados de três povoados diferentes (porém, vizinhos) e formar uma única sala. A preocupação que fez com que essa junção de turmas foi o baixo desempenho demonstrado pelos alunos dessas multisséries de 1º a 5º ano, que se uniram, e, nessa junção, conseguiram ainda participar da Prova Brasil. Após o exemplo explicado, a técnica da SEMED entrevistada relembra que desde 2013 a cidade não presencia turmas multisseriadas em suas escolas, todavia, menciona um caso de uma escola que se encontrava escassa de alunos, e que, para que não fechasse as portas, juntou-se à única creche da cidade, que, por sua vez, aumentou gradativamente seu número de crianças.

O coordenador, responsável por supervisionar não só a extensão do povoado Tinguí, mas todas as demais nesta escola nucleada, por sua vez, traz um dado acerca da multisseriação da sua instituição, mas que se aplica em todas demais salas multisseriadas das escolas do campo nos municípios brasileiros: observando todas as escolas, ele detecta duas diferentes formas de multisseriamento em seu conjunto, sendo que, em duas das extensões as quais visita existe o multisseriamento total, que vai do pré 1 ao 5º ano do ensino fundamental<sup>6</sup>, somando ao todo sete classes em uma mesma sala. O outro modo de multisseriamento é descrito como parcial – exemplificando, quando há, numa mesma sala, apenas o pré 1, pré 2 e 1º ano, ou do 1º ao 4º ano –, sendo este, presente nos demais fragmentos da escola.

A questão da participação na Prova Brasil por parte dos alunos de turmas multisseriadas argumentada pela técnica da SEMED é crítica, uma vez que as instituições sequer são cotadas no IDEB, devido não alcançar o nível mínimo de 20 estudantes por sala, como se solicita. Torna-se solução arrastar alunos dos multisseriados para preencher outras turmas nas escolas nucleadas

---

<sup>6</sup> nesse caso é bem provável que haja, em alguma dessas séries na sala de aula, apenas um ou dois alunos, como por exemplo, ter 10 alunos no 1º ano e apenas 2 no 2º ano.

torna-se uma solução, porém, os pais dos alunos repudiam a ação, na maioria das vezes;

*“Não é o que o pai quer, não é o que eu quero, é o que é melhor pro aluno! O governo tem que entender isso, é o que é melhor pro aluno” (Técnica)*

A técnica da SEMED, em seus argumentos, relembra o passado pessoal enquanto estudante no município, onde a realidade era ainda mais difícil, comparando com a atual situação em que se organizam as escolas públicas da região. Ela comenta acerca do choque de opiniões que acontece na educação pública aguabranquense, onde os encaminhamentos que a SEMED toma nem sempre são aderidos e acabam sendo desconsiderados, fazendo, no caso das multisséries, com que permaneçam enquanto realidade imune, sendo que a maioria dessas escolas não aparecerão como cadastradas devido a baixa quantidade de alunos na sala – singularmente, pois a maioria das escolas nos povoados possuem uma sala, e no máximo, duas – além de serem consideradas como um local de baixo resultado de aprendizagem consumado.

O coordenador vem a falar desta situação, visualizando-a como um ponto com formato negativo. Enquanto exibia uma reflexão acerca da quase impossibilidade um/uma professor/a conseguir dar uma aula realizável, a 7 turmas diferentes ao mesmo tempo em 4 horas numa classe multisseriada, um sistema arcaico que não tem a mínima condição de oferecer os direitos de aprendizagem dos alunos, ele relaciona a questão;

*“Pensamos junto ao governo municipal uma forma de conseguir minimizar essa situação, propondo a construção e reformas de escolas núcleo em povoados maiores e assim absorver a demanda de alunos provenientes de povoados menores, e assim, poder oferecer um multisseriamento menor e conseqüentemente melhorar a qualidade do ensino. Exemplo; Alto dos Coelhos absorveria Tinguí. Tabuleiro absorveria Conceição. Boqueirão absorveria Barro Preto. Esse é o plano que tentará ser implantado. Mas, depende muitos fatores políticos e econômicos”. (Coordenador)*

Esse plano descrito pelo coordenador, por sua vez, somaria alunos de extensões com menores números de alunos a outras, formando salas mais preenchidas com alunado e colocaria essas escolas nos índices do IDEB, uma vez participando de atividades como a Provinha Brasil, retificando que algumas delas não possuem a média de vinte alunos por sala, necessário para tal

participação e inclusão com as demais escolas nesses índices. Por outro lado, haveria outras preocupações, como para com deslocamento desses alunos e docentes de extensões para se anexarem a outras e o fechamento (que pode ocasionar abandono) da estrutura que não funcionaria, mas todos estes aspectos, juntamente com o próprio plano citado, seguem congelados mediante os possíveis fatores político/econômicos que o coordenador pedagógico busca como interferentes.

Apesar de não conseguir os resultados esperados de diminuição das multisséries em funcionamento para formar salas que obedeçam às prioridades para execução da Prova Brasil, a SEMED, aproveitando o programa Escola Dez, uma parceria estado/município que veio para preparar os alunos para essa prova, fez valer em seus articuladores a proposta de incentivar mais ainda os/as docentes e melhorar o índice de aprendizado dos alunos em todo município, moldando aos olhos de todos dentro e fora das escolas a possibilidade de um rendimento melhor com a diminuição/junção de multisseriados. Nessa resposta, a técnica finaliza opinando;

*“[...] por mim fazia, porque eu acho que o poder público, ele, como é que o menino vai deixar de fazer uma avaliação porque não tem 20 alunos numa turma de 3º e 5º ano? E assim também melhoraria a aprendizagem daqueles meninos, que, se você diminui o multisseriado, a aprendizagem é outra. Melhor pra o aluno, pra o professor, pra o município, pra todo mundo, né... num tem “professor macho” que pegue do pré ao 5º ano pra dar resultado!” (Técnica)*

Quando especula “professor macho”, a técnica da SEMED se refere sobre o domínio do educador sobre a sala e sua responsabilidade nos resultados da mesma, nessa fala, remetendo-se à incapacidade de obter uma aprendizagem positiva e total sob as condições do multisseriado pleno.

Questionada sobre a possibilidade de salas assim terem um/uma professor/a a mais para auxiliar no andamento das aulas, a técnica da SEMED afirma que apenas turmas com alunos da Educação Infantil que chegam a esse número de 20 alunos têm direito a um profissional assistente, ou quando há alunos especiais, e também em creches acima de 15 crianças.

Segundo as palavras da técnica, como a maioria das escolas em todo município possuem multisseriado, o custo para se colocar mais professores/as

assistentes nessas salas seria alto para a atual realidade em que se encontra.

Para ela;

*“O problema é que o professor efetivo, ele num quer trabalhar [...] o professor ganha R\$3.000 e quando é pra ir pra zona rural num quer, pra ali num quer, vai pra ali num quer [...] isso não existe! Ou seja, e o direito de o aluno estudar, tá aonde? Então o direito é seu (professor) de fazer um concurso, depois não querer ir trabalhar?!” (Técnica)*

É um questionamento que toca no aspecto de direitos e deveres do docente de escolas públicas, e que se diferencia entre concursados (que ganham mais na folha salarial, tem o emprego garantido até quando quiserem e possuem liberdade e direitos de escolher o que querem, de forma respeitada) e contratados (que tem emprego temporário e constantemente cobrado em palavras e ações, além de não possuem liberdade a falarem e expressarem o que pensam na maioria das vezes), fortemente presente no modo de pensar da secretaria em geral, que minimiza o poderio discursivo dos contratados e duplica a reponsabilidade e o trabalho dos mesmos em certas circunstâncias sem sequer compreender determinadas situações de dificuldade no trabalho que variam por pessoa, o que pode ocasionar posicionamentos inadequados, desapoitados e/ou sem firmeza por parte da SEMED, dificultando ainda mais os planejamentos em busca de uma situação mais agradável às escolas do campo no município.

As escolas do município só foram registradas em 2016, a partir de uma política de governo, onde, a coordenadora responsável pela 11ª AGERE cobrou esses registros enquanto papel dos demais inspetores. Após a inspeção, o município organiza os documentos de cada instituição e os manda para confirmar os registros. Apenas duas haviam atrasado na entrega dos documentos e ficado de fora, o que gerou maiores cobranças e discussões entre os responsáveis pela manutenção da educação municipal.

Todas as escolas, tanto da zona rural como da cidade, não foram construídas com uma medida padrão, em especial as mais antigas, sendo estas, a cada reforma, melhoradas em suas estruturas com ampliação do diâmetro das salas, substituição dos comungós por janelas com a instalação de ventiladores, dentre outras medidas que, segundo a técnica da SEMED, são orientações repassadas aos engenheiros que direcionam as reformas. O

número de alunos por sala, segundo o MEC, deve estar entre 20 e 25 discentes para 1º e 2º ano, e de 30 a uma máxima de 40 discentes para 3º, 4º e 5º ano, não havendo atualmente nenhuma sala com tal máxima, afirma a técnica entrevistada, que admite que os multisseriados alcançam uma média que vai de 30 a 33 discentes por sala, considerando como prejudicial ao município turmas que possuam menos de 20 alunos independentemente do esforço dos docentes, a exemplo da sala da professora entrevistada para este trabalho, no distrito Tinguí, até então sem quaisquer propostas de remanejamento.

Tais problemas fazem com que a SEMED planeje instantaneamente a desejada extinção do multisseriado no município, que, mesmo acontecendo aos poucos, ainda emperra na opinião dos pais dos alunos, que, em diversas reuniões pedagógicas que acontecem nos povoados para refletir o assunto, não facilitam uma conclusão viável para os objetivos da secretaria de educação, que já mobilizou até mesmo prefeito e vereadores envolvidos a participar das decisões presencialmente, o que na maioria dessas situações envolve a retirada de alunos de um lado para outro, mexendo-os como peças de xadrez de uma extensão para outra, prejudicando ao desenvolvimento dos mesmos e o trabalho da própria SEMED.

Falando acerca das capacitações oferecidas para os/as professores/as da rede municipal, a técnica menciona o PNAIC como uma das principais, esta que é direcionada ao ciclo da alfabetização, de 1º a 3º ano, sendo, em 2018, ampliada para alcançar a educação infantil. É ofertada pela parceria entre a secretaria de educação e os governos estadual e federal, não havendo capacitações especificamente aos que lecionam nas multisseriadas, mas as mesmas a todos os docentes. Segundo a técnica, não se ouvem dúvidas dos docentes acerca de atuação em multisseriados em meio ao PNAIC, que realiza atividades dinâmicas que se prontificam como necessárias em todo modelo de turma, com múltiplas atividades que os educadores utilizarão no momento que acharem conveniente. Apesar de produtivo, uma questão à parte é que a cada ano de capacitação os materiais não veem impressos, num estado pronto para serem entregues aos docentes, que sentem a falta desse recurso inteiro em mãos, principalmente aqueles que atuam na zona rural.

O coordenador fala acerca das capacitações dadas aos docentes, ao debater sobre os materiais de trabalho criados para os/as professores/as nas escolas dos povoados, estes, que são organizados com base num plano anual e em planejamentos mensais, sendo utilizados como apoio o livro didático e de apostilas, somadas ao conhecimento obtido das próprias capacitações, que servem para todas as escolas nos povoados aguabranquenses, sendo que não há como especificar diferenças ou separações de conteúdo, pois todas possuem multisseriadas, com foco no trabalho com sequências didáticas. Cada conhecimento e estratégia utilizado pelos docentes nas escolas, multisseriadas ou não, são originalmente repassadas das formações continuadas oferecidas a todos os/as professores/as da rede pública municipal, como o PNAIC, o Mais Alfabetização, o Escola 10, além dos estudos e planejamentos propostos tanto pela escola como pela SEMED, enfatiza o coordenador.

Voltando à questão da diminuição do multisseriado no município planejada pela SEMED, menciono à técnica entrevistada acerca das especulações de Pantel (2011) acerca do pensamento que vem desde os tempos de império de utilizar a multisseriação e as estruturas das escolas no campo como meio de diminuição dos gastos nos cofres do país. Para a técnica, esta situação não se aplica na atualidade, uma vez que ela compreende a permanência dos multisseriados abertos nos povoados pequenos como um prejuízo para a economia e a educação do município aguabranquense. Para exemplificar ela cita dois povoados onde essa diminuição de multisseriado parece lucrativa:

*“[...] ficaria muito mais barato... vamos pra o Cansanção; se Cansanção viesse pro Mandacaru, nós íamos precisar dos 2 professores mesmo, mas, em relação ao pessoal auxiliar, ia diminuir. O dinheiro do transporte, pagar um transporte do Cansanção pro Mandacaru ia ficar mais barato que pagar um auxiliar. Essa tese aí, né, em alguns casos já não se aplica mais.” (Técnica)*

Pensando na parte empregatícia, a técnica prontifica a preocupação com o deslocamento e fixação dos docentes de escolas como a citada acima que levaria sua turma para a escola do outro povoado, mencionando a diminuição de auxiliares e a instalação do transporte. A pergunta que surge e fica

relativamente sem resposta – pois a técnica não foi questionada sobre tal – seria o destino dessas estruturas com multisseriação após fecharem as portas.

A existência das salas multisseriadas nos dias atuais no município é visto como um absurdo, na fala da técnica entrevistada, que conta com a concordância de várias pessoas, e revela que ficou muito angustiada em suas passagens em algumas comunidades tentando diminuir o multisseriado, e sentiu o quão difícil é, também, para as gestões dessas escolas, que apontam como infirmes as atitudes do atual secretário de educação para com os pais, principais apoiadores da permanência da multisseriação nas comunidades. Os pais apenas discutem a continuidade do multisseriado com o secretário e com ninguém mais, dispensando qualquer opinião de outro membro da secretaria. Relembrando uma cena, a técnica comenta a aflição de uma diretora com a (in)decisão final a respeito de uma extensão em um determinado povoado:

*“[...] aí a diretora ficou chateada; ela disse “ôh, é a gente dando um passo à frente, e os pais fazendo a gente dar um passo pra trás... porque eles chamam o secretário e ele num sabe dizer não!” (Técnica)*

Tal contraste de opiniões acerca do desmanche ou não de extensões com multisseriados entre gestões escolares, SEMED e os pais dos alunos também se demonstra um resultado do distanciamento entre as escolas e as famílias dos alunos, que não sabem sequer da realidade interna a qual ambos passam, as escolas sobre os pais dos estudantes e vice-versa.

Da mesma forma como a SEMED vê possibilidades de minimizar o número de multisseriados no município a partir de alguns povoados, em outros, segundo a técnica a situação se inverte:

*“[...] deixa eu citar um local que não tem condições; Saco Dos Pambus, vai botar os meninos ali pra onde? Num tem “pr’onde” puxar os meninos... o multisseriado mantém até Jesus... distante, só se fossem pro Mandacaru, mas não aconselho por causa da pista, na pista ali já morreu criança. Eu tive uma aluna, que, quando eu trabalhei, a mãe dela levava ela todo dia pro Mandacaru, e a mãe morreu, foi atropelada [...]. Então, a gente tem que pensar em toda essa logística do município, onde é possível e onde não é. (Técnica)*

A última cena citada acima pela técnica torna-se um tanto incompreensível, quando fala da impossibilidade da reposição da turma de Saco dos Pambus para Mandacaru devido ao perigo causado pela BR 423, em frente à escola do Mandacaru, o que ocasiona realmente um risco trazer essas

crianças, entretanto, os próprios estudantes em Mandacaru estão postos a acidentes diariamente no acesso, como se tal periculosidade não fosse pensada na posição e funcionamento da escola. O próprio atropelamento citado acima já é suficiente para se repensar um reposicionamento da escola em outro terreno do povoado.

Existem situações, contrárias às anteriores, onde o multisseriado é renegado pelos pais dos alunos, como no distrito Várzea do Pico, onde os pais preferem ver os filhos estudarem na cidade, e o seguinte caso a seguir onde a técnica viu outros pais de alunos criticando multisseriações em suas localidades:

*“[...] na Serra das Viúvas, sabe o que foi que uma mãe disse?! Olhe, enquanto você encontra pais dizendo uma coisa, você encontra outros dizendo o contrário; ”se ficar o multisseriado, tiro minha menina do pré, que eu não vou deixar uma criança de pré com meninos (maiores e mais velhos) ”... porque tem uns alunos fora de faixa com 11, 12 anos, 13, 15, no 5º ano, aqueles meninos que “não querem nada com a vida”, misturados, aí você entra em conflito. (Técnica)*

No caso acima, a mãe de uma criança pequena sente que esta não estaria segura na escola no meio de alunos muito maiores, fortes e com idades mais avançadas. Esta situação das idades avançadas se prende a realidade de repetência que muitos desses estudantes tenderam a sentir por motivos variados: desestímulo dentro e fora da escola (o que retrai a fala sobre “não querer nada com a vida”), o trabalho na roça ou em outras atividades para ajudar à família, sentimento de insucesso através do estudo (algo que esses alunos podem sentir em seus próprios parentes, no caso daqueles que não estudaram ou pararam repentinamente seus estudos), afastamento do interesse pela escola em consequência de drogas, prostituição, violência, dentre outros.

O município de Água Branca possui povoados com características distintas que fazem com que tais posicionamentos da SEMED sobre a organização dessas escolas sejam frequentemente repensados de acordo com as especificidades das localidades: dos pequenos aos grandes e desenvolvidos do ponto de vista social e econômico, dos quilombolas e indígenas aos demais, dos distantes aos mais próximos da zona urbana, dos mais aos menos acessíveis, dos que se estendem em planícies secas e quentes em quase todo

ano até os que se localizam nas altas e frias serras, além da própria zona urbana. Essas diferenças se vinculam a uma série de questões que fomentam trabalho para as escolas a cada ano, como situações de excesso ou escassez de alunos na turma, problemas com os transportes principalmente em época de inverno com lama e riachos inviabilizando a locomoção, falta d'água em determinadas localidades... esta é a multiface da escola do campo.

O coordenador compreende estas características distintas a partir das extensões de sua instituição, que o fazem deslocar-se com uma frequência semanal por vários povoados e para a própria cidade em direção à Secretaria Municipal de Educação. Argumentando sobre suas visitas nas extensões, o coordenador descreve que:

*“Elas são realizadas semanalmente... ou quando necessário, escola por escola. Tenho um cronograma de visitas em comum acordo com os professores”.* (Coordenador)

Entretanto, a partir do que a professora vem a responder em sua entrevista, no início deste trabalho<sup>7</sup>, ainda é pouco para atender às necessidades dela e da turma, o que se torna problema de todas as extensões, pelo distanciamento delas e a sobrecarga de atividades a qual da coordenação se encarrega, afinal [...]os professores mantêm-se sobrecarregados de trabalho, incluindo-se a gestão escolar e o trabalho pedagógico realizado mediante um currículo distanciado da realidade do campo, assim como os índices de evasão e de repetência escolar (ANDRADE, 2012 p.02).

Em relação a produzir uma postura pessoal que viabilizasse a extinção do multisseriado no município, a técnica, já pensando numa alternativa por ela mesma formulada, imediatamente faz uma colocação enquanto um exemplo de ato de sua responsabilidade própria, e se caso pudesse:

*“Acabava com tudo e arrumava um fuzuê com os pais, porque eles iriam acostumar. Olhe, se você fizer, eles iam perceber como o desempenho dos filhos [...] eles iam perceber e iam aceitar”.* (Técnica)

Dada sequência a sua argumentação, a técnica da SEMED reflete e chega a um apontamento acerca da situação retratada:

---

<sup>7</sup> Na página 40, ao citar o uso das atividades elaboradas, a professora menciona que necessita de maior presença da coordenação, tanto na sala de aula como na construção de materiais para as aulas.

*“O problema, é assim... nós, seres humanos, eu acredito que eu, como mãe, se eu morasse na zona rural, talvez pensasse do mesmo jeito; ”não, minha menina vai estudar na porta de casa”, mas a gente tem que pensar o que é melhor, né”.*  
(Técnica)

Para que as crianças estudem na própria comunidade, existe um trabalho que deve ser bem elaborado pela SEMED para que ocorra de forma legal em cada localidade e não deixe problemas de organização a serem resolvidos, mas é inegavelmente um alívio para os pais e um ponto positivo. Para Hage (2006, p.306) [...]escolas multisseriadas oportunizam o acesso à escolarização na própria comunidade, evitando que os estudantes, em sua maioria crianças e adolescentes, enfrentem dificuldades de deslocamento envolvendo longas distâncias, tranquilizando os pais nesse aspecto. A escola multisseriada também oportuniza o apoio mútuo e a aprendizagem compartilhada, a partir da convivência mais próxima estabelecida entre estudantes de várias séries e idades na mesma sala de aula, o que em determinados aspectos é considerado salutar.

Os pais, no caso da maioria deles, articulam posicionamentos diversos para as escolas onde seus filhos se inserem, o que se faz possível quando a técnica da SEMED conclui dizendo o que pensa a respeito dos pais que querem seus filhos estudando em suas próprias comunidades ao invés de aceitarem o reposicionamento dos filhos em outras escolas mais distantes:

*“Uns, realmente, é a preocupação de o filho estar perto de casa. Agora outros, é porque querem o emprego, isso fica claro. Olhe, eu percebi isso nos Covões, na Serra das Viúvas e percebi no Cansanção. E tenho certeza, inclusive no Barro Preto não quiseram, porque lá são quilombola, porque querem um de lá [...] já contratou! Olhe, 14 alunos, isso não existe... de pré ao 5º ano? Vinha pro Conceição que é bem pertinho, ou Boqueirão... agora, que eles exigem o carro, concordo, que são crianças pequenas, né. Mas não, eles querem que a escola fique lá, com multisseriado. Ali dava pra puxar tudo pro Boqueirão, ano passado Boqueirão tinha uma turma com 12 alunos... e aí? Um pingo aqui, um pingo ali, tudo multisseriado... você não podia organizar isso por núcleo? Não é complicado?”* (Técnica)

Colocar pessoas conhecidas, ou da própria comunidade, dentro de funções da escola é algo comum e intencional principalmente após candidaturas de “apoiados” por moradores que, em seus mandatos, recebem

cobranças desses cargos, e, em especial, nas comunidades indígenas e quilombolas, as quais possuem o direito de ter profissionais do próprio lugar atuando. Mas, nos casos citados acima, permanece evidente o distanciamento entre as metas das famílias e as metas dos agentes educacionais para com os estudantes dessas escolas.

O coordenador enxerga, nessa situação de haver o profissional da comunidade, em especial um/uma professor/a, que pode ocorrer um ponto positivo, no caso dos alunos estarem inseridos na sua comunidade com seus parentes e amigos, e o/a mesmo/a docente, principalmente se há permanência no mesmo local de trabalho durante cinco, seis anos ou mais, conhecendo, assim, aluno por aluno, podendo encaminhar e facilitar o processo de ensino/aprendizagem para onde, como e no momento que achar certo. Algo que o coordenador avalia positivamente como resultado de um ensino humanizado.

Outro fator a não perder de vista nas falas da técnica da SEMED é que existem alguns casos de precarização de estruturas escolares do município aos quais a secretaria murmura que seriam atos tanto de alunos como de pessoas das comunidades, não se sabem quais, onde foram deflagrados quebra de cadeiras e vidraças, paredes riscadas, portões arrancados, furtos de caixas d'água plásticas e de merendas, caixas de *brasilit* e até mesmo botijões de gás de cozinha. Neste caso, vale ressaltar que são estruturas a mercê de meliantes, à beira da estrada, sem segurança alguma, principal e numericamente na zona rural. É difícil de aceitar tais situações, afinal:

Não há justificativa para tamanha desconsideração do poder público e da sociedade civil para com os graves problemas de infra-estrutura e de condições de trabalho e aprendizagem que enfrentam os professores e estudantes das escolas multisseriadas, que, em geral, se encontram abandonadas às situações contingentes próprias das comunidades em que se localizam; afinal, delas depende atualmente a iniciação escolar da maioria das crianças, adolescentes e jovens do campo. (HAGE, 2006 p.310).

Muitas das reclamações no entorno do ensino/aprendizagem também são geradas destes fatores mal processados e mal interpretados citados acima. Persiste, assim, um distanciamento entre a compreensão do mundo da cidade pelo campo e do campo pela cidade do ponto de vista o qual a realidade

funciona em cada uma delas, sem se saber exatamente o que um necessita apre(e)nder com o outro para sintonizar seus fins educacionais em prol da construção de uma sociedade educada para viver e compreender seu meio e respeitar aquele que se entende, se demonstra e se aceita diferente.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com um sentimento de dever cumprido enquanto ao trabalho de conclusão de curso aqui desenvolvido, fica perceptível que todo o esforço da universidade pública e dos cursos oferecidos em geral de mesclar teorias e práticas para formação de novos indivíduos (para além do âmbito profissional) não tem sido em vão, e rendem, sim, resultados satisfatórios que desbancam tradicionalismos insuficientes aos novos tempos em que vivemos e que já estão a mudar a realidade do carácter de atuação tanto dos profissionais que daqui saem, como das instituições em que se instalam e das metodologias que utilizam, estando, os TCCs, como comprovação científica dessa mentalidade acadêmica trabalhada para uma recriação do modo de ser, tanto para o campo de atuação ao qual escolheu como e em todos os momentos que serão proporcionados durante a vida.

Para tanto, a partir de todo conteúdo estudado, são agora expostas as últimas e principais conclusões obtidas, resultando no momento de finalização (por enquanto parcial) do trabalho escrito.

Tendo em vista cada momento de descrição dos entrevistados acerca da situação dos multisseriados no município, tirando como exemplo a extensão de uma escola da zona rural aguabranquense, considero que o ensino/aprendizagem na região ainda precisa ser mais estudado pelos órgãos educacionais não só em proporções municipais, mas também estaduais e até mesmo federais para ser melhor compreendido em seus extremos de amplitude e complexidade.

As características culturais do lugar precisam ser mais trazidas em sala de aula, assim como o contato da multissérie com o ambiente fora dos muros da escola, esteja ela na fazenda, no sítio, no povoado, para verticalizar um ensino que vem trazendo mais o cotidiano mundo à fora que aquilo que está perto de nós. Precisa-se haver mais contato do multisseriados com os moradores e com os conhecimentos destes, de forma que sejam socializadamente compartilhados e debatidos dentro e fora da sala de aula, para além de um dia letivo ou uma mera hora de aula. Tais metodologias dinamizam o ensino e aprimoram as aprendizagens, valendo salientar que

podem vir da maleabilidade do educador, que muitas vezes apenas segue uma sequência já estipulada pela coordenação da instituição.

Os materiais didáticos precisam estar mais sintonizados com a realidade local, de modo que os alunos da multissérie sintam que estão aprendendo o que realmente importante no dia-a-dia deles além de ler, escrever e contar. Com isso, podem ser solicitados ou criados jogos, brinquedos e outros materiais que estimulem a criatividade e o raciocínio destes alunos, levando em conta a enorme carência de materiais que as escolas da zona rural ainda demonstram.

Foi também observado a partir dos relatos das pessoas entrevistadas que, incidentemente, direção, professores e famílias dos discentes necessitam de mais aproximação, e, conseqüentemente, de um diálogo mais abrangente, que os façam interagir entre si e perceber as características de cada um, conhecendo assim o que defendem em comum e aquilo que podem melhorar juntos na educação dos alunos do multisseriado.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Glauciane Pinheiro. **Limites e possibilidades na construção da gestão democrática em escolas com classes multisseridas: proposta do programa escola ativa.** VII Seminário de Política e Administração da Educação no Nordeste. ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação; 2012, 3p.

ARAÚJO, Marivaldo Praseres de. **A organização do trabalho pedagógico em escolas multisseriadas no município de Cametá.** Universidade Federal do Pará, Mestrado Acadêmico em Educação – Belém/PA, 2012. 134 p.

AZEVEDO, Márcio Adriano de. **Avaliação do programa escola ativa como política pública para escolas rurais com turmas multisseriadas: a experiência em Jardim do Seridó/RN (1998-2009).** Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Sociais Aplicadas/Programa de Pós-graduação em Educação. Natal/RN, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Distrito Federal / dezembro de 2001.

BRASIL. [Lei Darcy ribeiro (1996)]. LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional [recurso eletrônico]. – 7. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012. 44 p. – (Série legislação; n. 95). Atualizada em 25/10/2012.

CARDOSO, Maria Angélica. JACOMELI, Mara Regina Martins. Estado da arte acerca das escolas multisseriadas. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas. Artigo recebido em: 04/04/2010, aprovado para publicação em: 02/06/2010.

DRUZIAN, Franciele. MEURER, Ane Carine. **Escola do campo multisseriada: experiência docente.** Geografia Ensino & Pesquisa, vol. 17, n. 2, p. 129-146, maio/ago. 2013.

FERRI, Cássia. **Classes multisseriadas; que espaço escolar é esse?** UFSC; Florianópolis (SC), 1994. 166 p.

FONSECA, Tânia Maria De Moura. **Ensinar – aprender; pensando a prática pedagógica.** Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, Ponta Grossa – PR, 2008. 43 p.

Freire, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura) I. Autonomia (psicologia) 2. Educação 3. Ensino 4. Prática de Ensino 5. Professores – Formação profissional I. Título II. 25ª edição.

HAGE, Salomão Mufarej. **Movimentos sociais do campo e a afirmação do direito à educação: pautando o debate sobre as escolas multisseriadas na Amazônia paraense.** R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 87, n. 217, p. 302-312, set./dez. 2006.

HAGE, Salomão Mufarej. **Por uma escola do campo de qualidade social: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino.** Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 97-113, abr. 2011

LOCKS, Geraldo Augusto. ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. PACHECO, Simone Rafaeli. **Educação do Campo e a Escola Multisseriada na História da Educação Brasileira.** Disponível em <http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/publicacoes-seminarios-de-2013/4-educacao-do-campo-escola-curriculo-projeto-pedagogico-e-eja/d08educacao-do-campo-e-a-escola-multisseriada-na.pdf> – encontrado em 27/02/2018.

MEDEIROS, Maria Diva de. **A Escola Rural e o Desafio da Docência em Salas Multisseriadas; o caso do Seridó norterio-grandense.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte; Natal, 2010.

MOURA, Terciana Vidal (UFRB). DOS SANTOS, Fábio Josué Souza (UFRB/ UNEB). **A pedagogia das classes multisseriadas: Uma perspectiva contra hegemônica às políticas de regulação do trabalho docente.** *Debates em Educação* - ISSN 2175-6600; Maceió, Vol. 4, nº 7, Jan./Jul. 2012.

PANTEL, Kamila Farias. **Escola Rural multisseriada: espaço de relações.** (dissertação) orientadora, Sônia Aparecida Branco Beltrame. - Florianópolis, SC, 2011.

POMBO, Olga. **Educar / Ensinar.** Materiais de estudo / Conceito de ensino; Cadernos de História e Filosofia da Educação (6º Caderno). *Tradução com base numa primeira versão de Manuel José Seixas Constantino*, Outubro de 2001. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/cadernos/ensinar/passmore.pdf>.

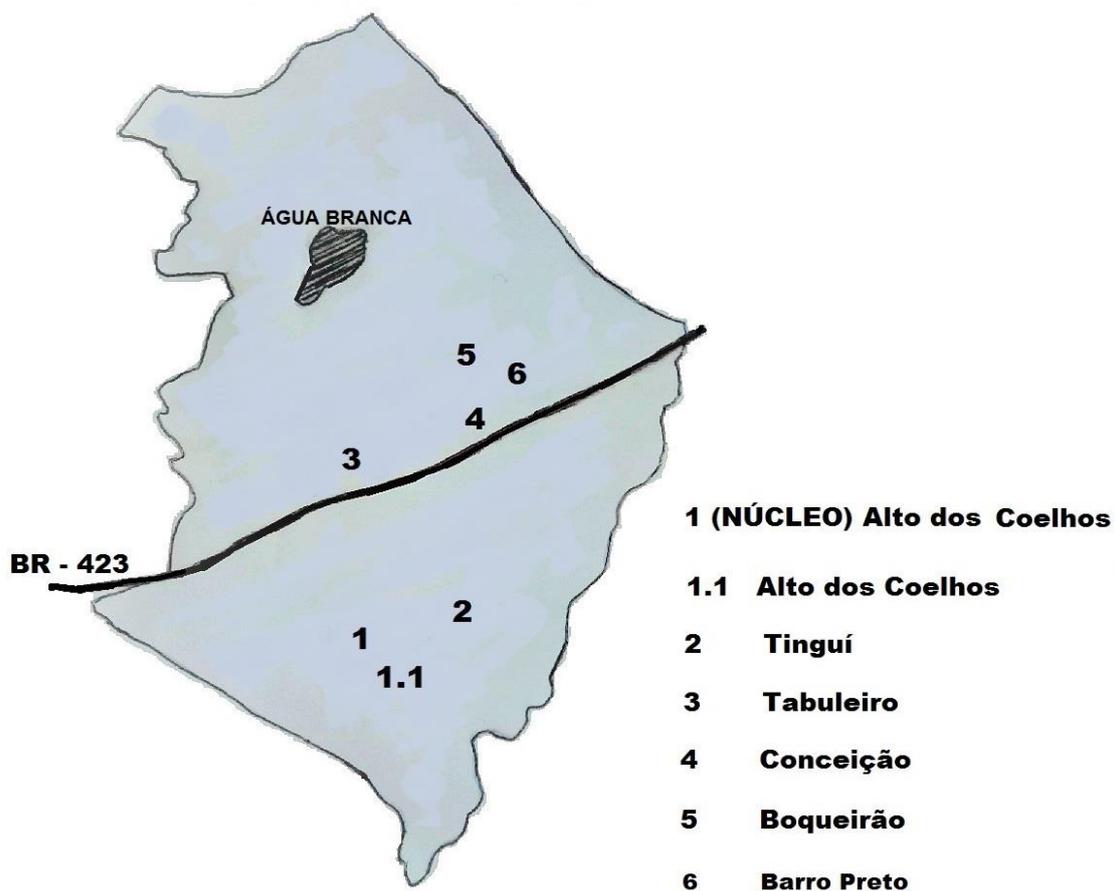
ROSA, Ana Cristina Silva da. **Classes multisseriadas: desafios e possibilidades.** Educação & Linguagem • ANO 11 • N. 18 • 222-237, São Paulo-SP; Jul/Dez. 2008.

SALA, Mauro. PALUDETO, Melina Casari. **O IDESP e a Multisseriação na Escola Seriada e a Condição do Trabalho Educativo.** XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012. Junqueira&Marin Editores, Livro 2 - p.006712 – 006722

SANTOS, Nívia Maria Rodrigues. **Processo de ensinar e aprender em uma sala multisseriada.** III CONEDU – Congresso Nacional de Educação, Natal/RN, Outubro de 2016.

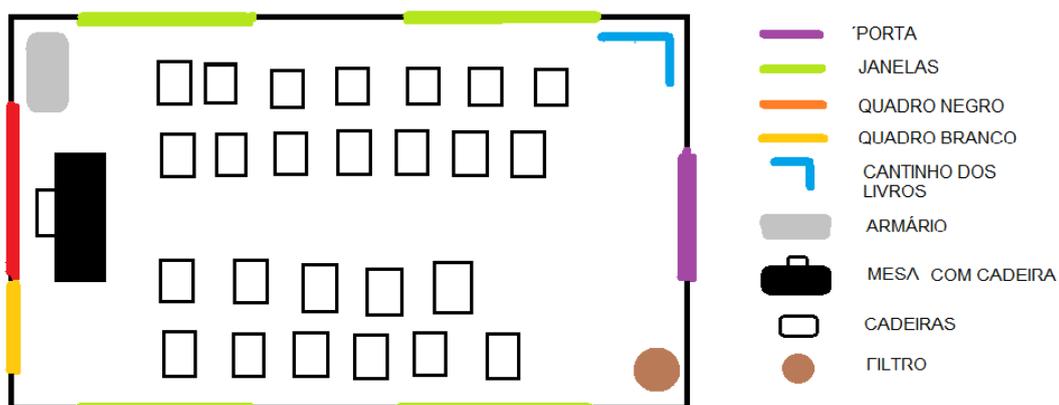
## **APÊNDICES**

Figura 1 – Localização da escola núcleo e de suas extensões



Fonte: elaborado pelo autor

Figura 2 – Sala de aula da extensão Tinguí



Fonte: elaborado pelo autor

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)**

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa **O Ensino-Aprendizagem em Salas Multisseriadas: O Caso da Extensão de uma Escola Pública no Distrito Tinguí, Município de Água Branca/AL**, do(s) pesquisador(es) **Cristiano da Silva Oliveira**. A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

1. O estudo se destina a coleta de informações de suma importância a partir de entrevista semi-estruturada, que serão adicionadas ao **Trabalho de Conclusão de Curso** pertencente ao aluno e pesquisador descrito acima.
2. A importância deste estudo é a de contribuir com informações válidas acerca do assunto do referido título acima pesquisado para o Trabalho de Conclusão de Curso.
3. Os resultados que se desejam alcançar são, além da coleta de informações seguras a partir da entrevista, compreender, a partir das respostas advindas da entrevista, como se dá o processo de ensino/aprendizagem no município de Água Branca/AL.
4. O estudo será feito da seguinte maneira: com a concordância da assinatura do referido termo e consequente concessão das informações obtidas, o pesquisador transcreverá as respostas para seu trabalho e as argumentará de acordo com o assunto que debate, em discussão com outros autores adicionados para enriquecer a discussão presente no trabalho.
6. A sua participação neste trabalho será a partir do diálogo com o pesquisador para responder às questões da entrevista semi-estruturada.
8. Os benefícios esperados com a sua participação no projeto de pesquisa, mesmo que não diretamente são: alcançar reflexões acerca da temática, que podem contribuir futuramente para diversos aspectos de estudo e também de atuação profissional.
10. Você será informado(a) do resultado final do projeto e sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
11. A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.
12. As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto para a equipe de pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto após a sua autorização.
13. O estudo não acarretará nenhuma despesa para você.
15. Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos.

13. Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos.

Eu Ana Maria de O. Atencioso Feitosa....., tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

**Endereço d(os,as) responsável(is) pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):**

Instituição: UFAC / Campus Sertão  
 Endereço: Distrito Tinguá  
 Complemento: Zona rural  
 Cidade/CEP: Água Branca, 57.490-000  
 Telefone:  
 Ponto de referência: campo de futebol

**Contato de urgência: Sr(a).**

Endereço:  
 Complemento:  
 Cidade/CEP:  
 Telefone:  
 Ponto de referência:

Delmiro Gouveia, 17 de Março de 2019

	
<p>Assinatura ou impressão datiloscópica d(o,a) voluntári(o,a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas</p>	<p>Nome e Assinatura do Pesquisador pelo estudo (Rubricar as demais páginas)</p> <p><u>Cristiano da Silva Oliveira</u></p>

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)**

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa **O Ensino-Aprendizagem em Salas Multisseriadas: O Caso da Extensão de uma Escola Pública no Distrito Tinguí, Município de Água Branca/AL**, do(s) pesquisador(es) **Cristiano da Silva Oliveira**. A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

1. O estudo se destina a coleta de informações de suma importância a partir de entrevista semi-estruturada, que serão adicionadas ao **Trabalho de Conclusão de Curso** pertencente ao aluno e pesquisador descrito acima.
2. A importância deste estudo é a de contribuir com informações válidas acerca do assunto do referido título acima pesquisado para o Trabalho de Conclusão de Curso.
3. Os resultados que se desejam alcançar são, além da coleta de informações seguras a partir da entrevista, compreender, a partir das respostas advindas da entrevista, como se dá o processo de ensino/aprendizagem no município de Água Branca/AL.
4. O estudo será feito da seguinte maneira: com a concordância da assinatura do referido termo e consequente concessão das informações obtidas, o pesquisador transcreverá as respostas para seu trabalho e as argumentará de acordo com o assunto que debate, em discussão com outros autores adicionados para enriquecer a discussão presente no trabalho.
6. A sua participação neste trabalho será a partir do diálogo com o pesquisador para responder às questões da entrevista semi-estruturada.
8. Os benefícios esperados com a sua participação no projeto de pesquisa, mesmo que não diretamente são: alcançar reflexões acerca da temática, que podem contribuir futuramente para diversos aspectos de estudo e também de atuação profissional.
10. Você será informado(a) do resultado final do projeto e sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
11. A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.
12. As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto para a equipe de pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto após a sua autorização.
13. O estudo não acarretará nenhuma despesa para você.
15. Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos.

13. Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos.

Eu Marcelo de Oliveira e Silva, tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

**Endereço d(os,as) responsável(is) pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):**

Instituição: UFAL / Campus Sertão  
 Endereço: Distrito Tinguá  
 Complemento: zona rural  
 Cidade/CEP: Água Branca, 57.490-000  
 Telefone:  
 Ponto de referência: campo de futebol

**Contato de urgência: Sr(a).**

Endereço:  
 Complemento:  
 Cidade/CEP:  
 Telefone:  
 Ponto de referência:

Delmiro Gouveia, 17 de Março de 2019

<p><u>Marcelo de Oliveira e Silva</u>          Assinatura ou impressão datiloscópica d(o,a) voluntári(o,a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas</p>	<p><u>Christiana</u>  <u>Christiana da Silva Oliveira</u>          Nome e Assinatura do Pesquisador pelo estudo (Rubricar as demais páginas)</p>
---	--

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)**

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa **O Ensino-Aprendizagem em Salas Multisseriadas: O Caso da Extensão de uma Escola Pública no Distrito Tinguí, Município de Água Branca/AL**, do(s) pesquisador(es) **Cristiano da Silva Oliveira**. A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

1. O estudo se destina a coleta de informações de suma importância a partir de entrevista semi-estruturada, que serão adicionadas ao **Trabalho de Conclusão de Curso** pertencente ao aluno e pesquisador descrito acima.
2. A importância deste estudo é a de contribuir com informações válidas acerca do assunto do referido título acima pesquisado para o Trabalho de Conclusão de Curso.
3. Os resultados que se desejam alcançar são, além da coleta de informações seguras a partir da entrevista, compreender, a partir das respostas advindas da entrevista, como se dá o processo de ensino/aprendizagem no município de Água Branca/AL.
4. O estudo será feito da seguinte maneira: com a concordância da assinatura do referido termo e consequente concessão das informações obtidas, o pesquisador transcreverá as respostas para seu trabalho e as argumentará de acordo com o assunto que debate, em discussão com outros autores adicionados para enriquecer a discussão presente no trabalho.
6. A sua participação neste trabalho será a partir do diálogo com o pesquisador para responder às questões da entrevista semi-estruturada.
8. Os benefícios esperados com a sua participação no projeto de pesquisa, mesmo que não diretamente são: alcançar reflexões acerca da temática, que podem contribuir futuramente para diversos aspectos de estudo e também de atuação profissional.
10. Você será informado(a) do resultado final do projeto e sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
11. A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.
12. As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto para a equipe de pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto após a sua autorização.
13. O estudo não acarretará nenhuma despesa para você.
15. Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos.

12. O estudo não acarretará nenhuma despesa para você.

13. Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos.

Eu Rivêria Melo da Silva, tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

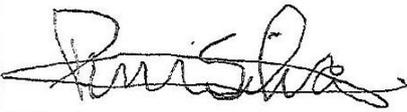
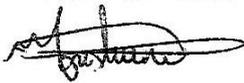
**Endereço d(os,as) responsável(is) pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):**

Instituição: UFAC / Campus Sertão  
 Endereço: Distrito Tingui  
 Complemento: zona rural  
 Cidade/CEP: Agua Branca, 57.490-000  
 Telefone:  
 Ponto de referência: campo de futebol

**Contato de urgência: Sr(a).**

Endereço:  
 Complemento:  
 Cidade/CEP:  
 Telefone:  
 Ponto de referência:

Delmiro Gouveia, 17 de Março de 2019

	
<p>Assinatura ou impressão datiloscópica d(o,a) voluntári(o,a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas</p>	<p>Nome e Assinatura do Pesquisador pelo estudo (Rubricar as demais páginas)</p> <p><u>Cristiane da Silva Oliveira</u></p>