

SALAS MULTISSERIADAS – UM OLHAR SOBRE A REALIDADE DO MUNICÍPIO DE CAMPOS SALES – CEARÁ

Marta de Oliveira Carvalho ¹
Fábio Santos da Silva ²
Isabel Gadelha Silva ³
Tania Maria Rodrigues Lopes ⁴

RESUMO

Este trabalho investigou o ensino multisseriado no município de Campos Sales objetivando explorar e desvendar as dicotomias vividas naquela realidade educacional. O funcionamento de escolas ou salas de aula multisseriadas ainda integra a educação brasileira, ocorrendo com mais frequência nas áreas rurais. O estudo baseou-se nos referenciais da pesquisa qualitativa, apoiado em estudo documental, bibliográfico – inventário de produções acadêmicas da pós-graduação e em outros estudos disponibilizados em bases de dados, coleta de narrativas de docentes envolvidos na multiseriação, contando ainda, com as contribuições de estudos desenvolvidos por Hage (2006), Mazzotti (1991), Saviani (2013), Jacomeli (2017), Ferri (1994), Freire (1979), Ribeiro (2007), Brasil (2007), dentre outros. As principais reflexões produzidas pela pesquisa apresentam análises sobre o tema na realidade investigada, destacando o direito à educação, educação no campo, regulamentação normativa definidas em documentos de política e gestão da educação. Na conclusão, apresenta inconsistências e lacunas em relação ao processo de ensino e aprendizagem nas escolas com salas de aula multisseriadas, no município em estudo, marcadamente denunciadas pelos educadores em suas narrativas, as quais parecem indicar que o tema abordado no estudo representa uma oferta improvisada ou arranjada, de qualidade duvidosa, apenas para cumprir determinações legais quanto a garantia da escolarização em áreas rurais.

Palavras-chave: salas multisseriadas; narrativas docentes; município de Campos Sales.

INTRODUÇÃO

Neste trabalho buscamos identificar, explorar e refletir sobre o ensino multisseriado, como experiência que parece perpetuar-se na rede municipal de Campos Sales, bem como em outras cidades do Ceará e do Brasil. O trabalho abordou revisão bibliográfica e documental, considerando as contribuições de autores que pesquisam sobre educação no campo, o direito à educação, bem como legislações e instrumentos normativos que regulamentam o tema. O tema nos remeteu inicialmente, compreender o debate envolvendo o direito à educação,

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará - UECE, marta_cs16@hotmail.com ;

² Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará-UECE, fabiosanttos.s.2010@gmail.com;

³ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará - UECE, isabel.gadelha@aluno.uece.br ;

⁴ Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Estadual do Ceará - UECE , tania.lobes@uece.br .



assegurado nos marcos normativos, sobretudo sua materialização na Constituição Federal de 1988. Saviani (2013)⁵ afirma que:

a educação, para além de se constituir em determinado tipo de direito, o direito social, configura-se como condição necessária, ainda que não suficiente, para o exercício de todos os direitos, sejam eles civis, políticos, sociais, econômicos ou de qualquer outra natureza.

A universalização da educação escolar no Brasil, a partir dos anos 1970, observou o movimento internacional de defesa do direito à educação, como forma de garantir a aproximação de todos a “sociedade do conhecimento”. Nesse cenário, as lutas representativas travadas nas décadas finais do século XX, objetivaram assegurar a toda população em idade escolar, o acesso à educação básica, pois “se a educação é proclamada como um direito e reconhecido como tal pelo poder público, cabe a esse poder a responsabilidade de prover os meios para que o referido direito se efetive” (Saviani, 2013).

A organização da educação durante o longo século XX foi marcada por altos índices de analfabetismo, evasão, desistências e reprovações, com denúncias recorrentes sobre a baixa oferta de vagas em consequência da falta de investimentos em infraestrutura entre outros; Movimentos sociais se fortaleceram após os anos de chumbo, objetivando dar efetividade à bandeira da escola pública universal, obrigatória, gratuita e laica. Os anos 1990 foram permeados do intenso debate produzido pelo movimento “Todos pela educação de qualidade para todos”, materializando-se nas Conferências Mundiais de Educação, sendo a primeira realizada em Jomtien⁶/Tailândia (1990), depois Nova Delhi/Índia (1993), onde traçaram novas determinações, metas e propuseram a revisão/readequação dos marcos regulatórios das nações participantes. Estas conferências objetivaram “estabelecer compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas, os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna, condição insubstituível para o advento de uma sociedade mais humana e mais justa” (MENEZES, 2001).

⁵ SAVIANI, Demerval. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 743-760, jul.-set. 2013 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

⁶ A Conferência de Jomtien resultou na elaboração de um dos documentos mundialmente mais significativos em educação, lançados a partir de sua realização: a Declaração de Jomtien ou Declaração Mundial sobre Educação Para Todos. Esse documento inclui definições e novas abordagens sobre as necessidades básicas de aprendizagem, as metas a serem atingidas relativamente à educação básica e os compromissos dos Governos e outras entidades participantes. Dessa forma, em sequência à Conferência Mundial, os países foram incentivados a elaborar Planos Decenais de Educação Para Todos, em que as diretrizes e metas do Plano de Ação da Conferência fossem contempladas (MENEZES, Ebenezzer Takuno de. *Verbete Conferência de Jomtien. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil*. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/conferencia-de-jomtien/>>. Acesso em 19 jul 2022)



Em Nova Delhi/Índia, em 1993, lideranças dos nove países em desenvolvimento e com maior número em população do planeta (Indonésia, China, Bangladesh, Brasil, Egito, México, Nigéria, Paquistão e Índia), reiteraram o compromisso de buscar, com zelo e determinação, as metas definidas na primeira Conferência Mundial, realizada em 1990, reafirmando o compromisso:

atender às necessidades básicas de aprendizagem de todos os nossos povos tornando universal a educação básica e ampliando as oportunidades de aprendizagem para crianças, jovens e adultos. Assim fazemos com consciência plena que nossos países abrigam mais do que a metade da população mundial e que o sucesso de nossos esforços é crucial à obtenção da meta global de educação para todos (BRASIL, 1994)⁷.

Entre o escrito e a realidade algumas ações se perderam, outras foram superficialmente cumpridas e outras, ainda, se constituem promessas de campanhas eleitorais seja de governos da união, dos estados ou dos municípios. Objetivamente identificamos avanços como: ampliação da oferta, programas para garantir a permanência e não apenas o acesso dos estudantes a escola, políticas de formação e desenvolvimento profissional de docentes e gestores, parcerias público-privadas que atuam na qualificação dos processos, intervenções diretas na qualificação das estruturas físicas e ambientes institucionais, Programa Nacional do Livro Didático e Bibliotecas escolares, transporte e alimentação escolar, dentre outros.

Algumas inquietações foram observadas ao identificarmos essa realidade na cidade de Campos Sales, constituindo-se motivação para explorá-la e desvendar as inconsistências e dicotomias entre o dito e o vivido em relação a população escolarizável local. Dessa forma, as inquietações nos levaram a indagar documentos e práticas, materializando um estudo consistente sobre a realidade identificada, estruturado nas seguintes indagações: 1) Por que a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, nas médias e pequenas cidades não garantem, efetivamente, a qualidade recomendada nos documentos oficiais? 2) Por que as salas de ensino multisseriado permanecem em funcionamento em todo o Brasil e em Campos Sales mesmo diante do discurso de qualidade na oferta de educação básica? 3) Como os professores envolvidos nos processos de ensino multisseriado desenvolvem seu trabalho e como percebem seus resultados? O desenvolvimento do estudo produziu outras indagações complementares que serão explicitadas no desenvolvimento do texto.

⁷ Brasil. Ministério da Educação e do Desporto/MEC. EDUCAÇÃO PARA TODOS: a Conferência de Nova Delhi. Brasília, 1994. Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002079.pdf> acesso em 20 jul 2022.

METODOLOGIA

Organizada com base em referenciais qualitativos, esse estudo observa suas orientações e análises, bem como considera a abrangência de suas múltiplas formas de coleta de dados e frequência na literatura relacionada à educação e sua história.

A pesquisa qualitativa valoriza a forma como o pesquisador adentra no contexto e interage com os participantes, na perspectiva de apreender o significado que eles atribuem aos fenômenos estudados. Outro aspecto essencial dessa modalidade de pesquisa é a possibilidade de ajustar e adequar a investigação, conforme os dados coletados indiquem novas necessidades, conforme observa Mazzotti (1991)⁸:

o foco e o design do estudo não pode ser definido a priori pois a realidade é múltipla, socialmente construída em uma dada situação e, portanto, não se pode aprender seu significado se, de modo arbitrário e precoce, a aprisionarmos em dimensões e categorias. O foco, portanto, deve emergir do conhecimento do contexto e das múltiplas realidades construídas pelos participantes.

Ao optar pela modalidade compreendemos o alcance de cada pesquisador envolvido, quanto à capacidade de exploração, análise e reflexão sobre o objeto. O estudo observa as contribuições: 1) da pesquisa bibliográfica, por meio de inventário de produções acadêmicas da pós-graduação, publicações e outros estudos disponíveis em bases de dados; 2) de exploração e estudo de documentos oficiais e institucionais; 3) da coleta de narrativas com docentes diretamente envolvidos com a multisseriação.

Nas pesquisas e estudos produzidos em Programas de Pós-Graduação, verificados nas bases de dados e em alguns Repositórios de universidades, encontramos os trabalhos: 1) “SALAS MULTISSERIADAS: Um olhar sobre as práticas educativas construídas na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Ovídio Tavares de Morais,” (Silva e Sousa, 2013), da Universidade Federal da Paraíba; 2) “A escola rural e o desafio da docência em salas multisseriadas: o caso do Seridó norte-rio-grandense” (Medeiros, 2010), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte; 3) “Educação no meio rural: um estudo sobre salas multisseriadas” (Rodrigues, 2009), da UFMG, e 4) “As escolas no campo e as salas multisseriadas no Estado de São Paulo: um estudo sobre as condições da educação escolar” (Basso, 2013) na UFSCar, dentre algumas pesquisas que trazem experiências e reflexões sobre as salas multisseriadas nas escolas rurais.

⁸ Mazzotti, Alda Judith Alves. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. Cadernos de Pesquisa, ISSN 0100-1574, ISSN-e 1980-5314, N.º. 77, 1991, págs. 53-61. Disponível em <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6208725>



O trabalho também está apoiado nas contribuições de estudos desenvolvidos por Hage (2006), Mazzotti (1991), Saviani (2013), Jacomeli (2017), Ferri (1994), Freire (1979), Ribeiro (2007), Brasil (2007), dentre outros. A sistematização e análise dos dados constitui-se objeto subsequente.

REFERENCIAL TEÓRICO

Por incrível que pareça, o funcionamento de escolas ou salas de aula multisseriadas ainda integra parte da educação brasileira, ocorrendo com mais frequência nas áreas rurais e, em regiões onde as comunidades estejam isoladas ou economicamente desfavorecidas. A prática da multiseriação reúne, em uma mesma sala de aula, alunos de diferentes séries e/ou níveis de aprendizagem, sob a responsabilidade de um mesmo professor. De acordo com Little (2001, 2004):

O termo turmas multisseriadas⁹ é utilizado para as classes que possuem duas ou mais etapas (ano/série) de ensino por professor concomitantemente. O ensino em turmas multisseriadas surge devido alguma necessidade no sistema de ensino, como baixa densidade populacional, muitos alunos para poucos professores, recorrência de migração de alunos para escolas melhores e alto absenteísmo de professores, ou por meio de escolha pedagógica. A escolha por classes multisseriadas é realizada devido a currículos escolares mais gerais ou por escolas diferenciadas que buscam ganhos de conhecimento entre os pares.

Dados do Ministério da Educação – MEC, que retratam e analisam a oferta de educação básica no País, parecem indicar que, no imenso território brasileiro, criaram-se estruturas diferenciadas para atender a população, sobretudo nas áreas rurais e periferias das pequenas e médias cidades. Para cumprir dispositivos legais, a oferta ocorre, em muitos casos, de forma improvisada e/ou arranjada, constituindo-se, na grande maioria dos casos, a única possibilidade de crianças, adolescentes e jovens, que residem nestas áreas, o acesso à Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. As salas de aulas multisseriadas representam números expressivos nas práticas pedagógicas de escolas da zona rural, onde as aulas são organizadas, executadas e avaliadas por um único professor, que tem o papel de planejar e aplicar, em sua prática, uma diversidade de conteúdos de diferentes áreas/disciplinas, para públicos diversos em idade, nível de aproveitamento e desenvolvimento acadêmico, agrupados em um mesmo espaço físico.

⁹ Na literatura internacional conhecido como *multigrade*, *combination classes*, *mixed-age classes*, *split classes*, *double classes*, *vertically-grouped classes*, *forced mixed age classes*, *forced mixed grade*, *ungrade*, *non grade* ou *family grouping* (LITTLE, 2004; VEENMAN, 1995).

No entanto, quando falamos do sistema de ensino multisseriado, considerando as referências consultadas, podemos inferir que a prática da multiseriação não é um “privilégio” do município de Campos Sales ou do Estado do Ceará, visto que ainda é, de fato, uma situação amplamente identificada em outros Estados/Municípios do País. Dados do MEC/INEP¹⁰, caracterizados por modalidade não indicam expressamente, a oferta de ensino multisseriado, conforme quadro abaixo, todavia pesquisas e estudos produzidos em Programas de Pós-Graduação, concentrados sobretudo nas regiões Norte e Nordeste revelam e denunciam que tal prática permanece concentrada na zona rural.

BRASIL						
Educação infantil	Ensino Fund. anos iniciais	Ensino Fund. anos finais	Ensino Médio	Educação de Jovens e Adultos	Educação Especial	Total
8.319.399	14.533.651	11.981.950	7.043.566	2.962.322	1.350.921	46.668.401
CEARÁ						
402.819	621.123	540.311	304.668	162.025	68.206	2.099.152
CAMPOS SALES						
1.196	1.765	1.729	1.260	314	190	6.454

Adaptado pelos pesquisadores, 2022¹¹.

Os dados não explicitam, efetivamente, a matrícula das salas de aula multisseriada, no entanto, ao compatibilizarmos com dados coletados na SME, identificamos que as matrículas inerentes a prática de multiseriação estão distribuídas nos números correspondentes a Educação Infantil, Ensino Fundamental – anos iniciais e Educação de Jovens e Adultos – EJA, principalmente, ao considerarmos que estas salas são organizadas nas áreas rurais ou periferias mais distantes, como anexos de escolas sediadas na zona urbana das pequenas e médias cidades.

Mesmo identificando os investimentos em educação, por meio da descentralização de recursos do MEC/FNDE¹², dos governos Estaduais, as modalidades que concentram o ensino multisseriado, sob a responsabilidade das Secretarias Municipais de Educação – SME, ainda representam a parte vulnerável da estrutura educacional.

A localização física dos estudantes corrobora com a criação dessas salas, pois os municípios avaliam os custos com traslados diários das zonas rurais e periferias, para as áreas urbanas, concluindo que o investimento na criação de salas multiseriadas é inferior.

¹⁰ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

¹¹ Disponível em Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatística da educação Básica 2021. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica> Acesso em 19 jul 2022

¹² Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.



Normalmente são estudantes de famílias socioeconomicamente vulneráveis, isolados e esquecidos, a escola criada nesse cenário revela, portanto, desigualdades na oferta, sob o aspecto da qualidade nos documentos oficiais e marcos normativos. Segundo Hage (2006):

o fator localização da população se constitui enquanto elemento intensificador da desigualdade na oferta de oportunidades de escolarização, de forma que, quanto mais próximo dos centros urbanos, maiores são as oportunidades de ensino da população.

A legislação brasileira, principalmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Nº. 9394/96, explicita que, os sistemas de ensino, Federal – estadual ou municipal devem promover as adaptações necessárias, de forma que a educação básica seja ofertada adequadamente, contemplando a organização do currículo, da escola, do calendário escolar e das metodologias, considerando às principais demandas e necessidades dos estudantes diante das especificidades socioeconômicas de si mesmos e de suas famílias.

Historicamente, boa parte da população residente na zona rural dos municípios brasileiros e, especificamente de Campos Sales, *locus* do estudo, passou pelo ensino multisseriado. As narrativas de moradores e lideranças denunciam os problemas enfrentados, com as precárias condições físicas, o trabalho docente e as práticas educativas, as quais influenciaram diretamente na qualidade de suas aprendizagens e formação ao longo da sua vida.

A literatura especializada nos diz que a educação é uma das formas, senão a única, que o ser humano encontra para transformar-se e transformar a sociedade em que vive. Freire (1979, p.52) observa que “ele é o único ser que pode criar e mudar o modo de agir de uma sociedade no que se refere aos aspectos: intelectual, social, emocional, afetivo, cultural e comportamental”.

Buscando uma possível reorganização do sistema de ensino municipal, com base nas premissas legais do MEC, a SME conduziu reformas estruturais e no quadro de profissionais do magistério, na perspectiva de minimizar custos operacionais. Nestes casos aplicou a nucleação de escolas, ou seja, promoveu a transferência de alunos para escolas localizadas em áreas urbanas, os quais passaram a utilizar o transporte escolar.

O processo de nucleação das escolas, embora traumático, em alguns casos trouxe contribuições no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem, colocando em evidência o ensino nas salas multisseriadas, normalmente marcado por vulnerabilidades de natureza diversa, sobretudo quanto à qualidade do trabalho docente, pois é recorrente identificar professores sem formação adequada e experiência profissional inconsistente, comprometendo, conseqüentemente o processo de ensino-aprendizagem.



A pesquisa desenvolvida, apoiada em estudo bibliográfico, documental e aplicação de questionário mostrou inúmeras evidências sobre o ensino multisseriado, tema tratado na sequência do texto.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao definirmos o tema do estudo, adotamos como ponto de partida exploração em bases de dados a produção divulgada sobre o tema. Identificamos estudos resultados de pesquisas produzidos em programas de pós-graduação, revelando a existência da multisseriação associada, em sua maior parte, às escolas do campo, no qual crianças de diferentes idades e níveis de ensino são agrupadas na mesma sala de aula.

Os dados apresentados indicam que estas escolas ou salas isoladas se constituem em regiões/áreas com baixo número de alunos para cada ano escolar e/ou nos locais em que as comunidades se encontram desprovidas de estruturas escolares em suas proximidades. Para Hage (2014, p.1174), “[...] a realidade da maioria das escolas brasileiras com turmas multisseriadas revela grandes desafios para que sejam cumpridos os preceitos constitucionais e os marcos legais operacionais anunciados nas legislações específicas”.

Mesmo sendo uma realidade que ainda integra o contexto da educação brasileira, presente em muitos municípios, as salas de aulas multisseriadas recebem pouca atenção da gestão, sobretudo em sua dimensão pedagógica, sendo tratada com descaso e abandono pelo poder público. Segundo Hage, (2014, p.1173), “Essas escolas se constituem geralmente na única alternativa para os sujeitos estudarem nas comunidades rurais em que vivem, encontrando-se expostos a um conjunto de situações que não favorecem o sucesso e a continuidade dos estudos”.

Ao longo da história da educação do Brasil, foram desenvolvidos vários programas direcionados para a Educação Rural. Nas palavras de Ribeiro e Antônio (2007), o modelo de escola rural que tem predominado constituiu-se, majoritariamente, de classes multisseriadas, criadas para suprir as necessidades dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), em áreas rurais ou periferias. Essas turmas, geralmente, ficam sob a responsabilidade de professores cujo tempo de formação é menor, em comparação aos professores de escolas urbanas. Cury (2002 p. 256) adverte que:

Um tratamento diferenciado só se justifica perante uma situação objetiva e racional e cuja aplicação considere o contexto mais amplo. A diferença de tratamento deve estar relacionada com o objeto e com a finalidade da lei e ser suficientemente clara e lógica para a justificar.

Há também aqueles professores que já estão há muito tempo em sala de aula e pedem para serem alocados em turmas menores ou próximas de seus domicílios, para evitar grandes deslocamentos, ou porque a formação tem lacunas que comprometem o desempenho em escolas urbanas, com maior nível de exigência. Nesse caso, são alocados em salas multisseriadas. Podemos inferir ainda que, as classes multisseriadas conservam-se como uma espécie de opção para a escolarização das comunidades, pois para elas, as escolas da zona urbana parecem “[...] de difícil acesso e não pode ser entendida como uma oferta precária, uma medida paliativa, provisória, pois um número significativo de alunos, professores e pais dependem e fazem seu cotidiano a partir destas escolas” (FERRI, 1994, p. 17).

No município de Campos Sales, por exemplo, não existem salas multisseriadas nas escolas da zona urbana, todavia escolas de alguns distritos têm se configurado como lugar privilegiado para o desenvolvimento dessa prática. O argumento da adversidade às condições físico-espaciais e o reduzido número de alunos das comunidades rurais colaboram para a continuidade desse tipo de escola.

Ao investigarmos o processo de ensino-aprendizagem de salas multisseriadas, em escolas do município de Campos Sales, buscamos observar como o/a educador/a consegue desenvolver aulas para alunos de várias séries/anos ao mesmo tempo e como ele adapta a metodologia de trabalho para atender a todos que fazem parte dessas turmas. A pesquisa envolveu esse *locus* específico, ou seja, as unidades localizadas nas áreas rurais onde detectamos as respectivas salas. Os professores e estudantes não estão devidamente registrados nos sistemas da SME e MEC como integrantes da multiseriação, os registros indicam a existência de salas organizadas por série e idade.

Diante de provável subnotificação, identificamos um número pequeno de escolas com salas multisseriadas no referido município – apenas três, contudo essa quantidade ainda impacta no desenvolvimento dos educandos, considerando que a maioria dos professores têm dificuldades de realizar atendimento individual aos estudantes, planejamento das aulas para atender, simultaneamente quatro séries iniciais do Ensino Fundamental numa mesma turma.

A diferença na oferta denunciada pelas narrativas dos professores destaca-se quanto aos seguintes aspectos: 1) falta de material didático e bibliotecas no ambiente rural representando um entrave rotineiro na realidade das classes multisseriadas; 2) dificuldade de deslocamento enfrentada pelos alunos dessas turmas, principalmente nos períodos de chuva, pois, muitas vezes, moram em sítios e/ou vilarejos distantes e de difícil acesso; 3) o

transporte escolar, geralmente, não chega em todas as localidades, aumentando a dificuldade de participação dos educandos; 4) a formação para professores executada pela SME, percebemos que, mesmo com o processo de adaptação dos conteúdos e dos direcionamentos orientados aos professores, não existe uma atenção voltada diretamente para as questões específicas, necessidades e demandas das salas multisseriadas. Dessa forma, fica a critério do professor desenvolver sua prática, criando e recriando estratégias metodológicas a fim de atender a todos os alunos.

Podemos considerar, então que as classes multisseriadas existem, foram criadas sobretudo nas zonas rurais, lugares de maior incidência, objetivando diminuir a evasão escolar ou, em projetos específicos, para possibilitar a aprendizagem dos alunos economicamente vulneráveis e com limitadas condições de deslocamento de suas localidades para as áreas urbanas, assim como, incentivá-los a se manter na vida escolar. Sobre essa questão, o marco normativo explicitado na Resolução nº 02/2008 prevê:

a possibilidade multisseriação a fim de garantir que os estudantes tenham acesso à escola nas próprias comunidades em que residem, evitando o deslocamento e o fechamento de escolas e cumprindo o direito que está assegurado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA.

Em contrapartida à Educação no Campo, que objetiva a formação de um cidadão adaptado ao seu meio de origem, é desenvolvida com o currículo permeado pelos conhecimentos científicos, endossados pelas práticas do meio urbano. Portanto, a escolarização deveria preparar e instrumentalizar o homem do campo, para enfrentar as mudanças sociais e econômicas, conforme observa MAIA¹³ (2021):

o direito à educação no campo está, assim como os demais direitos, em constante construção de acordo com as exigências, necessidades e especificidades da população do campo, que historicamente esteve em condição de maior vulnerabilidade social que a população das cidades.

Dessa forma, os educandos que participam do ensino nas salas multisseriadas - comumente oriundos das lutas travadas no campo acabam, de certa forma, obrigados a participar dessa modalidade de ensino, por não terem outra opção. Assim, percebemos a falta de equidade no processo de escolarização dos alunos dessa rede de ensino, evidenciando que, por mais que exista uma luta por educação igualitária, ainda há um longo caminho para atingirmos esse objetivo.

¹³ MAIA, Maria Claudia Zaratini. As escolas multisseriadas como possibilidade de Concretização do direito à educação. **Periferia**, v. 13, n. 1, p. 196-216, jan./abr. 2021 (ISSN: 1984-9540). Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/download/55833/37971> acesso em 20 jul 2022.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A conclusão da pesquisa revelou questões essenciais para pensarmos sobre essa modalidade de oferta que, por sua qualidade duvidosa não aparece explícita nos dados oficiais dos órgãos do governo federal e da SME. Dentre as inconsistências e lacunas que podem comprometer mais ainda a oferta, em relação ao processo de ensino e aprendizagem nas escolas com salas de aula multisseriadas, no município de Campos Sales, marcadamente denunciadas pelos educadores em seus relatos, diz respeito a formação específica para atuação nestes espaços educativos.

A pesquisa revelou que as necessidades de formação pedagógica para os professores que atuam nas salas multiseriadas, sobretudo localizadas no campo, não ocorre a contento, pois os cursos regulares não tratam da preparação docente para o trabalho em classes multisseriadas, por vezes secundariza ou ignora a existência dessas salas. Diante dessa evidência concreta, os professores narram suas dificuldades e denunciam o grande desafio para os que atuam nas escolas multisseriadas: porque as lacunas da formação inicial e a negação da realidade da multiseriação; a ausência da formação continuada como suporte para complementar a formação, de modo que o professor possa compreender a dinâmica de trabalho, sobretudo como será estabelecido a organização do espaço e tempo escolar; qual o limite de estudantes por sala e o limite de séries atendidas, principalmente sobretudo por serem escolas unidocentes, ou seja, o professor atuará sozinho em todas as séries que atender.

Outro aspecto ressaltado, foi a necessidade de efetiva responsabilidade pelos gestores, mediante definição de políticas públicas, que evidenciem a existência concreta das salas multiseriadas, objetivando garantir os recursos humanos, pedagógicos e estruturais para seu funcionamento e, conseqüentemente, a aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes desta modalidade de ensino. Também é fundamental, na narrativa dos professores que algumas estratégias, como acompanhamento pedagógico no planejamento e recursos didáticos, a fim de redimensionar as habituais vertentes pedagógicas em algo mais aproximado do contexto de cada uma dessas escolas seja favorecido, bem como, acompanhamento e orientações pedagógicas sistemáticas.

Reconhecemos que os desafios e obstáculos são inúmeros para educadores de salas multisseriadas, assim como as angústias que experimentam decorrentes dos estigmas e preconceitos em relação a suas práticas, seja referenciando o conteúdo, suas práxis, ou os parâmetros aplicados a respectiva modalidade de ensino. Apesar do desempenho, a escola multisseriada prossegue apresentando dificuldades, perdas no processo de ensino,



aprendizagem e no desenvolvimento do educando em todos os aspectos. Essa realidade, entretanto, mantém-se como único recurso nas regiões afastadas das áreas urbanas das pequenas e médias cidades, como o município de Campos Sales.

A nucleação de algumas escolas tem sido a solução para este impasse. Essa medida, porém trouxe consigo alguns problemas, destacando-se as longas distâncias e a precariedade nos transportes. Estes fatores contribuíram para a desistência escolar de alguns alunos, pois o ideal seria que a escola existisse na localidade dos educandos, onde estes vivem e convivem com os demais familiares. Nuclear escolas pode parecer uma conduta importante do papel e compromisso da gestão municipal com a educação, no cumprimento de suas responsabilidades, com a garantia do direito à educação, de forma que as repercussões alcancem a transformação da realidade, todavia é essencial viabilizar mais recursos financeiros, pedagógicos, estruturais e humanos, formação permanente dos professores para a aplicação de metodologia interdisciplinar, promovendo mudanças que qualifiquem o ensino multisseriado, que este seja dotado dos mesmos níveis de qualidade para que os educandos tenham acesso a uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas. In: **BRASIL-MEC-SECAD**. Brasília, DF, 2007.

HAGE, Salomão A. Mufarrej. **Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo**. Educ. Soc. Campinas, v.35,nº.12, p. 1165 -1182, out. -dez., 2014.

FERRI, Cássia. **Classes multisseriadas: que espaço escolar é esse?** 1994. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, SC,1994.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Tradução de Moacir Godoliti e Lilian Lopes Martin.12ª Ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1979.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete classes multisseriadas. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira – Educa Brasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em<<https://www.educabrasil.com.br/classes-multisseriadas/>>. Acesso em23 mai 2022.

JACOMELI, M. R. M.; BARÃO, G. de O. D.; SARTORI, L. G.. Educação Integral do Homem e a Política Educacional Brasileira: Limites e Contradições. Rev. HISTEDBR On-line, Campinas, v.17, n.3 [73], p.842-860, jul./set. 2017.

RIBEIRO, Marlene; ANTONIO, Clésio Acilino. **Estado e Educação: questões às políticas de educação do campo**. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO, 23., 2007, PortoAlegre;CONGRESSO LUSO BRASILEIRO, 5., 2007, Porto Alegre.