



DOSSIÊ ENSINAR E APRENDER EM TEMPOS DE GLOBALIZAÇÃO: DO LOCAL AO INTERNACIONAL

Classes multisseriadas e os desafios enfrentados por professores em uma escola rural no município de Porto Velho/RO

Marivalda Vitorino
Cunha¹

orcid.org/0009-0006-6154-6121
marivaldavitторинocunha@yahoo.com.br

Naiara Gracia Tibola²

orcid.org/0000-0001-9938-8997
profa.naiara@unipalclages.edu.br

Neidimar Vieira³

orcid.org/0000-0002-4943-0832
neidimar@unir.br

Recebido em: 30 mai. 2024.

Aprovado em: 13 set. 2024.

Publicado em: 10 out. 2024.

Resumo: O presente artigo tem como objetivo identificar os desafios enfrentadas por professores que atuam com classes multisseriadas em uma escola na área rural de Porto Velho/RO. A educação escolar e o processo de ensino e de aprendizagem nessa região são organizados em turmas multisseriadas em virtude das grandes distâncias entre as comunidades e o baixo número de alunos em cada ano. O cenário da pesquisa é uma escola rural multisseriada, situada no município de Porto Velho, estado de Rondônia, região Norte do Brasil, especificamente no eixo da BR, 364, sentido Rio Branco/AC. Para a coleta de dados, foram entrevistados cinco professores que atuam em classes multisseriadas em uma escola rural na cidade de Porto Velho-RO, caracterizando a pesquisa como qualitativa que teve a análise de conteúdo como base para o processo de análise e de fundamentação das entrevistas. Os desafios enfrentados por professores de classes multisseriadas passam por falta de material pedagógico, de uma política educacional que os ampare para formações continuadas, de acesso e de permanência dos estudantes na escola.

Palavras-chave: Escola rural; Classes multisseriadas; Desafios docentes.

Abstract: The aim of this article is to identify the challenges faced by teachers working in multigrade classes in a school in the rural area of Porto Velho/RO. School education and the teaching and learning process in this region are organized in multigrade classes due to the great distances between communities and the low number of students in each grade. The research setting is a rural multi-grade school, located in the municipality of Porto Velho, state of Rondônia, in the northern region of Brazil, specifically on the BR 364 highway, towards Rio Branco/AC. For data collection, five teachers who work in multigrade classes in a rural school in the city of Porto Velho/RO were interviewed, characterizing the research as qualitative, with content analysis as the basis for the process of analysis and substantiation of the interviews. The challenges faced by teachers in multigrade classes include a lack of teaching materials and an educational policy that supports them in terms of ongoing training and the access and permanence of students at school.

Keywords: Rural school; Multi-grade classes; Teaching challenges.

Resumen: El objetivo de este artículo es identificar los desafíos enfrentados por los profesores que trabajan en clases multigrado en una escuela de la zona rural de Porto Velho/RO. La educación escolar y el proceso de enseñanza y aprendizaje en esta región se organizan en clases multigrado debido a las grandes distancias entre las comunidades y al bajo número de alumnos en cada grado. El escenario de la investigación es una escuela rural multigrado localizada en el municipio de Porto Velho, estado de Rondônia, en la región norte de Brasil, específicamente en la autopista BR 364, en dirección a Rio Branco/AC. Para la recolección de datos, fueron entrevistados cinco profesores que trabajan en clases multigrado en una escuela rural de la ciudad de Porto Velho/RO, caracterizando la investigación como cualitativa, con análisis de contenido como base para el proceso de análisis y fundamentación de las entrevistas. Entre los desafíos enfrentados



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

¹ Secretaria Municipal de Educação de Porto-Velho-RO - SEM

² Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC

³ Universidade Federal de Rondônia - UNIR

por los profesores de clases multigrado están la falta de material didáctico y de una política educativa que los apoye en términos de formación continua y de acceso y permanencia de los alumnos en la escuela.

Palabras clave: Escuela rural; Aulas multigrado; Desafíos pedagógicos.

Introdução

Ao pensar sobre a educação no século 21, em um mundo globalizado, é preciso refletir sobre qual educação está sendo tratada e em quais contextos ela está inserida, já que o ensino e a aprendizagem fazem parte do cotidiano do espaço escolar entre professores e alunos. A presente pesquisa propõe uma reflexão a partir de um espaço multicultural em uma escola localizada na área rural no município de Porto Velho, estado de Rondônia, região Norte do Brasil, especificamente no eixo da BR 364, sentido Rio Branco/AC, em classes multisseriadas do Ensino Fundamental⁴.

As classes multisseriadas são comuns no contexto brasileiro, sobretudo em algumas regiões de Porto Velho, localidades de difícil acesso, na área rural. Esse tipo de classe agrupa estudantes de diferentes anos em uma mesma sala de aula, sob a responsabilidade de apenas um professor para ministrar as aulas nos diferentes componentes curriculares.

Na região do Baixo Madeira (eixo da BR 364), são 34 escolas com classes multisseriadas que atendem à população local (crianças/jovens adolescentes), que se desloca de suas comunidades rurais e ribeirinhas para as aulas. Essas escolas são necessárias nessas regiões devido à baixa densidade populacional, mas há o desafio de manter uma estrutura escolar completa em cada comunidade, pois, por vezes, não há alunos suficientes para formar turmas exclusivas de cada ano.

A organização do ensino de classes multisseriadas foi instituída para atender à área rural, posteriormente regulamentada em âmbito Nacional pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB n. 9.394/1996 –, que define, em

seu capítulo II, Art. 23, que: "a educação básica poderá organizar, em séries anuais, período semestral, ciclos, alternância regular de período de estudo, grupos não seriados (...) sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar" (Brasil, 1996, artigo 23). No ano de 2002, foi aprovada a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Básica (CEB) – Resolução CNE/CEB n. 1, de 3 de abril de 2002 –, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, e, *a posteriori*, a Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008 (Brasil, 2008), que propõe Diretrizes Complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas no atendimento às escolas na área rural.

As classes multisseriadas são marcadas por uma heterogeneidade de estudantes, por isso o professor precisa planejar suas aulas articulando as turmas que estão naquela sala, os processos de aprendizagem, o tempo e o espaço da sala de aula. Para fazer isso, é necessário que ele estabeleça uma correlação, uma troca, com os estudantes no papel de aprendiz e de quem ensina, ou seja, "quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender" (Freire, 2014, p. 12). Para além do planejamento das aulas e da articulação das atividades, é fundamental, às vezes, subdividir o quadro escolar em até cinco partes para apresentar os conteúdos e as atividades que serão trabalhados naquele dia.

Manter as escolas na área rural com classes multisseriadas torna-se uma estratégia política para a permanência das pessoas no campo. Para Hage (2005, p. 4), "as classes multisseriadas podem contribuir para a permanência dos sujeitos no campo, por lhes oferecer uma escolarização no lugar em que vivem, basta acabar com a experiência precarizada da educação efetivada nessas escolas". Esses espaços escolares são responsáveis pela iniciação à educação de pessoas que residem em locais distantes dos espaços urbanos. Nesse contexto, é indispen-

⁴ Devido à Lei n. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que altera as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e amplia o Ensino Fundamental para nove anos de duração, os anos iniciais passam a ser do 1º ao 5º ano, e os anos finais, do 6º ao 9º ano. A escola pesquisada atende a ambas as etapas da Educação Básica, e os professores participantes da pesquisa lecionam nas turmas do 1º ao 5º ano.

sável dialogar sobre os problemas vivenciados diariamente por professores que lecionam em classes multisseriadas.

A partir dessa interlocução, propõe-se, como objetivo desta pesquisa, identificar os obstáculos enfrentados por professores que atuam com classes multisseriadas em uma escola na área rural de Porto Velho/RO. O trabalho foi realizado com cinco professores que atuam nesse espaço escolar por intermédio de entrevistas individuais com um roteiro preestabelecido. As respostas foram estudadas com base na análise de conteúdo de Bardin (2016).

Classes multisseriadas e a escola rural

No final do século 19 e no início do 20, o projeto republicano de modernização educacional cria os Grupos Escolares organizados de forma seriada, por idade e por nível de domínio das aprendizagens esperadas. Primeiramente, foram introduzidos nas capitais e, depois, nas cidades do interior, por meio da reunião de escolas multisseriadas ou isoladas, que funcionavam em espaços improvisados (Arroyo et al., 2011).

Embora os Grupos Escolares ou Escolas Reunidas tivessem expandido-se e representassem uma política de extinção das escolas multisseriadas ou escolas isoladas, estas permaneceram funcionando para atender às comunidades rurais com baixa densidade demográfica, o que ocorre até hoje.

A classe multisseriada é um tipo de organização pedagógica em que alunos de diferentes idades e séries são agrupados e ensinados juntos na mesma sala de aula. Isso acontece porque, em algumas localidades rurais, comunidades remotas ou escolas com poucos alunos, pode não haver um número suficiente de crianças para formar uma classe monossериada. Nesses casos, as escolas optam por introduzir o modelo de classe multisseriada, agrupando alunos de diferentes idades em uma única turma. Na prática, uma classe multisseriada pode ter alunos de diversos anos, por exemplo, do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental Anos Iniciais, reunidos no mesmo espaço e com um único professor

responsável por ministrar as aulas. O desafio para o professor de uma classe multisseriada é oferecer um ensino adequado a cada aluno de acordo com seu processo de desenvolvimento e de aprendizagem.

O educador deve criar estratégias de ensino adaptadas às diferentes idades e habilidades presentes na turma, garantindo que todos os alunos tenham acesso ao conhecimento de forma igualitária. Também é importante promover o trabalho colaborativo entre os estudantes, estimulando a participação e a troca de conhecimentos entre eles.

Além disso, as classes multisseriadas podem promover a convivência entre diferentes gerações, favorecendo o desenvolvimento de habilidades sociais e a valorização da diversidade. Nesse ambiente, os alunos podem aprender uns com os outros e se apoiarem mutuamente, criando um ambiente de cooperação e respeito.

Embora as classes multisseriadas apresentem desafios para os professores e possam demandar estruturas diferenciadas de ensino, elas também oferecem oportunidades únicas de aprendizado. Por meio da interação com alunos de diferentes idades e séries, os estudantes podem desenvolver habilidades de autoaprendizado, autonomia e responsabilidade, além de estabelecer relações mais próximas com seus colegas e com o professor.

Para Arroyo et al. (2011, p. 10), a Educação do Campo traz uma grande lição e um enorme desafio para as discussões educacionais: "entender os processos educativos na diversidade de dimensões que os constituem como processos sociais, políticos e culturais; formadores do ser humano e da própria sociedade". Ela tem se constituído como um contraponto ao paradigma rural, desfazendo uma percepção equivocada de que o campo é um lugar atrasado, sem perspectiva, com pessoas sem cultura, ignorantes, fracas, atrasadas, enquanto o espaço e os cidadãos urbanos são vistos como o protótipo de sujeitos direitos.

Há uma idealização da cidade como espaço civilizatório por excelência, de convívio, sociabilidade de socialização, da expressão da dinâmica política cultural e educativa. Essa

idealização da cidade corresponde a uma visão negativa do campo, como lugar do atrasado, do tradicionalismo cultural. Essas imagens que se complementam inspiram as políticas públicas, educativas e escolares e inspiram a maior parte dos textos legais. O paradigma urbano é a inspiração do direito à educação (Arroyo, 2007, p. 158).

Em sentido contrário a essa visão negativa do campo e de seus sujeitos, Hage (2014, p. 11) afirma que

A Educação do Campo tem sido compreendida enquanto estratégia para o desenvolvimento socioeconômico do meio rural, resultado das mobilizações dos movimentos sociais do campo e da apresentação por parte desses sujeitos coletivos de proposições e práticas inovadoras, sintonizadas com as especificidades que configuram a diversidade socioterritorial do campo no Brasil.

Hage (2014) e Arroyo (2007) apontam a necessidade de pensar sobre as transformações que a realidade do meio rural exige para a Educação Básica do Campo. Segundo Hage (2014), as classes multisseriadas podem ser vistas como uma alternativa viável para pequenas comunidades rurais ou locais em que a falta de recursos dificulta a formação de turmas separadas por anos. Existem dificuldades específicas, como a individualização do ensino, o planejamento, (preparar e ministrar aulas para diferentes anos simultaneamente) e o currículo, como escreve Caldart (2011, p. 24), "o trabalho com muitas (séries) ao mesmo tempo e faixa etária, interesse e nível de aprendizagem muito variado dos estudantes impõe dificuldades aos professores para realizar o planejamento curricular nas escolas multisseriadas".

Hage (2014) propõe estratégias pedagógicas específicas para as classes multisseriadas, como o desenvolvimento de um currículo flexível, que valorize as características e as necessidades de cada aluno, e o uso de metodologias ativas de ensino, como o ensino colaborativo e a aprendizagem baseada em projetos. Além disso, é

importante a realização de formações continuadas para os docentes que atuam em classes multisseriadas, para que possam refletir sobre sua prática pedagógica e se sentirem apoiados e fortalecidos em seu fazer docente.

Metodologia da pesquisa

Para a realização da pesquisa, optou-se por um aporte qualitativo que, segundo Goldenberg (2015, p. 58), "consiste em descrições detalhadas de situações com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos" e tem como preocupação o processo da pesquisa. Isso vai ao encontro do objetivo traçado neste estudo: identificar os desafios enfrentados por professores que atuam com classes multisseriadas em uma escola na área rural de Porto Velho/RO.

Com relação ao *locus* do estudo, este foi realizado em uma escola da rede pública de ensino localizada na Linha vicinal 67, sentido Jaci-Paraná, em uma área de Reserva Ambiental comandada pelo Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio), que está na área rural de Porto Velho/RO.

Para a realização do trabalho, foram convidados os cinco professores que atuam na escola em classes multisseriadas e por suas trajetórias profissionais nesses espaços, sendo dois professores do sexo masculino e três do feminino. Dos participantes, três residem na área rural e dois na área urbana de Porto Velho/RO. Todos os docentes possuem experiência no Magistério e atuam por mais de 15 anos em escolas no território rural, mais especificamente com turmas multisseriadas.

No Quadro 1, a seguir, é apresentado o perfil dos professores participantes desta pesquisa, os quais recebem, cada um, o nome de uma planta da região Amazônica, mantendo o sigilo de suas identidades⁵.

⁵ A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade do Vale do Itajai (UNIVALI) sob o Parecer n. 6.318.372.

Quadro 1 – Caracterização dos professores

Nº	Gênero	Pseudônimo	Participantes da pesquisa	Formação
1	Masculino	AÇAI	44 anos, 25 anos de atuação no Magistério, sempre em classes multisseriadas. Mora no território rural.	O professor teve sua formação por meio dos programas e dos projetos oferecidos pelo município de Porto Velho, como Projeto Fênix, Projeto Açai e Projeto Pró-Letramento. Com formação superior por intermédio do Programa PROHACAP ⁶ , sempre atuou como monitor de ensino, tendo trabalhado e morado sua vida toda em área rural. Foi aluno de escola rural e suas primeiras experiências como professor foram em escola com classe multisseriada. Hoje, é efetivo na rede pública municipal.
2	Feminino	ABACABA	59 anos, 25 anos de atuação no Magistério, 15 anos em escola do campo, com turmas multisseriadas. Mora na área urbana.	Com formação em Pedagogia, admite ter muitas dificuldades em lidar com a tecnologia e orgulha-se muito de ser ainda uma professora com métodos tradicionais. Reside na área urbana e desloca-se todos os dias para a localidade em que leciona. Atualmente, pertence ao quadro efetivo da Prefeitura.
3	Feminino	PUPUNHA	58 anos, 20 anos de atuação no Magistério, 25 anos lecionando em turmas multisseriadas. Reside na área urbana e fica alojada na própria escola, retornando na sexta-feira para sua casa.	A professora teve sua formação em Letras-Português por meio do Programa PROHACAP, não por opção, mas pela oferta na ocasião, pois os critérios, segundo ela, eram muito acirrados, porém sua atuação sempre foi como pedagoga nos anos iniciais, utilizando o Magistério. No momento, faz parte do quadro efetivo da Prefeitura.
4	Masculino	TUCUMÃ	53 anos, atua no Magistério há 28 anos somente com turmas multisseriadas. Sempre morou na área rural onde atua.	Possui Graduação por meio do Programa PROHACAP em Pedagogia. Sua formação sempre se deu em escola multisseriada. Após finalizar o curso de Magistério, ingressou como professor emergencial em área rural, na localidade em que residia. No período atual, integra o quadro permanente da Prefeitura.
5	Feminino	PATOÁ	49 anos, 25 anos de atuação em escola com classe multisseriadas na área rural. Sempre residiu no campo.	Professora com formação do Magistério por meio dos programas e dos projetos oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Porto Velho. Sua formação acadêmica é pelo Programa PROHACAP. Passou no concurso público para monitora de ensino; com esse contrato, leciona e não recebe salário de professora. Realizou sua Graduação em nível superior por intermédio dos programas disponibilizados pela rede municipal local. No presente momento, é do quadro efetivo da Prefeitura.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

⁶ Programa de Habilitação e Capacitação dos Professores Leigos das redes públicas federal, estadual e municipal de Rondônia (PROHACAP), que teve como intuito atender a professores leigos que estavam no exercício do Magistério, estabelecido por meio de uma Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) – Resolução n. 293, de 2 de junho de 1999 (UNIR, 1999).

O Quadro 1 apresenta uma breve caracterização dos professores participantes da pesquisa, sua formação inicial e continuada e seu tempo de atuação no Magistério. Segundo Smith (2018), muitos professores optam por lecionar na área rural devido à sua paixão pelo ensino e pelo desejo de fazer a diferença na vida das crianças que vivem nessas comunidades. Isso é observado pelo tempo de atuação em escolas rurais dos professores participantes da pesquisa.

Os profissionais têm um vínculo estreito com a comunidade rural em que atuam, envolvem-se em atividades extracurriculares, interagem com as famílias dos alunos e buscam compreender as necessidades específicas desse contexto. Em estudo similar, Jones (2019) destaca que os professores que optam por trabalhar na área rural geralmente apreciam o senso de comunidade e a oportunidade de criar laços com os alunos e suas famílias, pois reconhecem a importância de estabelecer conexões afetivas e construir um ambiente educacional acolhedor.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas de forma individual. O roteiro das entrevistas foi elaborado após a leitura de autores, como Arroyo (2007), Hage (2003, 2014) e Caldart (2011), após as quais se estabeleceu uma categoria central: desafios de atuação em classe multisseriada. Posteriormente à análise das entrevistas, outras categorias emergiram.

As entrevistas foram gravadas em aparelho celular e transcritas, respeitando a fidelidade das falas dos entrevistados. Sendo um território rural, não dispo de boa qualidade de sinal de internet, foi usado o recurso suprainformado para que não ocorresse contratempo. É importante salientar que, com uma amostra pequena, os resultados podem não ser generalizáveis para uma população maior de professores. Por isso, é importante ressaltar que a pesquisa foi feita com professores de uma escola na área rural multissérie, que atuam em turmas do 1º e 2º anos, ciclo de alfabetização, que formam uma classe multisseriada atendida por dois professores, bem como em turmas do 3º ao 5º ano, que constituem outra classe multisseriada em que

três professores atuam.

É fundamental garantir a confidencialidade e o respeito às respostas obtidas, buscando a permissão dos participantes para a utilização dos dados e preservando a identidade docente. Cada um deles recebeu o nome de uma planta medicinal da região Amazônica: Açai, Abacaba, Pupunha, Tucumã e Patoá.

O estudo dos dados foi realizado a partir da análise de conteúdo de Bardin (2016, p. 36), que "se dedica ao tipo de interpretação que se pretende com o objetivo", nesta pesquisa, de analisar o processo de ensino e de aprendizagem a partir dos professores de uma classe multisseriada. A investigação seguiu a organização da análise proposta pela autora: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; e 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (Bardin, 2016).

Para a pré-análise, leva-se em conta a trajetória percorrida para chegar aos sujeitos da pesquisa – os professores – e os dados produzidos no campo investigativo. A exploração do material é realizada a partir das transcrições das entrevistas e das categorizações que emergem da fala dos professores, seguindo o roteiro-base estabelecido para as entrevistas. O tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, como proposto na análise de conteúdo, são organizados a partir da caracterização dos participantes da pesquisa, da faixa etária, do tempo de atuação no Magistério e da análise das respostas obtidas durante as entrevistas.

Esse processo acontece mediante a triangulação dos dados, "que tem por objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, na explicação e na compreensão do foco do estudo" (Triviños, 2006, p. 138), envolvendo excertos das entrevistas, teóricos norteadores do tema e interlocuções dos pesquisadores.

Os principais desafios enfrentados pelos professores das classes multisseriadas

A partir das entrevistas realizadas, vêm à tona questões relacionadas com a organização das escolas e com a falta de apoio da gestão educa-

cional para se pensar sobre um planejamento no contexto diverso de uma classe multisseriada e de uma organização no processo formativo para os professores e os alunos neste espaço.

Vários problemas foram narrados pelos professores sujeitos da pesquisa, considerando a falta

de formação continuada, materiais pedagógicos, currículo pensado para as classes multisseriadas, entre outros. A Figura 1 traz palavras que surgiram das falas dos entrevistados em relação aos desafios encontrados nas classes multisseriadas.

Figura 1 – Desafios relatados pelos professores nas classes multisseriadas



Fonte: Elaborada pelas autoras (2024).

Na nuvem de palavras, é possível observar que o gerenciamento de tempo, de "níveis" de aprendizagem e de apoio destacaram-se nas entrevistas realizadas. O professor Açai evidencia que os principais obstáculos enfrentados pelos educadores que atuam em classes multisseriadas na área rural de Porto Velho estão relacionados à "falta de recursos educacionais, à dificuldade em lidar com diferentes níveis de aprendizado, à distância e ao acesso limitado à escola, à falta de apoio pedagógico e de capacitação e a condições precárias das escolas".

O afloramento das dificuldades enfrentadas pelos professores de classes multisseriadas, como o fracasso escolar, a falta de formações continuadas, de apoio da Secretaria de Educação e da nucleação das escolas, "se deve à existência de um Brasil eminentemente rural cuja sociedade era le ainda é controlada por uma elite que, mediante a exploração de terras

e dos recursos naturais, subordinou e negou as necessidades dos povos do campo" (Teixeira & Lima, 2012, p. 152).

Ao negar as necessidades e as particularidades de uma educação para o campo, apresentam-se limitações e controle sobre a prática dos professores, que buscam conduzir o seu trabalho de forma autônoma. Para Hage (2014, p. 7), isso demonstra a existência de paradoxo característico da dinâmica própria das escolas multisseriadas:

o quadro dramático de precarização e abandono em que as escolas se encontram, reflexo do descaso com que tem sido tratada a escolarização obrigatória ofertada às populações do campo; e ao mesmo tempo, as possibilidades de atuação e de gestão dos processos educacionais que envolvem o cotidiano dessas escolas, (...) que desafiam as condições adversas que configuram a realidade existencial dessas escolas.

Segundo Hage (2003), existem duas tendências em relação às escolas do campo multisseriadas: uma baseada na crença de que elas deveriam ser extintas para dar lugar ao ensino seriado, organização que "facilita" o processo de ensino e de aprendizagem; outra que se fundamenta na ideia de que é possível melhorar o ensino, mesmo que este se dê nos moldes da seriação, tal como ocorre nas escolas urbanas, investindo na melhoria das condições materiais e na formação dos professores dessas escolas.

Teixeira e Lima (2012) apresentam reflexões sobre a docência em turmas multisseriadas, considerando os inúmeros desafios no desenvolvimento de um trabalho de qualidade. Essa modalidade de ensino é muito comum em áreas rurais, onde é inviável a criação de turmas separadas para cada série devido ao baixo número de estudantes.

Pode-se considerar os desafios, como a falta de apoio e de recursos pedagógicos, o gerenciamento de tempo, os diferentes "níveis de aprendizagem" em uma classe multisseriada, entre outros, como dados empíricos adquiridos pela experiência direta dos professores e de suas realidades, que são mencionadas em relatórios e pesquisas.

Todos os cinco professores entrevistados responderam que estão insatisfeitos com os recursos limitados com que trabalham, destacando-se:

Com uma turma multisseriada, é difícil atender às necessidades individuais de cada aluno devido à falta de recursos suficientes que parecem ser materiais descartados das escolas urbanas, muitas vezes sem condições de uso e em quantidade insuficiente para trabalhar com todos os alunos (Abacaba).

É inegável que a realidade das turmas multisseriadas impõe desafios significativos para o atendimento das necessidades individuais dos alunos. A falta de recursos adequados e em quantidade suficiente para todos os estudantes é uma das principais barreiras enfrentadas pelos professores (Açaí).

De acordo com Libâneo (2012), as escolas rurais frequentemente recebem materiais descartados das escolas urbanas, que, muitas vezes, estão sem condições de uso. Isso leva a uma falta de recursos que impossibilita o desenvolvimento de

práticas pedagógicas diversificadas e a atenção plena às particularidades de cada aluno. Segundo Libâneo (2012, p. 57), "as escolas rurais muitas vezes enfrentam uma falta de recursos significativa, recebendo materiais descartados de escolas urbanas que muitas vezes não estão em condições adequadas de uso".

Entende-se que os problemas enfrentados por professores que atuam nas turmas multisseriadas para atender às necessidades individuais dos alunos estão alinhados à escassez de recursos, conforme afirmado por Libâneo (2012, p. 57): "essa questão necessita de atenção e de investimentos para que se possa garantir uma educação inclusiva e de qualidade para todos os estudantes", o que reverbera na fala dos professores participantes desta pesquisa.

Os professores Açaí e Abacaba relatam que "os alunos ingressam nas turmas multisseriadas com níveis e habilidades distintos, fracos". Articular o currículo e adaptar as atividades para atender às necessidades individuais de cada aluno é um processo que demanda tempo.

Já os professores Patoá e Tucumã afirmam que os desafios encontrados, além do número de alunos, esbarram também "na diversidade de níveis de habilidade". O professor Pupunha explica: "tenho dificuldade em fornecer atenção individualizada a cada aluno", e "tenho consciência de que isso afeta o aprendizado e o progresso dos alunos".

A professora Patoá relata que o planejamento é uma dificuldade: "planejar aulas que sejam adequadas para alunos com diferentes níveis de habilidades e conhecimentos é um grande desafio". É preciso encontrar um equilíbrio entre o ensino de conceitos básicos para os alunos que estão "atrasados" no processo de aprendizagem e o desafio para os alunos que estão "adiantados": "Senti que alguns alunos se sentem desafiados ou desmotivados em ambientes multisseriados, devido à falta de interação com colegas da mesma idade e a dificuldade em encontrar atividades adequadas ao seu nível de habilidade (Tucumã).

As respostas dos professores Patoá, Abacaba e Açaí vão ao encontro do relato do professor Tucumã, pois, segundo ele, "os recursos escassos, a

falta de materiais didáticos, ou mesmo defasados, são seus maiores entraves na hora do planejamento, pois dificulta a oferta de atividades e materiais adequados para seu planejamento de aula de diferentes níveis". Para além das dificuldades de planejamento, outra questão apontada pelos cinco professores é a dificuldade de acesso aos meios de transporte para os alunos chegarem até a escola, sendo um ponto importante que dificulta e afeta negativamente a capacidade de aprendizado dos estudantes.

Os alunos enfrentam empecilhos para chegar à escola pela falta de transporte público adequado. Quanto a isso, o professor Abacaba relata: *"pouca disponibilidade de transporte ou longas distâncias a serem percorridas resulta em diferentes consequências negativas no desempenho acadêmico do aluno".*

O professor Tucumã descreve:

Primeiramente, os atrasos frequentes devido a problemas de transporte levam os alunos a perderem aulas e, conseqüentemente, a oportunidade de aprender novos conteúdos. Essa falta de comparecimento regular causa lacunas no conhecimento, dificultando o acompanhamento das matérias e o progresso no aprendizado.

Já o docente Abacaba relata:

Limita a participação dos alunos em atividades extracurriculares, como eventos escolares, privando-os de oportunidades de desenvolvimento pessoal e social. Isso afeta sua motivação e seu engajamento com a escola, levando a uma desconexão com o ambiente escolar e, conseqüentemente, a uma diminuição do interesse e da disposição para aprender.

A jornada até a escola é desgastante e estressante para os alunos, especialmente se tiverem de caminhar longas distâncias. Esse cansaço físico e mental, combinado com a ansiedade e a preocupação de conseguir chegar à escola no horário adequado, afeta a concentração e o foco durante as aulas, resultando em uma menor absorção do conteúdo ensinado.

Os cinco professores reconhecem a importância de abordar a questão da falta de acesso aos meios de transporte que possam ser usados pelos alunos para que cheguem à escola, bus-

cando soluções e parcerias com as comunidades, órgãos públicos e instituições relevantes. Estar na escola é um direito de todos, como consta na Constituição Federal (Brasil, 1988), em seu artigo 205, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – n. 9.391 (Brasil, 1996).

Outro obstáculo que emergiu foi a rotatividade de alunos na escola, o que também contribui para os estímulos de aprendizagem de várias formas. Patoá, explica:

quando os alunos estão sempre chegando ou saindo da escola, pode haver interrupções frequentes no processo de aprendizagem. Isso resulta em lacunas no conhecimento e dificuldade na compreensão de conceitos importantes.

Essa situação ocorre devido ao trabalho das famílias que permanecem por um determinado tempo na comunidade para trabalhar na extração da madeira, na agricultura, entre outros serviços.

A chegada e a saída constantes de alunos leva a uma desorganização na sala de aula, especialmente se a turma estiver sempre mudando de composição. Essa falta de estabilidade dificulta o estabelecimento de rotinas eficazes de ensino e aprendizagem (Patoá).

O professor Tucumã complementa:

Quando os alunos estão sempre chegando ou saindo da escola, pode haver interrupções frequentes no processo de aprendizagem. Isso resulta em lacunas no conhecimento e dificuldade na compreensão de conceitos importantes. Isto ocorre devido ao trabalho das famílias que permanecem por um determinado tempo na comunidade para a extração da madeira, trabalhar na agricultura e outros.

Ainda neste contexto, Abacaba afirma que

Alunos que estão constantemente chegando ou saindo enfrentam dificuldades ao se adaptarem ao novo ambiente escolar. Eles demoram mais tempo para se ajustar a novas regras, métodos de ensino e relacionamentos com colegas e professores, o que afeta negativamente seu desempenho escolar.

Muitos alunos que chegam à escola nunca estudaram em classes multisseriadas, o que pode causar estranheza e levar um tempo para adaptação. A rotatividade de alunos, devido às

atividades laborais de suas famílias, impacta diretamente no planejamento dos professores e na organização das atividades, posto que se trata, aqui, de classes multisseriadas.

Com essa realidade com a rotatividade frequente de alunos, é mais provável que a turma apresente uma ampla variação nos níveis de habilidades individuais. Isso dificulta o trabalho do professor em adaptar o ensino para atender às necessidades de cada aluno, especialmente quando há uma constante entrada de novos estudantes com diferentes habilidades e conhecimentos (Pupunha).

Alunos que entram e saem com frequência podem ter dificuldade em estabelecer uma conexão significativa com a escola, seus colegas e professores. Isso afeta sua motivação e atitude em relação aos estudos, resultando em menor interesse e engajamento na aprendizagem (Patoá).

É importante que as escolas estejam cientes desses desafios e busquem estratégias para minimizar os impactos negativos da rotatividade de alunos (Açaí).

Conforme Hage (2003, p. 4), "os professores se sentem angustiados quando assumem a visão de multissérie e têm que elaborar tantos planos e estratégias de ensino e de avaliação diferenciados quanto forem as séries reunidas na turma". A escassez de materiais didáticos específicos, a rotatividade de estudantes e o planejamento são questões que fazem parte das adversidades encontradas e relatadas pelos professores das classes multisseriadas participantes desta pesquisa.

Apesar de todos os problemas enfrentados pelos professores em turmas multisseriadas, alguns estudos também mostram que a experiência em ensinar nesse contexto pode trazer aprendizados significativos. A habilidade de lidar com a diversidade de alunos e suas necessidades individuais, a capacidade de adaptar as estratégias de ensino e a criatividade para utilizar recursos disponíveis são algumas competências desenvolvidas pelos professores que atuam nesse contexto.

Para superar as dificuldades e os desafios, é necessário investir em políticas públicas que garantam formação adequada aos professores, bem como na produção de materiais e recursos didáticos específicos para turmas multisseriadas. Além disso, é fundamental que haja suporte e

acompanhamento contínuos voltados aos professores por meio de uma rede de apoio e uma troca de experiências entre os educadores que atuam nesse contexto.

O professor que trabalha com alunos de classe multisseriada enfrenta o desafio de administrar o tempo. Além de realizar suas atividades educacionais, ele também exerce outras funções na escola multisseriada, como preparar e servir a merenda, realizar a limpeza do espaço escolar, desempenhar os trabalhos administrativos da secretaria escolar, mediar possíveis conflitos escolares e atender à comunidade, não restando muito tempo para a realização de acompanhamento individualizado do progresso de cada aluno, uma vez que o professor precisa dividir sua atenção em diferentes atividades.

Considerações finais

A pesquisa traz como objetivo geral identificar os desafios enfrentados por professores que atuam com classes multisseriadas em uma escola na área rural de Porto Velho-RO. Os principais resultados deste estudo revelaram os problemas enfrentados por professores no contexto de ensino e de aprendizagem de classes multisseriadas no campo. Os professores entrevistados destacaram a falta de recursos e de materiais adequados, a carência de formação continuada para atuar em classes multisseriadas, a diversidade de estudantes em seu processo de aprendizagem e a inexistência de apoio e de reconhecimento por parte das políticas públicas educacionais.

As classes multisseriadas são um espaço de heterogeneidade e multiculturalidade que atende a crianças, adolescentes e jovens de comunidades da área rural e ribeirinhas que trazem suas culturas e seus costumes para o espaço escolar e encontram professores que precisam ensinar a partir desse contexto diverso e específico.

É importante salientar que a pesquisa mostra uma realidade existente no contexto educacional brasileiro que é, por vezes, esquecida pelas políticas públicas educacionais. As escolas/classes multisseriadas na área rural são uma realidade de Porto Velho-RO e de diversas cidades do Brasil.

Os relatos dos professores participantes desta pesquisa e que vivenciam diariamente as dificuldades nesse espaço escolar trazem uma reflexão de que é preciso condições básicas para atuação pedagógica, como livros, material didático, acesso à internet e, até mesmo, o transporte escolar até a escola. Sobre a rotatividade dos estudantes, isso acontece por ser uma região em que há um revezamento de famílias que atuam na extração da madeira, na agricultura e em outras atividades. Infelizmente, essa é uma questão que se apresenta como um desafio a ser enfrentado cotidianamente nas classes multisseriadas para a continuidade do processo de ensino e de aprendizagem.

Os professores demonstraram uma grande capacidade de adaptação e criatividade para promover um ensino de qualidade e superar os desafios diários de uma escola na área rural e multissérie. É preciso olhar para os professores, os estudantes, as comunidades rurais e o quanto o espaço escolar é significativo e importante.

Referências

Arroyo, M. G. (2007 maio/ago.). Políticas de Formação de Educadores(as) do Campo. *Cadernos Cedes*, Campinas, 27(72), 157-176. <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jL4tKcDNvCggFcg6sLYJhwG/?format=pdf&lang=pt>

Arroyo, M., Caldart, R. S., & Molina, M. C. (2011). *Por uma educação do campo* (5ª ed.). Vozes.

Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70.

Brasil. Ministério de Educação e Cultura. (1996). *LDB – Lei nº 9.394/96*, de 20 de dezembro de 1996. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

Brasil. (2006). *Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm

Brasil. Conselho Nacional de Educação. (2002). *Resolução CNE/CEB nº 01, de 3 de abril de 2002*. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192

Brasil. (2008). Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CEB nº 02, de 28 de abril de 2008*. http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf

Caldart, R. S. (2011). *Por uma educação do campo: trajetórias de luta e resistência*. Expressão Popular.

César, R. V. M. (2021). Classe multisseriada: uma reflexão sobre a prática pedagógica do professor de uma escola municipal de Tobias Barreto/SE. *Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional*, 1(12), 1-14. <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/15371/6947>

Freire, P. (2014). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (48. ed.). Paz e Terra.

Goldenberg, M. (2015). *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais* (14. ed.). Record.

Hage, S. A. M. (2003). *Classes multisseriadas: desafios da educação rural no Estado do Pará, Região Amazônica*. Geperuaz.

Hage, S. A. M. (2014). Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo. *Educação & Sociedade*, 35(129), 1.165-1.182. <https://www.scielo.br/j/es/a/wRdr8Zb3jCBdnLYD3sFrWCn/?format=pdf>

Hage, S. M. (2005). *Educação do campo na Amazônia: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará*. Gutemberg.

Jones B. (2019). O papel da comunidade na contratação e retenção de professores rurais. *Revista de Pesquisa em Educação Rural*, 35(8), 1-12.

Libâneo, J. C. (2012). *Educação escolar: políticas, estrutura e organização* (10ª ed.). Cortez.

Smith, A. (2018). Motivação e retenção de professores em comunidades rurais. *Jornal de Educação Rural*, 39(3), 281-297. <https://revistas.una.br/reuna/article/view/922/712>

Teixeira, R. C., & Lima, S. L. S. (2012 set./dez.). A multissérie frente aos desafios da educação do campo. *Entrelaçando: Revista Eletrônica de Culturas e Educação*, 2, 149-158. <https://pt.scribd.com/document/272277929/A-Multisserie-Frente-Aos-Desafios-Da-Educacao-Do-Campo>

Triviños, A. N. S. (2006). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. Atlas.

UNIR. (1999). *Resolução nº 293/CONSEPE, de 02 de junho de 1999*.

Marivalda Vitorino Cunha

Mestra em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI. Orientadora educacional e professora dos anos iniciais, Bacharelado em Pedagogia, FATEC (2007), Pós-graduada em Coordenação Pedagógica UNIR, (2010), Pós Graduação em Educação de Jovens e Adultos-EJA- Faculdade de Pimenta Bueno-FAP-2016, Mestrado em Ciências da Educação – Universidad Tecnológica Intercontinental UTIC, (2015). Orientadora de estudos PNAIC.

Naiara Gracia Tibola

Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE UNIVALI (2021). Mestrado em Educação realizado na Universidade Regional de Blumenau - FURB (2015). Graduação em Pedagogia cursado no Centro Universitário Para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí - UNIDAVI (2007). É professora permanente e pesquisadora no Programa de Pós-graduação em Educação PPGE UNIPLAC, vinculada à Linha de Pesquisa "Políticas e Fundamentos da Educação. É líder do Grupo de Pesquisa Políticas Públicas Educacionais e Formação de Professores - GPEFOR. Integra o Grupo de Pesquisa Educação e Trabalho vinculado à Univali/SC e o Observatório do Ensino Médio em Santa Catarina - OEMESC. Tem experiência na educação básica, no ensino de graduação e pós-graduação. Desenvolve pesquisas envolvendo temas como: políticas públicas educacionais (básica e superior), formação de professores, educação profissional e técnica para o ensino médio, educação e trabalho, juventudes, escolhas e inserção profissional.

Neidimar Vieira

Doutora em Educação pela Universidade Vale do Itajaí - SC, Mestra em Educação pela Universidade Federal de Rondônia - UNIR, Especialista em Psicopedagogia e Psicologia Escolar, graduada em Pedagogia com Habilitação em Orientação Educacional e Bacharel em Direito. Professora Adjunto do quadro efetivo da Fundação Universidade Federal de Rondônia. Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: formação docente, diversidade, multiculturalidade, interculturalidade, Educação a distância e Educação inclusiva. É Vice-líder do grupo de pesquisa Estudo Interativo e Pesquisa em educação Inclusiva e Diversidade.

Endereço para correspondência

MARIVALDA VITORINO CUNHA

Escola Municipal de Ensino fundamental Cora Coralina. Rua: Hilário Maia s/nº- Bairro Nova Jaci- Distrito de Jaci-Paraná.

NAIARA GRACIA TIBOLA

Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC. Av. Mal. Castelo Branco, 170 - Universitário, Lages - SC, 88509-900 Programa de Pós-graduação em Educação, sala 1131.

NEIDIMAR VIEIRA

Universidade Federal de Rondônia: Porto Velho, RO, BR. Departamento Acadêmico de Ciências Humanas e Sociais. BR 364, Km 9,5 - Porto Velho/RO – Brasil, CEP: 78.900-000.

Os textos deste artigo foram revisados pela Texto Certo Assessoria Linguística e submetidos para validação dos autores antes da publicação.