



CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA
FACULDADE DE ITAITUBA - FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

NESIBIA SOUZA NASCIMENTO

**OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA EM CLASSES MULTISSERIADAS:
Uma análise na Escola Municipal de Ensino Fundamental Nova
Esperança I, Município de Aveiro-Pará.**

ITAITUBA – PARÁ

2026

NESIBIA SOUZA NASCIMENTO

**OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA EM CLASSES MULTISSERIADAS:
Uma análise na Escola Municipal de Ensino Fundamental Nova
Esperança I, Município de Aveiro-Pará.**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em
Pedagogia da Faculdade de Itaituba para obtenção do título de
Licenciada Plena em Pedagogia.

Orientadora: Profª Esp.: Edilane da Silva Melo.

ITAITUBA – PARÁ

2026

NESIBIA SOUZA NASCIMENTO

**OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA EM CLASSES MULTISSERIADAS:
Uma análise na Escola Municipal de Ensino Fundamental Nova
Esperança I, Município de Aveiro-Pará.**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em
Pedagogia da Faculdade de Itaituba para obtenção do título de
Licenciada Plena em Pedagogia.

Orientadora: Profª Esp.: Edilane da Silva Melo.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____ Nota: _____
Profª Edilane da Silva Melo, Esp.

Avaliador: _____ Nota: _____
Profª, Dhemesbraene Soares, Esp.

Avaliador: _____ Nota: _____
Profº Thais Alessandra Andrade Silva Oliveira, Esp.

Resultado: _____ Média: _____

Itaituba-PA, 10 de abril de 2026.

AGRADECIMENTOS

À Deus, em primeiro lugar, pois sem ele nada disso seria possível. Foi por meio de Sua força e orientação que encontrei coragem para chegar até aqui e realizar este grande sonho.

À minha família, que nos momentos mais difíceis sempre esteve ao meu lado, incentivando-me a não desistir, mas a persistir para que este momento se tornasse uma conquista repleta de vitórias. Em especial, à minha mãe, **Rosa Angélica**, ao meu esposo, **Everaldo de Carvalho Costa**, e às minhas filhas, **Elliasibe e Elisiene**. Sou imensamente grata a Deus por ter colocado vocês em minha vida.

À minha grande e querida amiga **Edilene Cristo**, pelo carinho, apoio e dedicação, e por sempre acreditar no meu sucesso.

Aos meus queridos professores, que contribuíram significativamente para minha formação acadêmica e pessoal: **Lúcia Maria, Ordoênia, Enna, Dhemes, Elina, Márcio, Dr. Cláudio, Dejalмира, Reuma Barros, Danniele, Raimunda Bentes, Raimundo Reis e Pena Bandeira**.

À minha querida orientadora **Edilane Melo**, pelo apoio, orientação e dedicação ao longo de toda a construção deste trabalho, contribuindo de forma essencial para a realização desta pesquisa.

“A educação do campo é um direito e não uma esmola. A educação do campo está ligada a cultura e produção, e esses grupos são sujeitos da cultura”.

Paulo Freire.

Em homenagem ao meu grande herói e guerreiro, meu querido pai, **Vicente Alexandre de Souza** (*in memoriam*), que, mesmo não estando mais presente fisicamente, permanece vivo em meu coração e em minhas lembranças. Sua força, seus ensinamentos e seu exemplo de vida continuam sendo minha inspiração para seguir em frente e nunca desistir dos meus sonhos.
Esta conquista também é sua.

RESUMO

A presente pesquisa tem como tema os desafios da docência em classes multisseriadas no contexto da educação do campo, buscando compreender as especificidades dessa prática pedagógica em escolas rurais. O objetivo do estudo é analisar os principais desafios enfrentados por professores que atuam em turmas multisseriadas, identificando as estratégias utilizadas para atender à diversidade de níveis de aprendizagem. A justificativa fundamenta-se na relevância de discutir a educação do campo e as condições de trabalho docente, considerando que essas escolas, muitas vezes, apresentam limitações estruturais e pedagógicas que impactam o processo de ensino-aprendizagem. A problemática que orienta a pesquisa questiona: quais são os principais desafios enfrentados pelos docentes em classes multisseriadas e como estes organizam sua prática pedagógica diante dessa realidade? Metodologicamente, trata-se de um estudo de caso, de abordagem qualitativa com suporte quantitativo, realizado em uma escola do campo no município de Aveiro-PA. A coleta de dados ocorreu por meio de questionário semiestruturado aplicado a uma professora, e os dados foram analisados com base na técnica de análise de conteúdo, conforme Bardin (2011), além de análise descritiva dos dados quantitativos. Os resultados evidenciam que os principais desafios estão relacionados à diversidade de níveis de aprendizagem, à falta de recursos didáticos e à necessidade de planejamento diferenciado. Conclui-se que, apesar das dificuldades, o docente desenvolve estratégias pedagógicas que favorecem a aprendizagem, destacando a importância da formação continuada e de políticas públicas que valorizem a educação do campo.

Palavras-chave: Educação do campo. Classes multisseriadas. Prática docente. Ensino-aprendizagem. Formação de professores.

ABSTRACT

This research focuses on the challenges of teaching in multi-grade classrooms within the context of rural education, seeking to understand the specificities of this pedagogical practice in rural schools. The objective of the study is to analyze the main challenges faced by teachers working in multi-grade classes, identifying the strategies used to address the diversity of learning levels. The justification is based on the relevance of discussing rural education and the working conditions of teachers, considering that these schools often present structural and pedagogical limitations that impact the teaching-learning process. The research question guiding this study is: what are the main challenges faced by teachers in multi-grade classrooms and how do they organize their pedagogical practice in the face of this reality? Methodologically, this is a case study, with a qualitative approach supported by quantitative data, carried out in a rural school in the municipality of Aveiro-PA. Data collection was carried out through a semi-structured questionnaire applied to a teacher, and the data were analyzed based on the content analysis technique, according to Bardin (2011), in addition to descriptive analysis of quantitative data. The results show that the main challenges are related to the diversity of learning levels, the lack of teaching resources, and the need for differentiated planning. It is concluded that, despite the difficulties, the teacher develops pedagogical strategies that favor learning, highlighting the importance of continuing education and public policies that value rural education.

Keywords: Rural education. Multigrade classes. Teaching practice. Teaching-learning. Teacher training.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	12
2.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO CAMPO E DAS CLASSES MULTISSERIADAS.....	12
2.2	ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO EM CLASSES MULTISSERIADAS.....	16
2.3	DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE EM TURMAS MULTISSERIADAS	20
2.4	FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAÇÃO EM CLASSES MULTISSERIADAS.....	24
3	METODOLOGIA.....	28
3.1	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	28
3.2	CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	30
3.3	PERFIL DOS ENTREVISTADOS.....	31
4	RESULTADOS	32
4.1	ANÁLISE DA PESQUISA.....	32
4.2	PROPOSTAS DE INTERVENÇÕES.....	43
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46

1 INTRODUÇÃO

A educação do campo tem se constituído, ao longo dos anos, como um espaço de lutas, conquistas e desafios, especialmente no que se refere à garantia do direito à educação de qualidade para populações que vivem em contextos rurais. Nesse cenário, as classes multisseriadas se destacam como uma realidade presente em muitas escolas do campo, caracterizando-se pela organização de estudantes de diferentes anos escolares em uma mesma sala de aula, sob a responsabilidade de um único professor. Essa forma de organização, embora necessária diante das especificidades dessas comunidades, impõe desafios significativos à prática docente, exigindo estratégias pedagógicas diferenciadas e uma formação profissional adequada.

Diante dessa realidade, a presente pesquisa tem como tema “OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA EM CLASSES MULTISSERIADAS: uma análise na Escola Municipal de Ensino Fundamental Nova Esperança I, Município de Aveiro-Pará”, buscando compreender como se configura o trabalho pedagógico do professor nesse contexto e quais são as principais dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar. A relevância deste estudo justifica-se pela necessidade de dar visibilidade às especificidades da educação do campo e contribuir para a reflexão sobre práticas pedagógicas mais eficazes, que considerem as particularidades das turmas multisseriadas e promovam uma educação de qualidade e equitativa.

A problemática que orienta esta investigação parte do seguinte questionamento: quais são os principais desafios enfrentados pelos professores que atuam em classes multisseriadas no contexto da educação do campo? A partir dessa questão central, emergem outras indagações que norteiam o estudo: como os docentes organizam o trabalho pedagógico em turmas com diferentes níveis de aprendizagem? Quais estratégias são utilizadas para atender à diversidade presente na sala de aula?.

O objetivo geral da pesquisa é analisar os desafios da docência em classes multisseriadas em uma escola do campo, buscando compreender as práticas pedagógicas desenvolvidas e as condições de trabalho do professor. Como objetivos específicos, destacam-se: identificar as principais dificuldades enfrentadas na prática docente; analisar as estratégias pedagógicas utilizadas no ensino

multisseriado; e refletir sobre a formação de professores para atuação nesse contexto.

No que se refere aos aspectos metodológicos, a pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso, de abordagem qualitativa com suporte quantitativo (abordagem mista), realizado em uma escola do campo no município de Aveiro-PA. A coleta de dados ocorreu por meio da aplicação de um questionário semiestruturado, composto por perguntas abertas e fechadas, direcionado a uma professora atuante em turma multisseriada. Os dados qualitativos foram analisados com base na técnica de análise de conteúdo, conforme Bardin (2011), enquanto os dados quantitativos foram tratados de forma descritiva. A pesquisa também se configura como bibliográfica, exploratória e descritiva, fundamentando-se em autores que discutem a educação do campo, a prática docente e a organização do ensino.

O referencial teórico que sustenta esta investigação baseia-se nas contribuições de autores como Arroyo (2012) e Caldart (2004; 2009), que discutem a educação do campo como um direito e um projeto político-pedagógico; Hage (2011), que aborda as especificidades das classes multisseriadas; Freire (1996), com sua perspectiva crítica e emancipadora da educação; Libâneo (2013), ao tratar da didática e organização do ensino; além de Tardif (2014) e Pimenta (2012), que contribuem para a compreensão dos saberes docentes e da formação de professores.

Por fim, este trabalho está estruturado da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se a fundamentação teórica, abordando a contextualização da educação do campo, a organização do trabalho pedagógico em classes multisseriadas, os desafios da prática docente e a formação de professores. Em seguida, descreve-se a metodologia da pesquisa, incluindo os procedimentos metodológicos, a caracterização da escola e o perfil dos participantes. Posteriormente, são apresentados os resultados da pesquisa, seguidos das propostas de intervenção, com vistas a contribuir para a melhoria das práticas pedagógicas no contexto investigado.

Dessa forma, espera-se que este estudo contribua para ampliar as discussões sobre a docência em classes multisseriadas e para a construção de práticas educativas mais inclusivas, contextualizadas e significativas na educação do campo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEORICA

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO CAMPO E DAS CLASSES MULTISSERIADAS

A educação no campo no Brasil constitui-se como um campo de luta histórica, marcado por desigualdades sociais, econômicas e educacionais. Nesse cenário, as classes multisseriadas emergem como uma alternativa organizacional voltada à garantia do direito à educação para populações que vivem em áreas rurais, ribeirinhas e de difícil acesso. Assim, compreender esse modelo de ensino exige uma análise que considere tanto seu contexto de origem quanto suas especificidades pedagógicas.

Inicialmente, é importante destacar que a educação rural, por muitos anos, foi negligenciada pelas políticas públicas brasileiras. Segundo Arroyo (2012), a escola do campo historicamente foi pensada a partir de uma lógica urbana, desconsiderando as particularidades socioculturais dos sujeitos que vivem no meio rural. Nessa perspectiva, o autor afirma *que* “a educação do campo precisa ser construída a partir dos sujeitos do campo, de suas necessidades, culturas e modos de vida”(ARROYO, 2012, p. 45).

Essa afirmação evidencia que não basta levar a escola para o campo, é necessário que ela dialogue com a realidade local. Ao analisar essa colocação, percebe-se que o autor defende uma educação contextualizada, que valorize os saberes locais e promova uma formação significativa. Ou seja, o ensino não pode ser simplesmente uma reprodução do modelo urbano, pois isso compromete o processo de aprendizagem e a identidade dos estudantes.

A escola do campo é uma instituição de ensino situada em áreas rurais, destinada a atender populações que vivem no campo, como agricultores, ribeirinhos, povos tradicionais e comunidades indígenas. Diferencia-se da escola urbana por considerar as especificidades sociais, culturais e econômicas desses sujeitos, buscando oferecer uma educação que respeite suas realidades e modos de vida.

Nesse contexto, a escola do campo não se limita à transmissão de conteúdos, mas propõe uma educação contextualizada, que valoriza os saberes locais e as práticas culturais das comunidades. Além disso, desempenha um papel fundamental na inclusão social e na democratização do ensino, especialmente em regiões de

difícil acesso, contribuindo para uma formação mais significativa e para o desenvolvimento integral dos estudantes.

A educação do campo deve ser compreendida como um processo educativo que se constrói a partir da realidade dos sujeitos que vivem no meio rural, considerando suas condições de vida, trabalho, cultura e identidade. Trata-se de uma educação que valoriza os saberes locais, promove a inclusão social e busca garantir o direito à aprendizagem de forma contextualizada, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e participativos. (ARROYO, 2012, p. 52).

Conforme o autor destaca, a educação do campo deve ser construída a partir da realidade dos sujeitos que vivem no meio rural, levando em consideração suas condições de vida, trabalho e cultura. Ao enfatizar a valorização dos saberes locais, o autor defende uma educação que reconheça e respeite a identidade dos estudantes, tornando o processo de ensino mais significativo. Além disso, ao mencionar a inclusão social, compreende-se que a educação do campo busca garantir o acesso e a permanência dos alunos na escola.

Nesse sentido, as classes multisseriadas surgem como uma estratégia que, embora muitas vezes vista como precária, representa uma forma de garantir o acesso à educação em localidades onde não há número suficiente de alunos para formação de turmas seriadas.

As classes multisseriadas constituem uma realidade predominante nas escolas do campo, especialmente em regiões com baixa densidade populacional e difícil acesso. Esse modelo de organização escolar possibilita que estudantes de diferentes séries tenham acesso à educação em um mesmo espaço, garantindo a continuidade dos estudos. Nesse sentido, desempenham um papel fundamental na democratização do ensino, ao ampliar o acesso à escolarização básica. Além disso, contribuem para a permanência dos alunos na escola, evitando deslocamentos longos. Portanto, mesmo diante de desafios, representam uma importante estratégia de inclusão educacional.

As turmas multisseriadas não devem ser compreendidas como um problema em si, mas como uma forma específica de organização escolar que demanda práticas pedagógicas diferenciadas, planejamento integrado e estratégias que considerem a diversidade de níveis de aprendizagem presentes na sala de aula. Nesse contexto, o trabalho docente exige a superação de modelos tradicionais de ensino, valorizando a interação entre os alunos e a construção coletiva do conhecimento. (HAGE, 2011, p. 78).

Segundo o autor, há evidências que as classes multisseriadas não devem ser vistas como um problema educacional, mas como uma forma legítima de organização do ensino, especialmente no contexto das escolas do campo. O pesquisador chama atenção para o fato de que o verdadeiro desafio não está na existência desse modelo, e sim na forma como ele é conduzido pedagogicamente. Isso significa que, para que haja aprendizagem significativa, o professor precisa adotar práticas diferenciadas, com planejamento integrado e estratégias que atendam à diversidade dos alunos.

Além disso, a fala do autor reforça a necessidade de superar o ensino tradicional, baseado na homogeneidade, uma vez que as turmas multisseriadas são, por natureza, heterogêneas. Nesse sentido, a interação entre os alunos torna-se um elemento essencial, favorecendo a troca de conhecimentos e a aprendizagem colaborativa. Portanto, compreende-se que, quando bem organizadas e fundamentadas em práticas adequadas, as classes multisseriadas podem contribuir significativamente para a construção do conhecimento e para a democratização da educação.

Além disso, a legislação brasileira também reconhece a especificidade da educação no campo. As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo reforçam a necessidade de adaptação curricular e metodológica às realidades locais. Conforme Brasil (2002) Nesse documento destaca-se que a organização escolar deve respeitar “as condições de vida e trabalho da população do campo”. Essa orientação legitima a existência das classes multisseriadas como uma alternativa viável e necessária.

Ao refletir sobre esse aspecto, observa-se que a legislação não apenas permite, mas orienta a construção de práticas pedagógicas contextualizadas. Portanto, o desafio não está na organização multisseriadas em si, mas na efetivação de políticas públicas que garantam qualidade nesse modelo de ensino.

Conforme aponta Caldart (2004), o processo educativo deve estar diretamente articulado aos projetos de vida dos sujeitos que vivem nesse espaço. Isso implica reconhecer as especificidades sociais, culturais e econômicas da comunidade local. Nessa perspectiva, a escola deixa de ser um espaço isolado e passa a dialogar com a realidade dos educandos. Assim, o ensino torna-se mais

significativo e contextualizado. Fortalecendo a identidade dos alunos e promove-se uma educação comprometida com a transformação social.

A escola do campo precisa dialogar com a realidade social, cultural e econômica dos educandos, contribuindo para sua emancipação e para a construção de sujeitos críticos e conscientes de seu papel na sociedade. Nesse sentido, o processo educativo deve valorizar os saberes locais, as experiências de vida e as práticas culturais das comunidades, promovendo uma educação que vá além da transmissão de conteúdos e que esteja comprometida com a transformação social. (CALDART, 2004, p. 89).

A educação do campo deve estar profundamente vinculada à realidade vivida pelos educandos, considerando seus aspectos sociais, culturais e econômicos. Nessa perspectiva, a autora menciona que a escola precisa dialogar com esse contexto, valorizando os saberes locais e as experiências dos alunos, superando modelos tradicionais e descontextualizados de ensino. Além disso, ao considerar a emancipação dos sujeitos, compreende-se que a educação não deve apenas transmitir conhecimentos, mas contribuir para a formação de indivíduos críticos, capazes de compreender e transformar a realidade em que estão inseridos. A escola do campo, portanto, assume um papel essencial na construção da cidadania e na valorização da identidade dos estudantes.

A partir dessa contribuição, é possível compreender que a escola multisseriada pode desempenhar um papel estratégico na valorização da identidade local, desde que suas práticas estejam alinhadas com a realidade dos estudantes. Assim, o professor assume um papel fundamental como mediador do conhecimento, articulando saberes científicos e saberes populares.

Entretanto, apesar de sua relevância, as classes multisseriadas ainda enfrentam preconceitos e desafios estruturais. Muitos sistemas educacionais as enxergam como uma solução provisória ou inferior, o que contribui para a falta de investimentos. Nesse sentido, “a desvalorização das classes multisseriadas está diretamente relacionada à ausência de políticas públicas específicas e à precarização das condições de trabalho docente” (SOUZA, 2010, p. 56).

Essa afirmação evidencia que a problemática não está no modelo em si, mas nas condições em que ele é implementado. Assim, a superação dessas dificuldades passa necessariamente pelo reconhecimento da importância dessas classes e pela implementação de políticas que garantam sua qualidade.

Dessa forma, ao contextualizar a educação no campo e as classes multisseriadas, percebe-se que esse modelo de ensino é resultado de uma realidade social específica, marcada por desafios, mas também por possibilidades. Em municípios onde há grande extensão territorial e comunidades isoladas, essa organização escolar torna-se essencial para garantir o direito à educação.

Portanto, compreender as classes multisseriadas requer um olhar crítico e sensível, que reconheça suas limitações, mas também suas potencialidades. Mais do que um problema, elas representam uma estratégia de inclusão educacional que, quando bem estruturada, pode contribuir significativamente para o desenvolvimento dos alunos e para a valorização das comunidades do campo.

2.2 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO EM CLASSES MULTISSERIADAS

A organização do trabalho pedagógico em classes multisseriadas constitui um dos aspectos mais desafiadores e, ao mesmo tempo, mais complexos da prática docente no contexto da educação do campo. Diferentemente das turmas seriadas, nas quais os alunos apresentam níveis de aprendizagem relativamente homogêneos, as classes multisseriadas reúnem estudantes de diferentes idades, anos escolares e ritmos de aprendizagem em um mesmo espaço. Dessa forma, exige-se do professor uma atuação pedagógica diferenciada, pautada na flexibilidade, planejamento integrado e uso de estratégias diversificadas.

De acordo com Libâneo (2013), a organização do ensino precisa levar em consideração as condições reais em que o processo educativo se desenvolve. Nessa perspectiva, entende-se que o trabalho pedagógico deve estar alinhado à realidade dos alunos e ao contexto escolar. Assim, torna-se fundamental reconhecer que, nesse cenário, não é possível seguir rigidamente os modelos tradicionais de ensino. Ao contrário, exige-se uma prática mais flexível e adaptada às necessidades dos estudantes. Dessa maneira, o professor assume um papel ativo na construção de estratégias que favoreçam a aprendizagem significativa.

O planejamento pedagógico precisa ser intencional, sistemático e adequado à realidade dos alunos, visando à efetividade da aprendizagem. Nesse sentido, deve considerar as condições concretas em que o ensino ocorre, bem como as necessidades, interesses e níveis de desenvolvimento dos estudantes. Além disso, o planejamento deve orientar a prática docente de

forma organizada, possibilitando a seleção de conteúdos, métodos e estratégias que favoreçam a construção do conhecimento de maneira significativa. (LIBÂNEO, 2013, p. 222).

O autor destaca que o planejamento pedagógico deve ser pensado de forma consciente e organizada, com objetivos bem definidos. Ao enfatizar que ele deve ser adequado à realidade dos alunos, o mesmo reforça a importância de considerar o contexto em que o ensino ocorre. Além disso, evidencia que o planejamento orienta a prática do professor, auxiliando na escolha de conteúdos e estratégias. Dessa maneira, contribui para tornar o processo de ensino mais eficiente e significativo. Assim, o planejamento se configura como um elemento essencial para a efetividade da aprendizagem.

Ao analisar essa perspectiva, percebe-se que, nas classes multisseriadas, o planejamento assume um papel ainda mais central, uma vez que o professor precisa atender simultaneamente diferentes níveis de ensino. Isso implica organizar conteúdos, atividades e metodologias que contemplem a diversidade presente na sala de aula, sem comprometer a qualidade do ensino e o planejamento em que na qual deixa de ser uma atividade burocrática e passa a ser uma ferramenta essencial para a mediação do conhecimento.

Corroborando essa perspectiva, Hage (2011) ressalta que o trabalho pedagógico em turmas multisseriadas requer a adoção de práticas integradoras que contemplem a diversidade presente na sala de aula. A partir dessa compreensão, a heterogeneidade deixa de ser percebida apenas como um obstáculo e passa a ser entendida como uma potencialidade pedagógica. Quando bem orientada, a interação entre alunos de diferentes níveis de aprendizagem favorece a troca de conhecimentos, estimula a autonomia e fortalece as relações sociais. Nessa lógica, estratégias como atividades em grupo, projetos interdisciplinares e tutorias entre pares mostram-se eficazes para promover uma aprendizagem mais significativa e colaborativa.

Conforme Veiga (2008), o ambiente escolar deve ser organizado de maneira a favorecer a aprendizagem significativa, considerando que a estruturação do espaço e do tempo pedagógico é fundamental para garantir a participação ativa dos alunos no processo educativo. Nesse sentido, compreende-se que a organização desses elementos contribui diretamente para o envolvimento dos estudantes e para a efetividade do ensino-aprendizagem.

A partir dessa compreensão, evidencia-se que o professor precisa gerenciar simultaneamente diferentes atividades em sala de aula, distribuindo sua atenção de forma equilibrada entre os diversos grupos de alunos. Nesse contexto, torna-se indispensável o desenvolvimento de habilidades de organização, planejamento e mediação pedagógica. Além disso, o docente deve criar estratégias que assegurem a participação de todos, respeitando os diferentes ritmos e níveis de aprendizagem. Dessa maneira, contribui-se para um ambiente mais inclusivo e dinâmico, garantindo que todos os estudantes tenham acesso ao conhecimento, mesmo diante da diversidade presente na turma.

Outro aspecto relevante refere-se ao uso de metodologias ativas no ensino multisseriado. De acordo com Moran (2015), essas abordagens colocam o aluno como protagonista do processo de aprendizagem, favorecendo maior engajamento e autonomia, uma vez que “aprendemos melhor quando participamos ativamente do processo, experimentando, discutindo e aplicando o conhecimento”.

A partir dessa perspectiva, compreende-se que tais metodologias se adequam de forma significativa às classes multisseriadas, pois possibilitam ao professor trabalhar com diferentes níveis de aprendizagem simultaneamente. Por meio de atividades diversificadas, os alunos podem avançar conforme seu próprio ritmo, enquanto o docente assume o papel de mediador, orientando, acompanhando e promovendo a construção do conhecimento de maneira mais dinâmica e participativa.

Entretanto, apesar das possibilidades pedagógicas oferecidas pelas classes multisseriadas, a organização do trabalho docente enfrenta diversas limitações. Dentre elas, destacam-se a escassez de materiais didáticos apropriados, a falta de formação específica para os professores e a sobrecarga de atividades. Nesse contexto, é importante ressaltar que o saber docente se constrói a partir da experiência prática, mas sua efetivação depende também de condições adequadas de trabalho e de suporte institucional.

O trabalho do professor é influenciado por fatores institucionais, sociais e materiais que podem facilitar ou dificultar sua prática, incluindo a infraestrutura da escola, os recursos pedagógicos disponíveis, as políticas educacionais vigentes e as condições sociais e culturais da comunidade. Esses elementos impactam diretamente na forma como o docente planeja, organiza e conduz suas atividades, exigindo flexibilidade, criatividade e capacidade de adaptação para atender às necessidades de todos os

alunos, garantindo uma aprendizagem significativa e equitativa. (TARDIF, 2014, p. 67).

O autor evidencia que a prática docente não ocorre de forma isolada, mas é fortemente influenciada por fatores externos à atuação do professor. Elementos como a infraestrutura escolar, os recursos pedagógicos disponíveis, as políticas educacionais e as condições sociais da comunidade podem facilitar ou dificultar o trabalho em sala de aula.

Nesse contexto, o docente precisa desenvolver habilidades de flexibilidade, criatividade e adaptação para lidar com essas variáveis. Além disso, sua atuação deve buscar atender às necessidades de todos os alunos, garantindo uma aprendizagem significativa. Dessa maneira, compreende-se que o sucesso do ensino depende da articulação entre competência do professor e condições do ambiente escolar.

Essa colocação permite compreender que, embora o professor desenvolva estratégias para lidar com a realidade multisseriada, sua atuação está diretamente condicionada às condições de trabalho oferecidas. Portanto, a melhoria da organização pedagógica passa não apenas pelo esforço individual do docente, mas também pela implementação de políticas públicas que garantam suporte e formação adequada.

Ademais, a avaliação da aprendizagem em classes multisseriadas também demanda uma abordagem diferenciada. Não é possível utilizar critérios uniformes para alunos que se encontram em níveis distintos de escolarização. Assim, torna-se necessário adotar práticas avaliativas contínuas e formativas, que considerem o progresso individual dos estudantes. A avaliação deve ser compreendida como um instrumento de acompanhamento e não de *punição*. Para o autor, “avaliar é um ato de cuidado, que visa compreender o desenvolvimento do aluno e orientar novas ações pedagógicas” (LUCKESI, 2011, p. 45).

Dessa forma, a avaliação nas classes multisseriadas precisa ser flexível e inclusiva, respeitando as diferenças e promovendo o desenvolvimento integral dos alunos. Isso reforça a importância de uma prática pedagógica reflexiva, que esteja constantemente sendo repensada e ajustada às necessidades dos estudantes.

Portanto, a organização do trabalho pedagógico em classes multisseriadas revela-se como um processo complexo, que exige do professor criatividade, sensibilidade e competência técnica. Mais do que seguir modelos prontos, o docente

precisa construir práticas que dialoguem com a realidade da sala de aula, valorizando a diversidade e promovendo uma aprendizagem significativa.

Em síntese, embora apresente desafios, esse modelo de organização também oferece possibilidades inovadoras de ensino, especialmente quando fundamentado em práticas colaborativas, metodologias ativas e planejamento contextualizado. Assim, compreender e aprimorar o trabalho pedagógico nas classes multisseriadas é essencial para garantir uma educação de qualidade no contexto da educação do campo.

2.3 DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE EM TURMAS MULTISSERIADAS

A prática docente em turmas multisseriadas apresenta uma complexidade que ultrapassa os desafios comuns enfrentados em classes seriadas, uma vez que envolve a articulação simultânea de diferentes níveis de ensino, faixas etárias e ritmos de aprendizagem. Nesse contexto, o professor assume múltiplas funções, exigindo competências pedagógicas ampliadas, capacidade de organização e constante adaptação às condições concretas da realidade escolar, especialmente em regiões onde a educação do campo se materializa em condições muitas vezes adversas.

Inicialmente, ressalta-se que um dos principais desafios do ensino multisseriado está relacionado à heterogeneidade da sala de aula. A diversidade de níveis de aprendizagem demanda do professor uma atuação diferenciada, planejada e contínua, capaz de atender às necessidades específicas de cada aluno e promover a construção efetiva do conhecimento. O autor afirma que:

O trabalho em classes multisseriadas exige do docente a capacidade de desenvolver práticas pedagógicas que atendam simultaneamente alunos em diferentes etapas do processo de escolarização, o que demanda planejamento articulado e domínio de múltiplos conteúdos. (HAGE, 2011, p. 92).

Para o autor, fica evidente que o trabalho em classes multisseriadas é particularmente complexo, pois o professor precisa atender simultaneamente alunos que se encontram em diferentes etapas do processo de escolarização. Isso significa que o docente não pode se limitar a uma única abordagem ou nível de ensino, devendo planejar atividades que contemplem a diversidade de conhecimentos,

habilidades e ritmos de aprendizagem presentes na turma. Torna-se necessário possuir domínio de múltiplos conteúdos e articular as disciplinas de forma integrada, garantindo que todos os estudantes tenham oportunidades de aprendizagem significativas. O sucesso do ensino multisseriado depende da capacidade do professor de organizar, mediar e adaptar constantemente suas práticas pedagógicas

A partir dessa perspectiva, compreende-se que a heterogeneidade não se limita apenas a um aspecto organizacional, mas interfere diretamente na dinâmica do ensino. O professor precisa, portanto, elaborar estratégias que contemplem todos os alunos, evitando tanto a exclusão dos que apresentam dificuldades quanto a estagnação dos que possuem maior domínio dos conteúdos.

Outro desafio recorrente refere-se à sobrecarga de trabalho docente. Tardif (2014) destaca que a atuação do professor envolve múltiplas demandas que extrapolam as atividades em sala de aula, englobando planejamento, avaliação, organização e gestão do tempo. Nesse sentido, o autor enfatiza que:

O docente é constantemente solicitado a desempenhar diversas funções simultaneamente, o que pode gerar desgaste físico e emocional, sobretudo em contextos onde há carência de recursos e apoio institucional. (TARDIF, 2014, p. 109).

Como enfatiza o autor, a atuação docente vai muito além do simples desenvolvimento de aulas. O professor precisa conciliar diversas responsabilidades, como planejar atividades, avaliar o desempenho dos alunos e gerenciar o tempo disponível de forma eficiente. Essa multiplicidade de tarefas pode gerar sobrecarga, especialmente em contextos complexos como o das classes multisseriadas, onde a diversidade de níveis de aprendizagem exige atenção diferenciada. Assim, compreender essas demandas é fundamental para reconhecer o esforço do docente e a necessidade de apoio institucional e de condições adequadas de trabalho.

Outro aspecto de grande relevância refere-se à insuficiência de formação específica para a atuação em classes multisseriadas. Libâneo (2013) observa que a formação docente ainda se concentra predominantemente no modelo de ensino seriado, o que não contempla as particularidades desse contexto escolar.

Essa realidade coloca o professor diante de desafios para os quais não foi adequadamente preparado, obrigando-o a desenvolver estratégias pedagógicas a partir da experiência cotidiana e da reflexão sobre sua prática. Tal lacuna formativa

não apenas gera insegurança profissional, mas também dificulta a implementação de metodologias eficazes que atendam às necessidades diversificadas dos alunos, reforçando a necessidade de formação continuada e contextualizada.

Corroborando essa discussão, Arroyo (2012) enfatiza que a educação do campo, incluindo as classes multisseriadas, historicamente não recebeu a devida atenção das políticas educacionais. O autor afirma que:

Os profissionais que atuam no campo enfrentam uma dupla invisibilidade: a desvalorização da educação rural e a ausência de políticas de formação que considerem suas especificidades. Essa realidade impõe desafios adicionais ao exercício da docência, exigindo que o professor desenvolva estratégias pedagógicas próprias, muitas vezes a partir da experiência prática, para lidar com turmas multisseriadas, escassez de recursos e contextos sociais complexos. Assim, o reconhecimento e a valorização do trabalho docente no campo tornam-se essenciais para a melhoria da qualidade do ensino e para a inclusão educacional dessas comunidades. (ARROYO, 2012, p. 67).

De acordo com o autor, os professores do campo enfrentam desafios que vão além da prática pedagógica cotidiana, devido à desvalorização da educação rural e à ausência de políticas de formação específicas. Para o autor, essa “dupla invisibilidade” obriga os docentes a desenvolver estratégias próprias, muitas vezes baseadas na experiência prática, para lidar com turmas multisseriadas, recursos limitados e contextos sociais complexos. A atuação no campo exige flexibilidade, criatividade e capacidade de adaptação constantes. Além disso, reforça a necessidade de políticas públicas que reconheçam e valorizem o trabalho desses profissionais, fortalecendo a formação e o apoio institucional para garantir uma educação de qualidade e inclusiva.

Ademais, a escassez de recursos didáticos e a infraestrutura inadequada configuram-se como entraves significativos no contexto das classes multisseriadas. Muitas escolas do campo não dispõem de materiais pedagógicos suficientes nem de condições físicas adequadas para o desenvolvimento das atividades escolares. Nesse cenário, a precariedade das condições materiais compromete o trabalho docente e limita as possibilidades de inovação pedagógica (SOUZA, 2010, p. 73).

Nesse sentido, entende-se que, mesmo quando o professor busca diversificar suas práticas, ele se depara com limitações que dificultam a efetivação de um ensino de qualidade. Assim, a falta de recursos impacta diretamente na aprendizagem dos alunos e na motivação docente.

Conforme Veiga (2008), o tempo escolar deve ser organizado de modo a atender às necessidades dos alunos, especialmente em turmas multisseriadas, onde a diversidade de níveis de aprendizagem exige maior flexibilidade. A organização do tempo pedagógico deve considerar essa diversidade, garantindo espaços que respeitem os diferentes ritmos de aprendizagem e favoreçam o desenvolvimento de todos os estudantes.

Dessa forma, o professor precisa dividir sua atenção entre diferentes grupos, o que exige planejamento detalhado e habilidades de mediação. No entanto, essa divisão pode resultar em momentos de ausência de acompanhamento direto para alguns alunos, o que representa um desafio constante na prática docente.

Esse contexto representa um desafio constante na prática docente, especialmente no que se refere à organização e condução do processo de ensino. Além disso, a avaliação da aprendizagem em classes multisseriadas configura-se como um ponto crítico, exigindo do professor uma abordagem diferenciada. Embora a avaliação deva ser diagnóstica e formativa, na prática muitos docentes enfrentam dificuldades para aplicá-la de maneira eficaz nesse contexto. Nesse sentido, o autor destaca:

Avaliar não é classificar, mas compreender o processo de aprendizagem, o que exige do professor sensibilidade e critérios adequados à realidade dos educandos. Nesse sentido, a avaliação deve ser contínua e diagnóstica, possibilitando a identificação das dificuldades e potencialidades dos alunos, bem como a reorientação das práticas pedagógicas. Assim, deixa de ser um instrumento de exclusão e passa a contribuir para o desenvolvimento integral do estudante. (LUCKESI, 2011, p. 58).

Para o autor, a avaliação da aprendizagem deve ir além da simples atribuição de notas ou classificação dos alunos. O mesmo evidencia que avaliar implica em compreender o processo de desenvolvimento do estudante, considerando suas dificuldades e avanços. Essa perspectiva exige do professor sensibilidade e critérios adequados à realidade dos educandos, permitindo uma análise mais justa e significativa. Além disso, a avaliação assume um caráter formativo, orientando a prática pedagógica e contribuindo para a melhoria do ensino. Dessa maneira, torna-se um instrumento fundamental para promover a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos alunos.

Destaca-se que, apesar dos inúmeros desafios, a prática docente em classes multisseriadas também apresenta possibilidades de inovação. Conforme Moran

(2015), o uso de metodologias ativas pode contribuir significativamente para o ensino em contextos diversos, uma vez que “a aprendizagem se torna mais significativa quando o aluno participa ativamente do processo”.

Nessa perspectiva, essa abordagem possibilita ao professor trabalhar com diferentes níveis de aprendizagem de forma mais dinâmica, promovendo autonomia e colaboração entre os alunos. Contudo, sua efetivação está diretamente relacionada à existência de condições adequadas de trabalho e à formação docente específica.

Diante disso, evidencia-se que os desafios da prática docente em turmas multisseriadas são múltiplos e interdependentes, envolvendo aspectos pedagógicos, estruturais e formativos. Fatores como a heterogeneidade da turma, a sobrecarga de trabalho, a insuficiência de formação adequada, a escassez de recursos, a organização do tempo, a avaliação da aprendizagem e o isolamento profissional impactam diretamente o trabalho do professor, exigindo constantes adaptações e estratégias diferenciadas.

2.4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAÇÃO EM CLASSES MULTISSERIADAS

A formação de professores para atuação em classes multisseriadas configura-se como um elemento central para a efetivação de uma educação de qualidade no contexto das escolas do campo. Diante das especificidades desse modelo de ensino, marcado pela heterogeneidade de níveis de aprendizagem, faixas etárias e ritmos distintos, torna-se indispensável que o docente desenvolva competências que ultrapassem a formação tradicional. No entanto, observa-se que a formação inicial ainda apresenta limitações significativas, não contemplando, de maneira adequada, as demandas desse contexto educacional.

A formação docente no Brasil permanece, em grande medida, ancorada em uma perspectiva homogênea de ensino, voltada para turmas seriadas e pouco sensível à diversidade presente nas salas de aula. Nesse sentido, “a formação inicial dos professores, em muitos casos, não prepara o profissional para lidar com a diversidade e complexidade das realidades escolares” (LIBÂNEO, 2013, p. 241).

Tal lacuna evidencia a necessidade de uma reestruturação dos cursos de formação, de modo a incluir práticas e reflexões voltadas às realidades

multisseriadas. Nesse contexto, a construção dos saberes docentes ocorre, em grande parte, no exercício da profissão, a partir das experiências vivenciadas no cotidiano escolar. Os saberes profissionais são constituídos de forma dinâmica, articulando conhecimentos teóricos e práticos ao longo da trajetória docente.

Para Tardif (2014), os saberes docentes são construídos no cotidiano da prática, por meio da articulação entre conhecimentos teóricos e experiências vividas, o que evidencia a prática como um espaço privilegiado de aprendizagem e desenvolvimento profissional. Nesse contexto, a formação continuada assume papel fundamental, especialmente diante das complexidades presentes nas classes multisseriadas. O processo formativo, portanto, não se restringe à acumulação de cursos ou conteúdos, mas se efetiva na reflexão crítica sobre a prática pedagógica, contribuindo para o aprimoramento constante da atuação docente.

Entretanto, a realidade das escolas do campo ainda revela a insuficiência de políticas públicas voltadas à formação docente. Os profissionais que atuam nesse contexto enfrentam condições marcadas pela invisibilidade e pela ausência de apoio institucional. Nesse sentido, “os profissionais que atuam no campo enfrentam uma dupla invisibilidade: a desvalorização da educação rural e a ausência de políticas de formação que considerem suas especificidades” (ARROYO, 2012, p. 67).

Essa condição compromete o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais consistentes e contextualizadas. A necessidade de uma formação crítica e contextualizada também se evidencia na perspectiva de uma educação comprometida com a realidade dos sujeitos. O processo de ensino deve ultrapassar a lógica da transmissão de conteúdos, promovendo a construção ativa do conhecimento.

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Nesse sentido, o processo educativo deve estar fundamentado no diálogo, na problematização da realidade e na participação ativa dos educandos, permitindo que se tornem sujeitos críticos e conscientes. Dessa forma, o ensino ultrapassa a simples transmissão de conteúdos e passa a contribuir para a formação integral do indivíduo. (FREIRE, 1996, p. 47).

O autor ressalta que o ensino não deve ser compreendido como um processo de transmissão mecânica de conteúdos, mas como uma construção coletiva do conhecimento. Ao enfatizar a criação de possibilidades para a aprendizagem, destaca-se o papel do professor como mediador, responsável por estimular a

participação ativa dos alunos. Nessa perspectiva, o processo educativo valoriza o diálogo, a reflexão e a problematização da realidade. Isso contribui para a formação de sujeitos críticos e autônomos. A prática pedagógica deve, portanto, estar voltada para o desenvolvimento integral dos educandos.

A atuação em classes multisseriadas exige, ainda, o desenvolvimento de estratégias pedagógicas específicas, capazes de atender à diversidade presente na sala de aula. Esse modelo de ensino demanda práticas integradoras e flexíveis, que possibilitem a articulação entre diferentes níveis de aprendizagem. Além disso, a formação docente deve estar fundamentada na articulação entre teoria e prática, compreendida como um processo contínuo de reflexão e ressignificação das ações pedagógicas.

A construção dos saberes docentes ocorre no movimento entre o fazer e o refletir sobre o fazer, evidenciando a prática como elemento fundamental no processo formativo. Nessa perspectiva, a formação docente implica a construção de saberes que se desenvolvem na prática e pela reflexão sobre ela, possibilitando ao professor compreender, ressignificar e aprimorar continuamente sua atuação pedagógica. Esse processo favorece o desenvolvimento de uma prática mais crítica, consciente e contextualizada, alinhada às necessidades dos educandos e às demandas do contexto educacional. (PIMENTA, 2012, p. 37).

Com base na fala do autor, a formação docente se constrói a partir da articulação entre a prática e a reflexão sobre o fazer pedagógico. Esse movimento possibilita ao professor compreender e ressignificar suas ações, favorecendo o aprimoramento contínuo de sua atuação. A reflexão crítica sobre a prática contribui para o desenvolvimento de uma postura mais consciente e intencional. Nesse processo, o docente amplia sua capacidade de adaptar estratégias às necessidades dos alunos. Assim, consolida-se uma prática pedagógica mais crítica, contextualizada e significativa.

Diante desse cenário, a formação de professores para atuação em classes multisseriadas revela-se permeada por desafios de ordem estrutural, formativa e pedagógica. A ausência de formação específica, a fragilidade das políticas públicas e as condições de trabalho adversas interferem diretamente na prática docente, exigindo constantes adaptações. Ao mesmo tempo, identificam-se avanços relacionados à valorização da educação do campo e ao fortalecimento do debate acerca da formação docente.

Nesse contexto, investir na formação de professores implica reconhecer sua centralidade no processo educativo e assegurar condições adequadas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais eficazes. A formação deve ser contínua, contextualizada e orientada para a diversidade, possibilitando ao docente atuar de maneira crítica e reflexiva. Dessa perspectiva, torna-se possível promover uma educação mais inclusiva, significativa e comprometida com a realidade dos sujeitos do campo.

3. METODOLOGIA

3.1 PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS

A presente pesquisa tem como tema “*Os desafios da docência em classes multisseriadas*”, caracterizando-se como um estudo de caso, realizado em uma escola do campo, com o objetivo de compreender, de forma aprofundada, a realidade da prática docente nesse contexto específico. O estudo foi desenvolvido na Escola Nova Esperança, localizada na comunidade Lago do Cupu, no município de Aveiro-PA, no mês de fevereiro de 2026, tendo como participante uma professora que atua em turma multisseriada do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

O estudo de caso, conforme Yin (2015), é uma estratégia de pesquisa que permite investigar fenômenos contemporâneos dentro de seu contexto real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos. Nesse sentido, essa abordagem possibilita uma análise detalhada e aprofundada da prática docente em classes multisseriadas, considerando as particularidades do ambiente escolar e das vivências da professora participante.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com suporte de elementos quantitativos, configurando-se como uma abordagem mista. A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de compreender as percepções, experiências e práticas da docente no contexto multisseriado.

Conforme Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa permite analisar os fenômenos em seus contextos naturais, valorizando os significados atribuídos pelos sujeitos. Já os dados quantitativos contribuem para complementar a análise, fornecendo informações objetivas sobre o perfil profissional e as condições de trabalho.

No que se refere aos procedimentos técnicos, a pesquisa é classificada como bibliográfica, exploratória e descritiva. A pesquisa bibliográfica foi realizada por meio do levantamento e análise de livros, artigos científicos e documentos legais relacionados à educação do campo, formação docente e ensino multisseriado.

De acordo com Lakatos e Marconi (2007), essa etapa é fundamental para a construção do referencial teórico que sustenta a análise dos dados.

A pesquisa exploratória possibilitou maior aproximação com o tema, permitindo identificar os principais desafios enfrentados pela docente no contexto investigado. Segundo Gil (2008), esse tipo de pesquisa visa proporcionar maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito. Já a pesquisa descritiva teve como finalidade detalhar as características da prática pedagógica, das condições de trabalho e das estratégias utilizadas no ensino multisseriado.

A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de um questionário semiestruturado, composto por perguntas abertas e fechadas, durante o mês de fevereiro de 2026, direcionado à professora participante. Esse instrumento possibilitou a obtenção de dados qualitativos, por meio de relatos e percepções, e quantitativos, relacionados ao perfil profissional e à atuação docente. A escolha da participante deu-se de forma intencional, considerando sua experiência no contexto multisseriado.

Para a análise dos dados qualitativos, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), que permite organizar as informações em categorias temáticas, interpretar os discursos e compreender os significados presentes nas respostas. Os dados quantitativos foram analisados de forma descritiva, contribuindo para complementar a compreensão da realidade investigada.

Ressalta-se que a pesquisa respeitou os princípios éticos estabelecidos pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, garantindo o anonimato da participante, o consentimento livre e esclarecido e o uso responsável das informações coletadas.

Dessa forma, a combinação dos métodos adotados foram um estudo de caso, pesquisa bibliográfica, abordagem qualitativa com suporte quantitativo, caráter exploratório e descritivo, na qual possibilitou uma análise aprofundada dos desafios da docência em classes multisseriadas, contribuindo para a compreensão dessa realidade e para o desenvolvimento de reflexões sobre práticas pedagógicas mais eficazes no contexto da educação do campo.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Nova Esperança I, localizada na comunidade Lago do Cupu, zona rural do município de Aveiro, no estado do Pará. A instituição foi fundada no ano de 1991, com o objetivo de atender à demanda educacional das famílias residentes na comunidade, garantindo o acesso à educação básica para crianças em idade escolar.

Imagem 1: Escola Nova Esperança I



Fonte: Dados da entrevistada (2026)

A escola caracteriza-se como uma unidade de pequeno porte, típica das escolas do campo, apresentando uma estrutura física simples. O espaço escolar é composto por uma única sala de aula, onde são atendidos os alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental em regime multisseriado. Além disso, a escola dispõe de uma secretaria e uma cozinha, utilizada para o preparo da merenda escolar, contribuindo para a permanência dos alunos na instituição.

No que se refere aos recursos humanos, a escola conta com uma professora responsável por conduzir as atividades pedagógicas de todas as séries atendidas, o que exige um planejamento diferenciado e estratégias específicas para atender à diversidade de níveis de aprendizagem presentes na turma. A equipe também é composta por uma secretária, que auxilia nas atividades administrativas, e uma merendeira, responsável pela alimentação escolar dos estudantes.

O funcionamento da escola ocorre em turmas multisseriadas, atendendo

alunos do 1º ao 5º ano em uma mesma sala, realidade comum em contextos rurais com número reduzido de matrículas. Essa organização demanda do docente uma prática pedagógica flexível, capaz de contemplar diferentes faixas etárias e níveis de desenvolvimento em um único ambiente de ensino.

Dessa forma, a Escola Nova Esperança I representa um importante espaço de ensino e aprendizagem para a comunidade Lago do Cupu, desempenhando um papel fundamental na garantia do direito à educação no campo, apesar dos desafios relacionados à infraestrutura, recursos e organização pedagógica.

3.3 PERFIL DA ENTREVISTADA

A participante da pesquisa é uma professora que atua em turma multisseriada na Escola Municipal Nova Esperança I, localizada na comunidade Lago do Cupu, no município de Aveiro-PA. A docente possui 33 anos de idade, apresentando um perfil profissional compatível com as exigências da educação básica no contexto rural.

No que se refere à sua formação acadêmica, a professora é graduada em Pedagogia, o que lhe proporciona conhecimentos teóricos e metodológicos essenciais para o exercício da docência. Além disso, possui especialização em Educação Infantil, ampliando sua compreensão sobre o desenvolvimento das crianças e as práticas pedagógicas voltadas para os anos iniciais do ensino.

A docente possui 8 anos de experiência na área da educação, o que demonstra uma trajetória significativa no exercício da profissão. Esse tempo de atuação contribui para o desenvolvimento de habilidades pedagógicas, domínio de sala de aula e capacidade de adaptação às diferentes realidades educacionais.

Sua experiência em turmas multisseriadas evidencia a necessidade de constante planejamento, organização e utilização de estratégias diferenciadas para atender alunos de diferentes séries e níveis de aprendizagem. Nesse contexto, a professora desenvolve práticas pedagógicas que buscam promover a inclusão, a participação e o aprendizado de todos os estudantes.

Dessa forma, o perfil da entrevistada revela uma profissional com formação adequada e experiência relevante, capaz de contribuir de maneira significativa para a compreensão dos desafios e das práticas docentes no contexto das classes multisseriadas.

4 RESULTADOS

4.1 ANÁLISE DA PESQUISA

A análise dos dados foi realizada a partir das respostas de uma professora que atua em classe multisseriada em escola do campo. Esse processo possibilitou compreender, de forma aprofundada, os desafios enfrentados no cotidiano escolar. Além disso, permitiu identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas para atender à diversidade de alunos. Também foram analisadas as estratégias utilizadas para organizar o ensino em contextos heterogêneos. A investigação evidenciou aspectos relacionados à formação docente e às condições de trabalho. Dessa forma, o estudo contribui para uma reflexão crítica sobre a realidade do ensino multisseriado. Quando perguntado para a professora: Quais são os principais desafios enfrentados pelos professores que atuam em classes multisseriadas no Ensino Fundamental?

Os principais desafios incluem a gestão de turmas com diferentes níveis de aprendizagem e idades.

Com base na resposta da entrevistada, foi possível identificar que a gestão pedagógica em turmas multisseriadas exige do professor um elevado nível de organização, planejamento e tomada de decisões constantes. Trabalhar com alunos de diferentes idades e níveis de aprendizagem implica, sobretudo, na capacidade de dividir o tempo de forma equilibrada, garantindo que todos os estudantes recebam atenção adequada. Nesse contexto, o docente precisa estruturar a aula de maneira que parte da turma desenvolva atividades de forma autônoma, enquanto ele realiza intervenções diretas com outro grupo.

Além disso, a gestão da sala de aula demanda o uso de estratégias que favoreçam a autonomia dos alunos, como atividades dirigidas, roteiros de estudo e trabalhos em grupo. Essa organização permite que o professor acompanhe diferentes níveis de aprendizagem sem comprometer o andamento da aula. Outro aspecto importante refere-se à organização do espaço físico, que deve ser pensado de forma a facilitar a circulação do professor e a interação entre os alunos.

A prática docente nesse contexto também exige flexibilidade, uma vez que o planejamento precisa ser constantemente adaptado conforme as necessidades que surgem durante a aula. O professor assume, assim, o papel de mediador do

conhecimento, articulando diferentes conteúdos e níveis de ensino em uma mesma proposta pedagógica.

Nesse sentido, conforme destaca José Carlos Libâneo (2013), a organização do trabalho pedagógico é fundamental para garantir a efetividade do ensino, especialmente em contextos complexos como as classes multisseriadas. Para o autor, o professor precisa desenvolver estratégias que articulem planejamento, gestão do tempo e acompanhamento da aprendizagem, assegurando que todos os alunos tenham oportunidades reais de desenvolvimento.

Ao questionar a professora entrevistada sobre como organiza o planejamento pedagógico para atender diferentes séries e níveis de aprendizagem em uma mesma sala, buscou-se compreender as estratégias adotadas no contexto multisseriado. Em resposta, a docente afirmou:

Utilizo atividades diversificadas, sondagens diagnósticas, materiais adaptados e avaliação contínua.

A partir dessa fala, observa-se que o planejamento pedagógico está fundamentado em práticas que valorizam a diversidade presente na sala de aula. A utilização de atividades diversificadas permite contemplar diferentes níveis de aprendizagem, favorecendo a participação de todos os alunos. As sondagens diagnósticas, por sua vez, possibilitam ao professor identificar as dificuldades e potencialidades dos estudantes, orientando o desenvolvimento de estratégias mais adequadas.

Além disso, o uso de materiais adaptados demonstra a preocupação com a inclusão e com a garantia do acesso ao conhecimento. A avaliação contínua evidencia um acompanhamento constante do processo de aprendizagem, permitindo ajustes no planejamento sempre que necessário.

Nesse sentido, conforme destaca Perrenoud (2000), a diferenciação pedagógica é essencial para atender às necessidades dos alunos em contextos heterogêneos, ou seja, o professor deve adaptar sua forma de ensinar conforme as necessidades de cada aluno. Nem todos aprendem da mesma maneira ou no mesmo ritmo. Por isso, é importante usar diferentes estratégias para garantir que todos compreendam o conteúdo. Assim, o ensino se torna mais justo e inclusivo.

De forma complementar, Libâneo (2013) afirma que o planejamento deve ser flexível e dinâmico, considerando as especificidades da turma. Assim, a prática

docente apresentada revela um compromisso com uma educação mais inclusiva e eficaz. Ao perguntar para a professora: De que forma a formação inicial e continuada prepara o professor para atuar em turmas multisseriadas?

A formação inicial contribui para compreender o ensino, mas não prepara totalmente para a realidade das classes multisseriadas.

Com base na resposta da professora, esta nos revela uma lacuna entre a formação teórica e a prática docente em contextos específicos como o multisseriado. A formação inicial do professor, geralmente adquirida no curso de Pedagogia, fornece uma base teórica ampla sobre os princípios da educação, desenvolvimento infantil, aprendizagem e planejamento pedagógico.

Por meio dessa formação, o docente adquire conhecimentos sobre metodologias de ensino, avaliação e gestão de sala de aula, que são essenciais para atuar em diferentes contextos escolares. No entanto, apesar de apresentar fundamentos importantes, a formação inicial nem sempre prepara o professor de maneira específica para lidar com as particularidades das turmas multisseriadas.

As classes multisseriadas, comuns em escolas de áreas rurais ou com baixa demanda de alunos, apresentam desafios que vão além do planejamento convencional, pois exigem que o docente organize atividades simultaneamente para diferentes séries e níveis de aprendizagem. Nesse contexto, o professor precisa desenvolver habilidades de diferenciação pedagógica, elaboração de planos de ensino flexíveis e utilização de recursos diversificados que atendam às necessidades individuais de cada estudante.

A formação continuada surge como um complemento essencial, proporcionando ao professor oportunidades de aprofundamento e atualização sobre práticas pedagógicas específicas para turmas multisseriadas. Por meio de cursos, oficinas, seminários e grupos de estudo, o docente pode refletir sobre suas práticas, compartilhar experiências e adquirir estratégias que favoreçam a gestão de turmas heterogêneas. Além disso, a formação continuada contribui para o desenvolvimento de competências socioemocionais, como paciência, criatividade e resiliência, fundamentais para lidar com a complexidade das aulas multisseriadas.

Para Arroyo (2012) afirma que a formação de professores ainda está distante das realidades do campo, o que dificulta a atuação em contextos diversificados.

De forma complementar, Tardif (2014) destaca que os saberes docentes são construídos na prática, sendo insuficiente apenas a formação inicial. Assim, torna-se fundamental investir em formação continuada que dialogue com os desafios reais enfrentados pelos professores.

Portanto, a combinação da formação inicial, que oferece a base teórica, com a formação continuada, que aprofunda conhecimentos práticos, constitui um caminho essencial para preparar o professor a atuar de forma eficaz em turmas multisseriadas, garantindo uma educação de qualidade que respeite a diversidade e promova o aprendizado de todos os alunos.

Indagou-se a professora: Quais estratégias metodológicas são mais eficazes para promover a aprendizagem em contextos multisseriados?

Trabalhar com tema comum, atividades em grupo e apoio dos alunos mais velhos aos mais novos.

De acordo com a resposta da professora, a mesma relatou que utiliza temas comuns, atividades em grupo e o apoio dos alunos mais velhos aos mais novos. Essa abordagem demonstra uma preocupação com a interação entre os estudantes, o aproveitamento das habilidades de cada faixa etária e a construção coletiva do conhecimento. O trabalho com tema comum possibilita que todos os alunos, independentemente da série, participem de discussões e atividades relacionadas a um mesmo conteúdo, promovendo a integração e facilitando a mediação do professor entre diferentes níveis de aprendizagem.

As atividades em grupo, por sua vez, incentivam a colaboração, a troca de experiências e a responsabilidade compartilhada, permitindo que os estudantes desenvolvam competências cognitivas e socioemocionais de maneira integrada. Além disso, a prática de apoio dos alunos mais velhos aos mais novos contribui para o fortalecimento de vínculos, o desenvolvimento da empatia e a consolidação do aprendizado, pois os estudantes que ensinam consolidam seus próprios conhecimentos enquanto auxiliam colegas que apresentam dificuldades.

Segundo Nóvoa (2009), a organização do ensino em turmas heterogêneas requer estratégias que promovam a cooperação e a aprendizagem colaborativa, valorizando o protagonismo do aluno e a interação entre diferentes níveis de conhecimento.

De acordo com Hoffmann (2010) enfatiza que a utilização de atividades diversificadas e do trabalho em grupo é essencial para atender às especificidades das turmas multisseriadas, garantindo que cada estudante tenha oportunidades adequadas de participação e aprendizagem.

Dessa maneira, as estratégias relatadas pela professora refletem práticas alinhadas à literatura sobre ensino multisseriado, evidenciando que o planejamento pedagógico deve contemplar flexibilidade, diversidade de atividades e mecanismos de cooperação entre alunos de diferentes idades e níveis de aprendizagem. Esse conjunto de práticas contribui para a promoção de um ambiente inclusivo, estimulante e eficiente, capaz de atender às necessidades individuais de cada estudante e fortalecer a aprendizagem coletiva em contextos multisseriados.

Ao questionar a professora na pergunta a seguir: Como ocorre o processo de avaliação da aprendizagem em classes com diferentes anos escolares?

A avaliação é contínua, individualizada e focada no progresso do aluno.

O processo de avaliação da aprendizagem em classes multisseriadas apresenta características específicas que o diferenciam do modelo tradicional de avaliação. Segundo a professora entrevistada, a avaliação nessas turmas é contínua, individualizada e voltada para o progresso do aluno. Isso significa que o docente acompanha o desenvolvimento de cada estudante de forma sistemática, observando suas habilidades, dificuldades e avanços ao longo do tempo, e não apenas em momentos pontuais, como provas ou testes formais.

A avaliação contínua permite identificar as necessidades específicas de cada aluno, possibilitando ajustes imediatos nas estratégias de ensino. Dessa forma, o professor consegue planejar atividades diferenciadas e propor desafios adequados a cada nível de aprendizagem presente na turma, promovendo a equidade no processo educativo. Além disso, esse tipo de avaliação incentiva o protagonismo do estudante, pois ele tem consciência de seu próprio progresso e participa ativamente do processo de aprendizagem.

A avaliação individualizada também se mostra essencial em turmas multisseriadas, uma vez que cada aluno possui ritmos, interesses e competências distintas. Nessa perspectiva, o professor deve utilizar instrumentos variados, como observações, registros de atividades, portfólios e autoavaliações, que permitam

acompanhar de maneira precisa o desenvolvimento de cada estudante. Essa abordagem valoriza o esforço e o aprendizado progressivo, ao invés de focar exclusivamente em resultados finais.

Além disso, o foco no progresso do aluno contribui para o desenvolvimento de uma cultura de aprendizagem contínua e motivadora. Segundo Hoffmann (2010), em turmas heterogêneas, a avaliação deve priorizar a evolução individual, promovendo estratégias pedagógicas que respeitem a diversidade e incentivem a autonomia dos estudantes.

Para Nóvoa (2009) complementa que a avaliação em contextos multisseriadas deve ser integrada ao processo de ensino, considerando não apenas o desempenho acadêmico, mas também as competências socioemocionais e a capacidade de interação do aluno.

Portanto, a avaliação em classes com diferentes anos escolares exige flexibilidade, planejamento e atenção às particularidades de cada estudante, sendo uma ferramenta essencial para orientar o ensino, estimular o aprendizado e garantir que todos os alunos tenham oportunidades efetivas de progresso, independentemente do nível de desenvolvimento em que se encontram.

Ao perguntar para a professora: Quais são as principais dificuldades relacionadas à gestão do tempo e organização do espaço?

Dificuldade em equilibrar o tempo entre diferentes grupos e elaborar atividades para múltiplos níveis.

A gestão do tempo e a organização do espaço constituem desafios significativos no contexto das turmas multisseriadas. De acordo com a professora entrevistada, uma das principais dificuldades é equilibrar o tempo entre diferentes grupos de alunos, considerando que cada série ou nível de aprendizagem demanda atenção específica. Nesse sentido, o planejamento deve contemplar atividades simultâneas que permitam o acompanhamento individual e coletivo, o que exige do docente habilidades de organização, flexibilidade e priorização de tarefas.

Outro desafio apontado está relacionado à elaboração de atividades adequadas para múltiplos níveis de aprendizagem. Em uma sala multisseriada, o professor precisa criar propostas que sejam acessíveis e significativas para todos os alunos, evitando que parte da turma fique desmotivada ou sobrecarregada. Essa necessidade implica maior esforço na preparação de materiais, adaptação de

conteúdos e diversificação de estratégias pedagógicas, de modo a atender às diferentes competências presentes no grupo.

A organização do espaço físico também se torna um fator crucial para o sucesso das atividades. É necessário distribuir os alunos de maneira que favoreça a interação, a colaboração entre pares e a execução das tarefas propostas, mantendo a ordem e garantindo que cada estudante tenha condições adequadas de aprendizagem. Além disso, o espaço precisa ser dinâmico, permitindo mudanças rápidas de agrupamentos e atividades sem comprometer a rotina da sala.

Segundo Hoffmann (2010), a gestão do tempo em turmas multisseriadas exige que o docente planeje atividades que permitam simultaneamente o ensino individualizado e em grupo, aproveitando períodos de trabalho autônomo dos alunos mais avançados para apoiar colegas ou realizar tarefas diferenciadas.

Para Nóvoa (2009) complementa que a organização do espaço deve ser estratégica, de forma a favorecer a interação social e o desenvolvimento das habilidades cognitivas, sem prejudicar a atenção e o foco dos estudantes.

Dessa maneira, os desafios de gestão do tempo e organização do espaço exigem do professor planejamento detalhado, flexibilidade e criatividade. Superar essas dificuldades é essencial para garantir que todos os alunos tenham oportunidades equitativas de aprendizagem, promovendo um ambiente organizado, colaborativo e adaptado às necessidades diversas de uma sala multisseriada.

A pergunta a seguir feita a docente: Como os materiais didáticos contribuem ou dificultam o trabalho docente?

Os materiais ajudam, mas muitas vezes são insuficientes.

Com base nas análises da resposta da professora, os materiais didáticos constituem instrumentos essenciais para o planejamento e a execução das atividades pedagógicas, especialmente em turmas multisseriadas, onde há a presença de alunos com diferentes níveis de aprendizagem. Esses recursos contribuem para tornar o ensino mais dinâmico, facilitar a compreensão dos conteúdos e apoiar o trabalho docente na organização das atividades de forma adequada às necessidades de cada grupo. Segundo Freire (1996), o professor deve utilizar os materiais disponíveis de maneira criativa, adaptando-os às

particularidades da turma e reinventando sua prática pedagógica sempre que necessário.

Em contextos multisseriados, a diversidade de níveis exige que os materiais didáticos sejam flexíveis e versáteis, permitindo múltiplas abordagens para o mesmo conteúdo. O uso de recursos visuais, jogos educativos, textos diversificados e atividades práticas pode favorecer a participação de todos os alunos, estimular o aprendizado colaborativo e fortalecer o desenvolvimento cognitivo e socioemocional. Além disso, materiais bem planejados ajudam a otimizar o tempo do professor, proporcionando instrumentos que permitem trabalhar simultaneamente diferentes séries e habilidades.

No entanto, nem sempre os materiais disponíveis atendem plenamente às necessidades das turmas multisseriadas. Conforme destaca Saviani (2013), a qualidade do ensino está intimamente relacionada às condições materiais oferecidas pela escola. A escassez ou inadequação de recursos exige que o professor faça adaptações constantes, criando ou improvisando atividades para suprir lacunas. Essa situação aumenta a demanda sobre o docente, que precisa conciliar planejamento, execução e avaliação das atividades com limitações de materiais.

A insuficiência de recursos também pode comprometer a aprendizagem dos alunos, pois impede que determinados conteúdos sejam explorados de forma completa ou que estratégias diversificadas sejam aplicadas. Nesse contexto, a criatividade e a capacidade de planejamento do professor tornam-se ainda mais essenciais, pois ele precisa maximizar o uso dos materiais existentes, promover atividades diferenciadas e estimular a autonomia dos estudantes.

Portanto, embora os materiais didáticos contribuam significativamente para o trabalho docente, sua insuficiência representa um desafio que exige esforço adicional e inovação pedagógica por parte do professor. A combinação de recursos adequados com estratégias criativas é fundamental para garantir que o processo educativo seja eficaz, inclusivo e capaz de atender às particularidades das turmas multisseriadas.

Ao perguntar para a professora: De que maneira a realidade sociocultural da comunidade influencia a prática pedagógica?

A realidade do campo torna o ensino mais contextualizado e significativo.

Conforme relatado pela docente, a vivência no campo permite que o ensino seja mais contextualizado e significativo, aproximando os conteúdos escolares da realidade cotidiana dos alunos. Ao integrar saberes locais, experiências práticas e conhecimentos da comunidade, o professor consegue tornar o aprendizado mais relevante, motivador e conectado às necessidades dos estudantes.

A valorização da realidade sociocultural contribui para que o processo educativo considere as experiências, tradições e práticas culturais dos alunos, fortalecendo sua identidade e promovendo o protagonismo estudantil. Arroyo (2012) enfatiza que a educação do campo deve respeitar e incorporar os saberes e vivências dos estudantes, reconhecendo a importância do contexto sociocultural como elemento central do ensino.

Além disso, Caldart (2009) reforça que o ensino contextualizado não apenas aproxima o conteúdo escolar da vida do aluno, mas também estimula uma aprendizagem crítica e reflexiva, em que o estudante compreende seu lugar no mundo e desenvolve habilidades cognitivas e socioemocionais. Dessa forma, a prática pedagógica torna-se mais eficaz, inclusiva e capaz de promover a integração entre escola e comunidade, valorizando o conhecimento local e fortalecendo a identidade cultural dos alunos.

Portanto, considerar a realidade sociocultural da comunidade permite que o professor construa estratégias pedagógicas significativas, adaptadas ao contexto e às necessidades dos estudantes, favorecendo uma aprendizagem que seja ao mesmo tempo prática, relevante e transformadora.

Na penúltima questão indagou a professora: Quais políticas públicas oferecem suporte ao trabalho docente em classes multisseriadas?

Diretrizes curriculares, PNE e programas educacionais.

De acordo com a resposta da entrevistada, é possível identificar as políticas públicas educacionais, na qual desempenham um papel fundamental no suporte ao trabalho docente em classes multisseriadas, especialmente por meio de diretrizes curriculares, do Plano Nacional de Educação (PNE) e de programas educacionais voltados à melhoria da qualidade do ensino. Esses instrumentos têm como objetivo orientar a prática pedagógica, garantir o direito à aprendizagem e promover a

equidade educacional, considerando as especificidades de contextos como o das escolas do campo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecem princípios e orientações que auxiliam o professor na organização do ensino, inclusive em turmas com diferentes anos escolares. Já o PNE define metas e estratégias para a educação brasileira, buscando assegurar melhores condições de trabalho docente, formação continuada e acesso a recursos pedagógicos. Além disso, programas educacionais implementados pelos governos visam apoiar diretamente as escolas, oferecendo materiais, formação e acompanhamento pedagógico.

No entanto, apesar da importância dessas políticas, sua efetividade ainda enfrenta desafios na prática. Saviani (2013) destaca que não basta a existência de políticas educacionais bem estruturadas; é necessário que elas sejam efetivamente implementadas para garantir a qualidade do ensino. Ou seja, quando essas políticas não chegam de forma concreta às escolas, especialmente às mais afastadas, seu impacto torna-se limitado, comprometendo o trabalho docente.

Segundo Libâneo (2013) ele aponta que existe uma distância entre o que está previsto nas políticas públicas e a realidade vivenciada nas escolas, sobretudo no contexto rural. Essa lacuna evidencia que, muitas vezes, as propostas elaboradas em nível macro não consideram plenamente as condições reais de funcionamento das instituições de ensino, como a falta de recursos, infraestrutura precária e ausência de apoio pedagógico adequado.

Dessa maneira, embora as políticas públicas sejam essenciais para orientar e sustentar o trabalho docente em classes multisseriadas, é fundamental que haja maior articulação entre teoria e prática. A efetivação dessas políticas, aliada a investimentos e acompanhamento contínuo, é indispensável para garantir melhores condições de ensino e aprendizagem, especialmente em contextos educacionais mais vulneráveis.

Na última questão, foi perguntado para entrevistada: Que estratégias podem fortalecer a qualidade do ensino nas classes multisseriadas?

Adotar práticas pedagógicas diferenciadas, colaborativas e flexíveis.

A fala da professora evidencia a necessidade de repensar metodologias tradicionais, buscando estratégias que valorizem a participação ativa dos alunos

epromovam a construção coletiva do conhecimento. Nesse cenário, o planejamento pedagógico deve ser adaptável, considerando as especificidades de cada estudante e possibilitando diferentes formas de aprender. A adoção de práticas pedagógicas diferenciadas, colaborativas e flexíveis revela-se essencial no contexto das turmas multisseriadas, onde a diversidade de níveis de aprendizagem, idades e experiências exige do professor uma atuação dinâmica e inovadora.

As práticas diferenciadas permitem que o docente organize atividades variadas, atendendo às necessidades individuais e respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem. Já as práticas colaborativas incentivam o trabalho em grupo, a troca de saberes e o apoio entre os alunos, fortalecendo tanto o desenvolvimento cognitivo quanto as habilidades socioemocionais. A flexibilidade, por sua vez, possibilita ao professor ajustar suas estratégias conforme as demandas da turma, tornando o processo de ensino mais eficaz e inclusivo.

De acordo com Perrenoud (2000), o professor precisa desenvolver competências que o capacitem a lidar com a heterogeneidade presente na sala de aula, especialmente no que se refere à diferenciação pedagógica. Para o autor, ensinar em contextos diversos requer a capacidade de organizar situações de aprendizagem que considerem as singularidades dos alunos, promovendo equidade no acesso ao conhecimento.

Complementando essa perspectiva, Freire (1996) defende que o ensino deve ser construído de forma dialógica, crítica e participativa, valorizando o saber do aluno e sua realidade. Nesse sentido, as práticas colaborativas e flexíveis favorecem a construção de um ambiente de aprendizagem mais democrático, no qual o estudante deixa de ser um sujeito passivo e passa a atuar como protagonista do próprio aprendizado.

Assim, ao adotar práticas pedagógicas diferenciadas, colaborativas e flexíveis, o professor transforma a diversidade presente na sala de aula em uma potencialidade educativa. Essa abordagem contribui para a promoção de um ensino mais significativo, inclusivo e alinhado às necessidades dos alunos, especialmente em contextos multisseriados, onde a criatividade e a capacidade de adaptação são fundamentais para o sucesso do processo educativo.

4.2 PROPOSTAS DE INTERVENÇÕES

As propostas de intervenção para o contexto das turmas multisseriadas devem estar voltadas à superação das dificuldades identificadas e ao fortalecimento de práticas pedagógicas mais inclusivas, dinâmicas e eficazes. Nesse sentido, torna-se fundamental investir na formação continuada dos professores, por meio de cursos, oficinas e encontros pedagógicos que abordem especificamente estratégias para o trabalho em classes multisseriadas, promovendo a troca de experiências e o aprimoramento das práticas docentes.

Outra proposta relevante consiste na elaboração de um planejamento pedagógico integrado, baseado em temas geradores, que possibilite o desenvolvimento de atividades comuns adaptadas a diferentes níveis de aprendizagem. Essa estratégia contribui para a otimização do tempo e favorece a participação de todos os alunos, respeitando suas especificidades. Além disso, recomenda-se a utilização de metodologias ativas, como aprendizagem colaborativa, projetos interdisciplinares e rotação por estações, que incentivem o protagonismo dos estudantes e o trabalho em grupo.

No que se refere à avaliação, sugere-se a adoção de instrumentos diversificados e contínuos, como portfólios, autoavaliações e observações sistemáticas, permitindo acompanhar o progresso individual dos alunos de forma mais precisa e significativa. Essa prática contribui para uma avaliação mais justa e alinhada às características das turmas multisseriadas.

Também é importante propor melhorias na organização do espaço físico da sala de aula, com a criação de ambientes de aprendizagem diversificados, como cantinhos de leitura, espaços para atividades em grupo e áreas destinadas ao trabalho individual. Essa organização favorece a autonomia dos alunos e facilita a gestão do tempo pelo professor.

Outra intervenção necessária diz respeito à ampliação e adequação dos materiais didáticos, incentivando o uso de recursos pedagógicos diversificados e contextualizados com a realidade dos alunos. Quando houver escassez de materiais, o professor pode utilizar recursos alternativos e materiais recicláveis, promovendo a criatividade e a sustentabilidade.

Além disso, é fundamental fortalecer a relação entre escola e comunidade, valorizando os saberes locais e promovendo atividades que integrem o contexto

sociocultural dos alunos ao processo de ensino-aprendizagem. Essa aproximação contribui para tornar o ensino mais significativo e contextualizado.

Por fim, recomenda-se a efetivação das políticas públicas educacionais, com maior investimento em infraestrutura, formação docente e acompanhamento pedagógico, especialmente nas escolas do campo. A implementação dessas ações pode contribuir significativamente para a melhoria da qualidade do ensino em turmas multisseriadas, promovendo uma educação mais equitativa, inclusiva e alinhada às necessidades dos alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais deste estudo evidenciam que o trabalho docente em turmas multisseriadas apresenta desafios significativos, mas também revela possibilidades pedagógicas ricas e transformadoras. A pesquisa demonstrou que a atuação do professor nesse contexto exige não apenas domínio de conteúdos, mas, sobretudo, habilidades de planejamento, organização, criatividade e sensibilidade para lidar com a diversidade presente na sala de aula.

Verificou-se que a formação inicial, embora essencial, não é suficiente para preparar o docente para as especificidades das classes multisseriadas, tornando a formação continuada um elemento indispensável para o aprimoramento da prática pedagógica. Além disso, constatou-se que estratégias como o trabalho com temas comuns, atividades colaborativas e a valorização do apoio entre os alunos contribuem significativamente para a promoção da aprendizagem.

Outro aspecto relevante refere-se ao processo de avaliação, que se apresenta de forma contínua, individualizada e voltada para o progresso do aluno, respeitando seus diferentes ritmos e níveis de desenvolvimento. No entanto, desafios relacionados à gestão do tempo, organização do espaço e insuficiência de materiais didáticos ainda se fazem presentes, exigindo do professor constante adaptação e inovação em sua prática.

A pesquisa também evidenciou a importância da valorização da realidade sociocultural dos alunos, especialmente no contexto da educação do campo, como elemento fundamental para tornar o ensino mais significativo e contextualizado. Nesse sentido, as políticas públicas educacionais desempenham papel importante na orientação do trabalho docente, embora ainda apresentem limitações quanto à sua efetivação nas escolas.

Diante disso, conclui-se que a melhoria da qualidade do ensino em turmas multisseriadas depende da articulação entre formação docente, práticas pedagógicas inovadoras, condições adequadas de trabalho e efetivação das políticas públicas. Por fim, destaca-se a necessidade de novos estudos que aprofundem a temática, contribuindo para o fortalecimento de práticas educativas mais inclusivas, equitativas e alinhadas às realidades do contexto educacional brasileiro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel Gonzales. **Educação do campo: por uma educação do campo**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

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

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais**. Brasília, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: MEC/SECAD, 2002.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do movimento sem terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

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

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HAGE, Salomão Mufarrej. **Educação do campo e classes multisseriadas**. Belém: EDUFPA, 2011.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Campinas: Papirus, 2015.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do campo: políticas, práticas e desafios**. São Paulo: Autores Associados, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 24. ed. Campinas: Papirus, 2008.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.



CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA-CESUPI
FACULDADE DE ITAITUBA-FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

Este questionário tem como finalidade contribuir para o Trabalho de Conclusão De Curso-TCC, intitulado **OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA EM CLASSES MULTISSERIADAS: uma análise na Escola Municipal de Ensino Fundamental Nova Esperança I, Município de Aveiro-Pará.**

Acadêmica: Nesibia Souza Nascimento

Orientadora: Professora Esp. Edilane da Silva Melo

QUESTIONÁRIO

DADOS DO PERFIL DOS PARTICIPANTES

Sexo: () Feminino () Masculino

Idade: _____ anos.

Quanto tempo trabalha na educação: _____

Possui Especialização? _____

Qual? _____

1. Quais são os principais desafios enfrentados pelos professores que atuam em classes multisseriadas no Ensino Fundamental?

2. Como você organiza o planejamento pedagógico para atender diferentes séries e níveis de aprendizagem na mesma sala?

3. De que forma a formação inicial e continuada prepara (ou não) o professor para atuar em turmas multisseriadas?

4. Quais estratégias metodológicas são mais eficazes para promover a aprendizagem em contextos multisseriados?

5. Como ocorre o processo de avaliação da aprendizagem em classes com diferentes anos escolares?

6. Quais são as principais dificuldades relacionadas à gestão do tempo e à organização do espaço na sala multisseriada?

7. Como os materiais didáticos disponíveis contribuem ou dificultam o trabalho docente nesse contexto?

8. De que maneira a realidade sociocultural da comunidade (especialmente em áreas rurais ou do campo) influencia a prática pedagógica em turmas multisseriadas?

9. Quais políticas públicas educacionais oferecem suporte ao trabalho docente em classes multisseriadas?

10. Que estratégias podem ser implementadas para fortalecer a qualidade do ensino nas classes multisseriadas?

NASCIMENTO, NesibiaSouza

OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA EM CLASSES MULTISSERIADAS: uma análise na Escola Municipal de Ensino Fundamental Nova Esperança I, Município de Aveiro-Pará. FAI, 2026

54 Fls.

Orientadora: ProfªEdilane da Silva Melo, Esp.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Faculdade de Itaituba, 2026.

1.Educação no Campo.2.Classes Multisseriadas.I.MELO, Edilane da Silva .II. Faculdade de Itaituba. Itaituba, BR – PA, 2026.