



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**JÉSSICA CAROLINE BRAGA DE ABREU**

**PARADIGMAS DO ENSINO-APRENDIZAGEM: PRÁTICAS EDUCATIVAS  
VIVENCIADAS EM UMA SALA DE AULA MULTISSERIADA**

**CAJAZEIRAS/PB**

**2023**

**JÉSSICA CAROLINE BRAGA DE ABREU**

**PARADIGMAS DO ENSINO-APRENDIZAGEM: PRÁTICAS EDUCATIVAS  
VIVENCIADAS EM UMA SALA DE AULA MULTISSERIADA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia da Unidade Acadêmica de Educação, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras – PB, como requisito parcial para obtenção do Grau de Licenciada em Pedagogia.

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria de Lourdes Campos

**CAJAZEIRAS/PB**

**2023**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação -(CIP)

A162p	<p>Abreu, Jéssica Caroline Braga de. Paradigmas do ensino-aprendizagem: práticas educativas vivenciadas em uma sala de aula multisseriada / Jéssica Caroline Braga de Abreu. – Cajazeiras, 2023. 66f. : il. Color. Bibliografia.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Maria de Lourdes Campos. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2023.</p> <p>1. Educação do campo. 2. Sala de aula multisseriada. 3. Ensino Multisseriado - São João do Rio do Peixe- Município - Paraíba. 4. Prática educativa - Aulas multisseriadas. I. Campos, Maria de Lourdes. II. Título.</p> <p>UFCG/CFP/BS <span style="float: right;">CDU – 37.058.1</span></p>
-------	--

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

**JÉSSICA CAROLINE BRAGA DE ABREU**

**PARADIGMAS DO ENSINO-APRENDIZAGEM: PRÁTICAS EDUCATIVAS  
VIVENCIADAS EM UMA SALA DE AULA MULTISSERIADA**

Aprovado em: 30/11/2023

**BANCA EXAMINADORA**

*Maria de Lourdes Campos*

---

**Prof.<sup>ª</sup>. Dr.<sup>ª</sup>. Maria de Lourdes Campos – UAE/CFP/UFCG**  
**Orientadora**



---

**Prof. Dr. José Amiraldo Alves da Silva – UAE/CFP/UFCG**  
**Examinador**



**Prof.<sup>ª</sup>. Dr.<sup>ª</sup>. Maria Gerlaine Belchior Amaral – UAE/CFP/UFCG**  
**Examinadora**

---

**Prof.<sup>ª</sup>. Dr.<sup>ª</sup>. Suzi Alves Montiel – UAE/CFP/UFCG**  
**Suplente**

Dedico este trabalho aqueles que de forma incondicional estão sempre junto a mim: a minha mãe Cristiana Braga e atitudes a se seguir, o meu exemplo de ser humano; a Valdesson Massilon, chamado por mim de pai e que desde a minha infância vem acreditando em mim; e ao meu irmão José Andersson, responsável pelos incentivos ao longo da jornada a qual venho construindo. Por isso, lhes dedico esta escrita como forma da minha mais sincera gratidão, muito obrigada por tudo.

## **ADRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar agradeço a Deus, por ser a quem recorria em oração nos momentos de angústia quando pensava não ser mais capaz de prosseguir, e que infelizmente não foram poucos, testemunhando as minhas mais solitárias lágrimas. Porque para além de uma graduação e produção de um trabalho acadêmico conclusivo, é preciso saber lidar com as emoções que esses processos de construções geram.

Aos meus pais, Cristiana Braga e Valdesson Massilon de Abreu, e ao meu irmão José Andersson Braga de Abreu, que sempre me ampararam. Desta forma, por todo o suporte prestado e estímulo a qual me permitiram prosseguir e sorrir mesmo em meio aos meus maiores conflitos, deixo aqui registrado, à minha família, minha eterna gratidão.

À professora Dr<sup>a</sup>. Maria de Lourdes Campos, por ter aceitado caminhar junto a mim na construção deste Trabalho de Conclusão de Curso enquanto orientadora, acompanhando e indicando o caminho a ser perseguido com dedicação e paciência, muito obrigada pelas diretrizes.

E agradeço a quem prestou direcionamentos acadêmicos, palavras de apoio e incentivo durante à minha formação em Pedagogia e que resultaram neste trabalho, sejam colegas e/ou amigos, em especial Daniela e Mayslla que foram minhas parcerias, a qual construímos laços afetivos únicos durante a graduação.

Aos professores da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras – PB, e que contribuíram de forma positiva a essa capacitação, com ênfase aos docentes da banca examinadora: Amiraldo, Gerlaine e Suzi por aceitarem fazer parte diretamente deste trabalho; de igual modo aos sujeitos participantes da pesquisa, pela disponibilidade em contribuir com informações pertinentes a temática, meus agradecimentos.

Enfim, a todos aqueles que contribuíram de alguma forma para o desenvolvimento deste estudo, meus mais sinceros agradecimentos.

“O indivíduo não reage de forma cega e automática aos estímulos e pressões do meio objetivo, reage à realidade tal como a percebe subjetivamente.”

(Pérez)

## RESUMO

O estudo em tela sobre os paradigmas do ensino-aprendizagem: práticas educativas vivenciadas em uma sala de aula multisseriada, tem como objetivo geral compreender os paradigmas do ensino-aprendizagem e as práticas docentes vivenciadas no contexto de uma sala de aula multisseriada. Foram realizados estudos sobre a literatura, existente, com aporte teórico nos seguintes autores: Pereira (2021); Pacheco (2020); Morán (2015); Araujo (2014), Behrens e Oliari (2007); Cardinalli (2006); e Pérez (1998); entre outros. O estudo foi realizado numa escola da rede pública municipal, localizada na zona rural do município de São João do Rio do Peixe – PB, os sujeitos do estudo foram constituídos por uma Professora do Ensino Fundamental I, do 1º ao 5º ano, por ser uma sala de aula multisseriada; uma Diretora; uma Coordenadora Pedagógica e quatro alunos/as. A partir dos procedimentos metodológicos definidos, foi realizado inicialmente um levantamento bibliográfico sobre o tema, uma semana de observação na sala de aula, visando assim, compreender melhor o processo de ensino-aprendizagem e as práticas educativas. Posteriormente foi realizado um estudo de campo, com entrevistas semiestruturadas, previamente agendadas, a partir da disponibilidade do participante e realizadas de forma presencial, gravadas em áudio e posteriormente digitalizadas, respeitando as falas dos participantes do estudo. Após a leitura inicial, os dados coletados foram sistematizados, categorizados e, em seguida, analisados e interpretados, numa abordagem quali-quantitativa. Durante o estudo conclui-se fragilidade das práticas pedagógicas ao lidarem com as salas de aula multisseriadas; identificação de desafios de aprendizagem na leitura e escrita, e o pouco espaço físico para atender melhor aos alunos. Como principal recurso de identificação das dificuldades dos estudantes se tem a avaliação. No que diz respeito a relação entre a escola em estudo e as famílias, cabe repensar práticas para efetiva aproximação das partes envolvidas, objetivando o pleno desenvolvimento da criança.

**Palavras-chave:** Ensino-aprendizagem. Práticas educativas. Sala de aula multisseriada.



## ABSTRACT

The study in question on the teaching-learning paradigms: educational practices experienced in a multigrade classroom aims to comprehend the teaching-learning paradigms and teaching practices experienced in the context of a multigrade classroom. Studies were conducted on existing literature with theoretical contributions from the following authors: Pereira (2021); Pacheco (2020); Morán (2015); Araujo (2014), Behrens and Oliari (2007); Cardinalli (2006); and Pérez (1998); among others. The study was carried out in a municipal public school located in the rural area of São João do Rio do Peixe – PB. The study subjects consisted of a primary school teacher, teaching 1st to 5th grade in a multigrade classroom; a school principal; a pedagogical coordinator, and four students. Following the defined methodological procedures, an initial bibliographic survey on the topic was conducted, along with a week of classroom observation, aiming to better understand the teaching-learning process and educational practices. Subsequently, a field study was conducted with pre-scheduled semi-structured interviews based on the participant's availability, carried out in person, recorded in audio, and later digitized, respecting the participants' statements. After the initial reading, the collected data were systematized, categorized, and then analyzed and interpreted in a qualitative-quantitative approach. During the study, it was concluded that there is a fragility in pedagogical practices when dealing with multigrade classrooms; identification of learning challenges in reading and writing, and limited physical space to better cater to the students. The primary resource for identifying student difficulties is the assessment. In relationship between the school under study and families, there is a need to reconsider practices to effectively bring the parties involved closer, aiming for the full development of the child.

**Keywords:** Teaching-learning. Educational practices. Multigrade classroom.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Perfil dos profissionais entrevistados .....	36
Quadro 2 – Perfil dos alunos entrevistados .....	45
Gráfico 1 – Relação em porcentagem do acompanhamento familiar .....	46
Gráfico 2 – Relação em porcentagem da qualidade das convivências dos alunos .....	47
Gráfico 3 – Relação em porcentagem da realização de convites para reuniões .....	48

## **LISTA DE SIGLAS**

DA – Dificuldades de Aprendizagem

EJA – Educação de Jovens e Adultos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

QI – Quociente de Inteligência

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2 PARADIGMAS DO ENSINO E APRENDIZAGEM</b> .....	14
2.1 TEORIAS ASSOCIACIONISTAS .....	16
2.2 TEORIAS MEDIACIONAIS .....	18
<b>3 PRÁTICAS EDUCATIVAS E OS DESAFIOS VIVENCIADOS EM SALA DE AULA</b> .....	23
3.1 O ENSINO MULTISSERIADO.....	28
<b>4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	31
4.1 TIPO DE PESQUISA E SUJEITOS.....	31
4.2 LÓCUS DE PESQUISA.....	34
4.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS .....	34
4.4 ANÁLISE DOS DADOS.....	35
<b>5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA</b> .....	36
5.1 PERFIL DOS PROFISSIONAIS SUJEITOS DA PESQUISA.....	36
5.2 DADOS COLETADOS NO PERÍODO DE OBSERVAÇÃO .....	37
5.3 PERCEPÇÕES SOBRE O ENSINO-APRENDIZAGEM E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS .....	38
5.4 PERFIL DOS ALUNOS SUJEITOS DA PESQUISA .....	45
5.5 A PERSPECTIVA DO CORPO DISCENTE.....	46
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	50
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	53
<b>APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO</b> .....	56
<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b> .....	57
<b>APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA APLICADO COM O(A) DOCENTE</b> .	59
<b>APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA APLICADO COM O(A) DIRETOR(A)</b> .....	61
<b>APÊNDICE E – ROTEIRO DE ENTREVISTA APLICADO COM OS ALUNOS</b> .....	63
<b>APÊNDICE F – ROTEIRO DE ENTREVISTA APLICADO COM O(A) COORDENADOR(A)</b> .....	64

## 1 INTRODUÇÃO

Na história da educação é possível perceber o poder da educação e da escola no processo de desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos. Nesse sentido, o processo de ensino-aprendizagem precisa ser pensado de forma intencional, ser bem planejado, refletindo assim, os paradigmas da educação que venham possibilitar um processo de formação crítica, autônoma e consciente das pessoas.

Os estudos sobre os paradigmas do ensino-aprendizagem descrevem algumas características e limites do paradigma técnico de ensino: o professor é considerado o detentor do saber, reproduz o conteúdo de forma mecânica e pontual e o ensino é realizado como mera transmissão de conteúdo. Nesse modelo de educação, os alunos são passivos e receptores de informações no processo de ensino-aprendizagem. As práticas docentes são desenvolvidas por atos repetitivos e de memorização.

Por outro lado, diante das novas exigências da sociedade, demandas sociais e a complexidade das teorias, é fundamental repensar os paradigmas da educação e as práticas educativas. Logo, é essencial reconsiderar os aspectos da construção do conhecimento, observando estruturação do saber, os aspectos cognitivos, afetivos, socioemocional e as diferentes formas e tempo individual de aprendizagem de cada aluno, e como o cérebro aprende.

Nessa perspectiva, no paradigma construtivista, o aluno é considerado o protagonista do seu processo de aprendizagem e o docente o mediador do processo de ensino-aprendizagem. Desse modo, as práticas pedagógicas devem atender às necessidades do processo de ensino-aprendizagem, no sentido de superar os desafios cotidianos existentes no contexto da sala de aula. Nessa ótica, o modelo de educação desenvolvido nas escolas pode contribuir de forma significativa, para o desenvolvimento de seres sociais e históricos. Logo, é basilar um ensino onde aluno e professor sejam sujeitos no processo de formação.

O interesse do estudo surgiu a partir da realização do estágio na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, convivência com os docentes e funcionários, bem como, várias indagações pessoais envolvendo a temática, no convívio escolar e os estudos existente na literatura, a partir do aporte teórico dos seguintes autores: Pereira (2021); Pacheco (2020); Morán (2015); Araujo (2014), Behrens e Oliari (2007); Cardinalli (2006); e Pérez (1998); entre outros, visando assim, viabilizar o processo de construção desse Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Este estudo tem como objetivo geral compreender os paradigmas do ensino-aprendizagem e as práticas docentes vivenciadas no contexto de uma sala de aula multisseriada,

e os específicos: caracterizar as práticas docentes adotadas no processo de ensino-aprendizagem; mapear as práticas pedagógicas e as dificuldades vivenciadas na aprendizagem e identificar os desafios do ensino e aprendizagem no contexto de uma sala de aula multisseriada.

Para tanto, inicialmente foi realizado um levantamento bibliográfico sobre o tema, além de uma semana de observação numa sala de aula, no período de 18 a 22 de setembro de 2023, visando assim, compreender melhor o processo de ensino-aprendizagem e as práticas educativas. Posteriormente foi realizado um estudo de campo, com entrevistas semiestruturadas em coerência as questões problemas: Quais as concepções e os paradigmas adotados na escola? Quais as práticas educativas estabelecidas no cotidiano da sala de aula multisseriada? Quais os desafios vivenciados no processo de ensino e aprendizagem na sala de aula multisseriada? Quais as estratégias propostas como medida de intervenção?

O estudo monográfico foi organizado em seis seções: a primeira destaca as questões introdutórias; a segunda seção, de cunho teórico, aborda os paradigmas do ensino e aprendizagem, evidenciando a construção de distintos modelos educacionais vivenciados em determinados períodos da história para assim se caracterizar esses padrões. Na terceira, se discute as práticas educativas e os desafios vivenciados em sala de aula, pontuando também essa percepção a partir do ensino multisseriado.

Na quarta seção é apresentado o percurso metodológico utilizado na realização da pesquisa, definindo o tipo de pesquisa e os sujeitos participantes, o lócus, os instrumentos de coleta de dados e análise. A quinta seção apresenta discussão e resultados do estudo, a partir do diálogo entre os sujeitos da pesquisa, o período de observação e uma reflexão da literatura desse estudo com base nos teóricos citados. Por fim, a sexta seção registra as considerações finais, fazendo a exposição de forma conclusiva dos resultados.

## 2 PARADIGMAS DO ENSINO E APRENDIZAGEM

A presente seção tem por objetivo refletir sobre os paradigmas do ensino-aprendizagem, discutindo os conceitos e características das teorias associacionistas e mediacionais, na concepção de vários autores.

Na compreensão de Polity (2002 *apud* Araujo, 2014, p. 31), “aprender e ensinar são dois lados de uma mesma moeda que se complementam, e que não podem se sustentar a não ser na relação dialética que estabelecem entre si”. Para tanto, definindo inicialmente o termo paradigma como padrões que servem como exemplos a serem seguidos, serão mapeados de forma sucinta os principais modelos historicamente produzidos.

Behrens e Oliari (2007) identificam a sociedade a partir de resultados advindos de um longo processo histórico influenciado pelas mudanças paradigmáticas da ciência e de sua interferência na educação, evolução histórica que permite a caracterização dos pressupostos do paradigma tradicional e da complexidade.

A partir das diferentes visões históricas do conhecimento e sua influência na ciência e na educação, se tem uma construção contínua, marcada pelos princípios a qual constitui a realidade de determinados recortes temporais. Na Pré-história, por exemplo, o seu atributo são os mitos, termo que se refere as narrativas que não estabelecem uma lógica rigorosa, considerado sinônimo de mentira. O mito é uma forma de conhecimento inspirada pelos deuses, sem a necessidade de examiná-lo. Em síntese, compreendendo a importância dos aspectos que compõem a história e constroem a evolução da humanidade, se faz relevante caracterizar os períodos históricos que estruturam a linha do tempo.

Nesta perspectiva, mencionando a Era da Teoria do Conhecimento Clássico, o conhecimento científico é definido pela abordagem racional, discursiva e demonstrativa, abrindo espaço para se debater acerca da racionalidade institucionalizada na educação; na Teoria do Conhecimento, embora se aceite a racionalidade do pensamento, acima dele está a fé, ou seja, a igreja domina e tem o monopólio da cultura.

Ante o exposto, se faz necessário entender, historicamente, a organização da sala de aula e, conseqüentemente, a aprendizagem estabelecida nesse espaço. Perspectiva essa que traz a discussão de Cordeiro (2007) sobre o ensino e a escola, um ambiente que vem sendo estruturado aos poucos nos últimos quinhentos anos e de início é designado para encarregar-se da era particular e específica da vida do ser humano, distinta da idade adulta, a infância.

Inicialmente a escola era um privilégio destinado somente a um pequeno grupo, uma elite, que só depois se abriu para os outros segmentos da sociedade. Desde meados do século

XIX, as escolas tornaram-se populares e, através da organização do sistema educativo nacional, estão abertas a quase todos. Contudo, ainda há um problema, porque integrar não significa incluir e o desafio consiste em conceber um âmbito educativo promovedor de estratégias que almejem a equidade em sala de aula. Cada aluno possui um capital cultural e dependendo do planeamento da aula, alguns dos estudantes podem não atribuir significado ao conteúdo mediado pelo professor.

Pérez (1998) relata os processos de ensino-aprendizagem na instituição escolar como sendo o centro da investigação e da prática didática, na qual apresenta as principais teorias da aprendizagem. Neste sentido, a Didática, em termos simples, é a arte de transmitir o conhecimento e a busca pela eficiência do ensino por meio de esforços de racionalização dos métodos de ensino. Assim sendo, o critério para discernir até que ponto o ensino e a didática são realizados de forma efetivamente democrática, deve ser verificado pelo impacto efetivo das ações dos estudantes como sujeitos da prática social na própria sociedade.

A partir desse entendimento, é possível optar entre diferentes maneiras de ensinar, aquela ou aquelas que podem resultar em uma melhor aprendizagem, uma vez que os indivíduos mais pobres ou com menos privilégios, que quase sempre tiveram mais dificuldade de acesso à cultura escrita antes da entrada na escola, vão precisar de métodos empregados, seleção e organização dos conteúdos ou formas de avaliação que considere a heterogeneidade de experiências antecedentes a escola, uma vez que cada indivíduo possui determinado capital cultural, influenciando na educação, no vocabulário e no comportamento da pessoa.

Ao comportamento relacionado ao ensino, Pacheco (2020) é pontual ao trazer a colocação da literatura de que atributos comportamentais contribuem significativamente para o desempenho escolar independentemente de suas relações com aptidão escolar, etnia e *status* social. Contudo, o que entra em debate nesse momento é a percepção do comportamento como identificador e não como recurso de padronização, evidenciando a importância de serem estabelecidos processos possibilitadores da amenização dos condicionamentos a qual rodeiam os participantes de uma sociedade e os impedem de se desenvolverem plenamente, além de moldá-los em benefício de determinado grupo social.

O docente pode se respaldar em modelos de aula que teve enquanto aluno, metodologias que utilizou e tiveram algum sucesso, além de manuais de Pedagogia, porém é necessário ter consciência que cada turma constitui uma situação particular, construindo experiências específicas em razão de apresentar estudantes diferentes e com distintas vivências. Experiências essas que devem ser consideradas, visibilizando o estudo dos elementos subjetivos que atuam no processo da educação comprometida com a formação do indivíduo.



Na visão de Saviani (2023), a sociedade moderna, assumindo economicamente a forma capitalista, se define politicamente democrática edificando a escola pública universal, obrigatória, gratuita e laica como condição para transformar os súditos em cidadãos capazes, portanto, de, periodicamente por meio do voto direto e secreto, escolher e controlar os dirigentes. Os seres humanos são processadores ativos das suas experiências, recebem, transformam, acumulam, recuperam e utilizam informações através de um sistema complexo.

A aprendizagem significativa, seja por receptividade, seja por revelação, é oposta a aprendizagem mecânica, de cópia, definida como memorialista. Logo, para melhor categorização das principais teorias da aprendizagem, segue, inicialmente, as teorias associacionistas.

## 2.1 TEORIAS ASSOCIACIONISTAS

Ao analisar as derivações didáticas que podem ser extraídas das teorias de aprendizagem, Pérez (1998) destaca as teorias associacionistas, concepção esta que se baseia no princípio do homem ser o produto das contingências fortalecedoras do meio e que moldam o comportamento humano.

Uma vez identificado o comportamento a ser configurado e estabelecidas possibilidades para reforço contínuo das respostas intermediárias, a aprendizagem é inevitável porque o ambiente está cientificamente organizado para produzi-lo. A função didática, nesse enfoque, consiste na eficácia da técnica no alcance de objetivos parciais, portanto, em análise aos ensinamentos tradicionais vivenciados pelas gerações antecedentes, a docência era baseada pelo uso excessivo de cópias. A criança aprendia a ler, contudo não adquiria habilidades para interpretação. Não havia a preocupação com a compreensão do aluno a respeito daquilo que o professor transmitia, possibilitando o pensamento, a criação, o questionamento e o pronunciamento.

Embora seja um recurso ainda muito utilizado pelos professores, passar o conteúdo a ser ministrado na lousa para os alunos apenas copiarem, nem sempre resulta no ato de aprender ou estimula o domínio da escrita, por essa compreensão, o não aprendido se torna objeto de estudo para pesquisadores no campo da educação. Dessa maneira, Silva (2019, p. 277) assevera que,

acredita-se que basear o ensino aprendido em cima de extensos conteúdos, cópias e muita gramática leva a criança a um baixo desempenho, pois, seu rendimento é pouco, a criança copia muito por muitas horas e por muitas vezes acabam não terminando a lição e a aula que poderia ser mais produtiva acaba sem significado para a criança e o tempo gasto com essas aulas acaba perdido.

Neste ensino, se torna um desafio didático, o interessar efetivamente os estudantes ao que corresponde os conteúdos curriculares. O fazer por fazer visando apenas o cumprimento do cronograma, torna a educação incapaz de demonstrar a relação do conteúdo com o contexto a qual o educando está inserido. Nesse caso não são formuladas estratégias que atribuem potencial a aprendizagem ou mesmo ao material utilizado.

Belotti e Faria (2010) dizem que antes, para ser um bom educador, bastava saber transmitir conhecimentos e exercer autoridade em sala de aula, como também afirmam que até pouco tempo, o mestre estava em um plano acima do educando. Logo, o conhecimento exigido se resumia ao enciclopédico.

Por esse viés, em percurso histórico do saber, no Renascimento, a cultura destaca o homem, que se acredita o senhor do cosmo e da natureza; na Idade Moderna, a centralidade do conhecimento está na objetividade. E em abordagem a influência do paradigma tradicional na educação, se faz menção do aluno enquanto mero espectador, exigindo dele a cópia, a memorização e a reprodução dos conteúdos, pois não se pretende oferecer meios para a construção de uma sociedade composta por seres pensantes.

A escola estruturada no homogêneo, dificilmente atende a demanda de mão-de-obra assalariada e submissa, ao mesmo tempo que satisfará as exigências de um trabalho autônomo. Quando essas instituições estabelecem padrões, se educam e avaliam todos de forma igual e exigem resultados previsíveis, ignorando a afirmação de que uma sociedade do conhecimento se baseia em competências cognitivas, pessoais e sociais que não podem ser adquiridas através de meios tradicionais e requerem iniciativa, colaboração e personalização.

Práticas tradicionais atendem a perspectiva do ensinar relacionado a transmissão da matéria e realização de exercícios repetitivos. Por outro ângulo, não se pode atribuir demasiada relevância ao conteúdo trazido pelo livro, que na maioria das vezes, não condiz com a realidade do aluno como também não se pode desconsiderar a questão de cada aluno possuir seu próprio ritmo de aprendizagem.

A prática pedagógica tradicional silencia o aluno, é centrado no professor e, segundo Behrens e Oliari (2007), é caracterizada também pela divisão do conhecimento em áreas, cursos e disciplinas, começando a ser questionada no início do século XX, havendo uma aceleração a essa ruptura com ênfase nas suas últimas décadas.

Ou seja, de um lado se observa a questão política que necessita de cidadãos ativos e responsáveis; do outro a economia, que para a maioria significa disciplina e padronização,

submissão que leva a reafirmação das diferenças sociais, a um governo responsável pelo bem em comum, mas que na verdade está mais preocupado com a manutenção do *status quo*.

O ensino antes centrado no modelo estruturante, a qual se cobrava dos alunos apenas a repetição e a técnica, utilizando métodos tradicionais, que privilegiam a transmissão de informações pelos professores, e embora fizessem sentido quando o acesso à informação era difícil, não atende as demandas da contemporaneidade, voltadas ao protagonismo do aluno no seu processo de aprendizagem.

Estes últimos termos, por sua vez, são característicos do método construtivista, na qual o professor não é um mero transmissor de saberes e sim um mediador que possibilita situações únicas de compartilhamento de conhecimentos entre ele e o aluno e entre os próprios discentes. De acordo com Libâneo (1994), a escola deve prover aos estudantes conhecimentos sistematizados que ao contribuir para o desenvolvimento intelectual, sejam utilizados para a atividade permanente de estudo e para o cotidiano. Por consequência, abre-se espaço para a discussão das teorias mediacionais.

## 2.2 TEORIAS MEDIACIONAIS

As teorias mediacionais, tem-se nas suas derivações pedagógicas e didáticas, também as ramificações da corrente da Gestalt, mencionando o indivíduo não como reagente cego e automático diante dos estímulos e pressões do meio objetivo, mas a partir da realidade como a percebe subjetivamente a partir dos fatores que constituem seus princípios, o contexto a qual compõe o seu entorno.

Em ênfase as contribuições da psicologia genético-cognitiva, a qual evidencia a concepção de Piaget acerca da primazia da atividade orientada e organizada, um fenômeno só pode ser compreendido reconstruindo as transformações de suas consequências, e para reconstruí-las é necessário desenvolver uma estrutura de transformação. No processo dialético, quatro fatores intervêm no desenvolvimento das estruturas cognitivas e que a regulação normativa da aprendizagem não pode de modo algum ignorar: a maturação, experiência física, interação social e equilíbrio.

No ângulo da psicologia dialética, na perspectiva didática, a posição de desenvolvimento atingido não é um ponto inabalável, mas um amplo e flexível intervalo. Uma das contribuições mais significativas de Vygotsky (1973 *apud* Pérez, 1988), o desenvolvimento potencial da criança se expende desde sua capacidade de atividade independente até sua capacidade de atividade imitativa ou guiada. Esse princípio, tido como desenvolvimento potencial, é

compreendido pelo conjunto de atividades que a criança realiza com ajuda, e posteriormente, a partir de orientações adequadas, conseguirá resolver sozinha, um processo que ocorre de fora para dentro.

Para Wallon a aprendizagem é incompreensível sem sua localização no processo de desenvolvimento, e esse termo é um conceito metafísico se não o explicar a partir da aprendizagem realizada no intercâmbio do organismo com o meio, uma transmissão que ocorre mediante a impregnação social do psíquico (Pérez, 1988). Cada indivíduo traz o conceito de um novo material em encargo das peculiaridades construídas durante o percurso da história de sua estrutura cognitiva, a qual implica em inevitáveis componentes afetivos que por si mesmos impulsionam a aprendizagem. Enfim, as teorias da aprendizagem atribuem a informação básica para a organização da teoria e a prática do ensino.

O conhecimento não é uma simples reprodução simbólica do real, mas uma elaboração subjetiva que alcança uma aquisição de representações organizadas do real e uma construção de recursos formais de conhecimento em que o indivíduo carrega consigo.

No processo de partilha natural com o ambiente físico e psicossocial, as crianças entram em comunicação com o significado dos objetos, artefatos, instituições, costumes e outros produtos sociais, e se pensa na escola, de forma sistemática, como responsável pela obtenção mais preparada do fundamento de ideias, significados e intencionalidade que define a estrutura social e material da comunidade a qual pertence o futuro cidadão.

Cury (2023, p. 43) assina que

a construção de uma *sociedade livre, justa e solidária*, portanto, uma criação progressiva e cumulativa demanda um processo contínuo de desenvolvimento. O *livre* aponta para as liberdades fundamentais, o *justa* para a equidade e o *solidária* para tornar *sólido* um interesse comum: liberdade com justiça ou justiça com liberdade, entre as quais o *desenvolvimento nacional*.

O conceito de ensino e aprendizagem é resultado de séculos, visto a necessidade sempre presente do saber em detrimento da demanda da realidade histórica. Na contemporaneidade, por exemplo, se exige uma educação transformadora, progressista que se assimila a renovação. Para tanto, os conteúdos curriculares para serem aprendidos devem ter significado para o estudante em decorrência dos conhecimentos que possuem.

De acordo com Tardif (2002, p. 49), “os saberes experienciais estão enraizados no seguinte fato mais amplo: o ensino se desenvolve num contexto de múltiplas interações que representam condicionantes diversos para a atuação do professor”, implicando em um trabalho planejado a partir da diversidade encontrada nas turmas lecionadas. Ao considerar essa

heterogeneidade das salas de aula, a formação continuada dos professores se torna importante, entre outros motivos, à medida que se tem a visibilidade do desafio de mediar o ensino proporcionador de uma aprendizagem voltada para a construção de experiências consideráveis.

A relação de um professor com o conhecimento não se limita à função de disseminar saberes formados, sua prática inclui diferentes saberes com os quais os professores mantêm diferentes relações. Por conseguinte, pode-se definir o saber pedagógico como sendo multivariado, uma fusão mais ou menos coerente de saberes resultantes da formação profissional, junto com o currículo e saberes experienciais. Os saberes pedagógicos possibilitam reflexões acerca da prática educativa a ser utilizada, por isso a necessidade da diversidade de metodologias para estimular a aprendizagem mais sistemática e desenvolvida diante um cenário repleto pelo diverso.

Por esse viés, é pertinente destacar o ensino crítico, que obtém tal caráter pelo engajamento social, político e pedagógico, comprometido com o conhecimento que venha a ser construído pelo educando. Então Pérez (1998, p. 21-22) explica que

a função educativa da escola ultrapassa a função reprodutora do processo de socialização, já que se apóia no conhecimento público (a ciência, a filosofia, a cultura, a arte...) para provocar o desenvolvimento do conhecimento privado de cada um dos seus alunos/as. A utilização do conhecimento público, da experiência e da reflexão da comunidade social ao longo da história introduz um instrumento que quebra ou pode quebrar o processo reprodutor. O conhecimento nos diferentes âmbitos do saber é uma poderosa ferramenta para analisar e compreender as características, os determinantes e as conseqüências do complexo processo de socialização reprodutora.

Os mecanismos de socialização ocorrem pela escolha da ementa, nível de participação, domínio do aluno, entendendo os recursos que tais aspectos desenvolvem. A aprendizagem e assimilação decorre tanto da transmissão das teorias, disposições e condutas colocadas no currículo oficial quanto pelas interações sociais estabelecidas na escola, um ambiente repleto de conflitos e que necessita de negociações entre o que se quer que os estudantes façam e o que estão dispostos a fazerem.

Socialização é a inserção de hábitos típicos de determinado grupo social, no qual o indivíduo passa a ser membro funcional e, juntamente com a família, os amigos e o círculo social, a escola passa a ser responsável pela assimilação da criança no que diz respeito às criações que a sociedade espera para o futuro adulto. Mais do que inseri-lo no mercado trabalho, se deve promover igualdade de oportunidades, levando em conta as diferenças sociais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) pontua nas finalidades da educação básica o desenvolvimento do educando, lhe garantindo a formação comum indispensável para o

exercício da cidadania e fornecendo-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Desta maneira, é imprescindível a aproximação da escola com as famílias para o desenvolvimento da criança, “a família é muito importante na vida da criança, e quando ela é presente na vida escolar e se preocupa com a aprendizagem da criança, o seu rendimento escolar só tende a aumentar” (Silva, 2019, p. 284). Ademais, se deve oferecer condições iguais que tendem a significar na redução das desigualdades dentro e fora das escolas.

A igualdade como um valor, adverte a equidade enquanto aspecto relacionado ao senso de justiça social, conceito que se baseia no equilíbrio dos desiguais. Portanto, a igualdade enquanto norma, precisa ser praticada por meio de garantias estabelecidas em defesa da proteção das diferenças.

Há, portanto, a abertura para o paradigma emergente ou da complexidade que tem como foco a visão do ser complexo e integral, revisando o processo de fragmentação do conhecimento na busca de reintegração do todo (Behrens; Oliari, 2007). Nesse sentido, se tem a discussão do termo interdisciplinaridade – conceito relacionado a interseção entre conteúdos e que objetiva melhorar o processo de aprendizagem, uma vez que, o paradigma da complexidade tem uma perspectiva de homem indiviso, que participa da construção do conhecimento não só pelo uso da razão, mas também aliando as emoções, os sentimentos e as intuições.

O desenvolvimento da complexidade política, econômica e social gera o avanço da individualidade. A natureza humana é uma unidade complexa, em explicação a ética, por exemplo, não é algo que se possa ser ensinada através de cursos. Deve ser formado na mente com base na consciência. O ser humano é um indivíduo, parte de uma sociedade e parte de uma espécie, que precisa desenvolver autonomia pessoal, compreender a relevância do envolvimento comunitário e ter consciência que pertence à espécie humana.

Morin (2014) adverte acerca da democracia ser um sistema complexo de organização e de civilização políticas que nutre e se nutre da autonomia de espírito dos indivíduos, da sua liberdade de opinião e de expressão, do seu civismo, que sustenta e se revigora do ideal da liberdade, igualdade e fraternidade. Portanto se constitui a democracia, e na contemporaneidade, a tecnologia integra todos os espaços e tempos, atribui ao professor a comunicação presencial, mas também digital, com as tecnologias móveis, equilibrando as interações.

Dessa maneira, as metodologias precisam estar em coerência com os objetivos estabelecidos e às demandas institucionalizadas, exigindo metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados com apoio de materiais relevantes para alcançar a proatividade.

Neste contexto, a formação de professores deve reconhecer o processo de aprendizagem de forma complexa, envolvendo e considerando no ensino os aspectos físicos, biológicos, mentais, psicológicos, estéticos, culturais, sociais e espirituais, entre outros. Ademais, é imprescindível o desenvolvimento de metodologias ativas de aprendizagem, envolvendo a problematização de situações reais.

Segundo Nóvoa (2002), é preciso atentar para o confronto entre diferentes estratégias de forma a estimular o surgimento de uma cultura de formação continuada de professores. Prática essa que proporcionará ferramentas ao docente à medida que dispõe de conhecimentos necessários ao planejamento de uma aula pautada na diversidade de metodologias.

É importante combinar a aprendizagem com desafios, problemas do mundo real e jogos para que os alunos aprendam fazendo, tornado os professores cada vez mais gestores e orientadores de caminhos não só coletivos como individuais, além de previsíveis e imprevisíveis, em uma construção mais aberta e criativa. Construir escolas que repensem esses espaços tão comumente postos como quadrados para espaços mais abertos, onde lazer e estudo estejam mais integrados, proporcionando locais atrativos para os estudantes, um espaço oportuno a aprendizagem organizada a partir da mediação do professor.

A aprendizagem escolar é, segundo Libâneo (1994), um processo de assimilação, entendimento, de determinados conhecimentos e modos de ação física e mental, organizados e orientados no processo de ensino. Isso se refere ao aprender conhecimentos que são sistematizados, hábitos, atitudes e valores comum a sociedade.

Enfim, embora seja indiscutível a afirmação da evolução da construção da humanidade na educação, ainda se precisa avançar muito para transformar o campo educacional. Logo, em seguida a essa abordagem dos paradigmas do ensino e aprendizagem, são expostos as práticas educativas e os desafios no contexto de sala de aula.

### 3 PRÁTICAS EDUCATIVAS E OS DESAFIOS VIVENCIADOS EM SALA DE AULA

Esta seção é composta pela descrição das práticas educativas e o registro dos desafios encontrados em sala de aula, além de se trazer, em continuidade aos aspectos pontuados, um ponto específico para se tratar do ensino multisseriado e suas implicações. Com esse propósito, inicialmente se faz necessário destacar o desenvolvimento de metodologias coerentes com os objetivos planejados.

Na construção do conhecimento, o professor prepara o aluno para o convívio em sociedade fortalecendo as capacidades cognitivas das crianças e fornecendo meios para formação do eu, para assim conhecer melhor o outro, a qual a aprendizagem está associada à cognição e interação. Em que, Vygotsky (1991 *apud* Pereira *et al.*, 2021) adverte que o educando decifra o mundo com base na interpretação do outro.

E proporcionar meios para esta finalidade, implica não se deter profissionalmente, buscando vivenciar novas experiências e conhecimentos a partir da aprendizagem da superação de obstáculos e por consequência, conseguir se projetar profissional e aumentar a resiliência, na medida que se desafia os próprios limites e cria oportunidades de sucesso.

É necessário pensar a educação, segundo Leonardo, Leal e Rossato (2015), como parte integrante e fundamental ao desenvolvimento do indivíduo, exigindo um trabalho educativo voltado às formas de produzir esse desenvolvimento de maneira plena, a partir da organização da educação escolar de forma a constituir-se em instrumento para a compreensão da realidade em suas múltiplas determinações, produzindo o desenvolvimento do indivíduo.

A prática pedagógica voltada a formação integral, preocupada com os aspectos de construção coletiva e individual, repensa os seus ambientes educacionais de trabalho. Para tanto,

as escolas que nos mostram novos caminhos estão mudando o modelo disciplinar por modelos mais centrados em aprender ativamente com problemas, desafios relevantes, jogos, atividades e leituras, combinando tempos individuais e tempos coletivos; projetos pessoais e projetos de grupo. Isso exige uma mudança de configuração do currículo, da participação dos professores, da organização das atividades didáticas, da organização dos espaços e tempos (Morán, 2015, p. 19).

O docente deixa de ser considerado o detentor do saber, em que reproduz o conteúdo de forma mecânica e pontual. Contudo, uma parcela considerável de escolas e professores ainda se apegam aos modelos de aulas prontas, com roteiros pré-definidos. Por outro lado, a depender da qualidade desses materiais, das atividades de pesquisa e projetos planejados e da maneira como são aplicados, ajustando à realidade local, podem ser benéficos. O professor pode



enriquecer esses materiais com metodologias dinâmicas: pesquisas e jogos. De qualquer forma, esses modelos também precisam evoluir para incorporar propostas mais centradas no aluno.

Os professores que não se reinventam quando necessário, deixam de mediar o conhecimento para a formação de sujeitos ativos, críticos e participativos no processo de construção da sua própria história. No entanto, é perceptível a existência ainda presente de escolas que detêm menos recursos, apresentam uma estrutura precarizada e não oferece formações de capacitação a seus funcionários.

Aspectos que impactam na aprendizagem do aluno, ampliando os fatores que desafiam a construção efetiva do aprender. Por conseguinte, analisando a questão das dificuldades de aprendizagem é preciso entender a origem do termo. Assim sendo, Sisto (2001 *apud* Cardinalli, 2006, p. 19-20) explica que,

embora seja um problema observado em vários países do mundo, a origem do campo das dificuldades de aprendizagem é norte americana e canadense. Segundo as pesquisas do autor, em 1963, mais precisamente no dia 06 de abril, um grupo de pais com filhos que, sem razão aparente, apresentavam dificuldades persistentes na aprendizagem da leitura se reuniu em Chicago e convidou profissionais de diversas áreas (médicos, neurologistas, psicólogos) para pensar na questão. Havia também o interesse desse grupo em se organizar e obter fundos para a criação de serviços que cuidassem essas crianças, pois elas não poderiam ser atendidas pela educação especial, que tratava apenas dos casos de retardo mental, deficiência auditiva, visual, motora ou múltipla.

O psicólogo Samuel Kirk nomeou esses inexplicáveis obstáculos de Dificuldades de Aprendizagem (DA). Por conseguinte, foi criada a Associação de Crianças com Dificuldades de Aprendizagem, com o propósito de se obter recursos financeiros necessários para a criação de serviços de qualidade, como uma particularidade a mais da Educação Especial. Então, neste contexto de abordagem das dificuldades de aprendizagem, Araujo (2014) destaca os problemas na leitura e escrita observados no âmbito escolar como também a fragilidade das práticas pedagógicas de educadores ao lidarem com estas problemáticas.

As DA são enfatizadas enquanto sendo um transtorno relacionado à linguagem e de causa neurológica, podendo ser devido a uma barreira de aspecto cultural, cognitivo ou emocional. De acordo com Zavala e Mims (1983 *apud* Pacheco, 2020), usando um conjunto de seis instrumentos (leitura e escrita, inteligência não-verbal, leitura abrangente, avaliação comportamental e dois relacionados ao desenvolvimento inicial da linguagem), observam que indivíduos com dificuldades de aprendizagem pontuavam baixo em testes de Quociente de Inteligência (QI) não-verbais e desempenho de linguagem, sugerindo que os testes podem ser preditores de DA.

O objetivo de combinar tais ferramentas é testar a discrepância entre capacidade intelectual e desempenho em ferramentas básicas de aprendizagem. E antes de se apontar as dificuldades do sujeito, é necessário considerar pelo menos dois aspectos, a possibilidade inicial seria a análise da habilidade da escrita, pois a excessiva ênfase na correção ortográfica influencia negativamente no progresso educacional; e outra consideração importante é verificar se há dificuldades ao adquirir essa aquisição. Ademais, para se estabelecer como uma dificuldade presente na aprendizagem, é preciso haver a permanência de determinado desafio por um significativo período.

Segundo Pereira *et al.* (2021), a compreensão do que são as dificuldades de aprendizagem mostra importância na medida que evita o uso de rótulos pejorativos, ou seja, colocado como alguém com transtornos ou deficiências que, por vezes, não possui e geralmente, a dificuldade de aprendizagem está ligada a falta de clareza das atividades propostas, metodologias inadequadas e a ausência de materiais e jogos didáticos, além de metodologia diferenciadas.

Portanto, é essencial a utilização de recursos pedagógicos diversificados para a possível superação das dificuldades apresentadas ao mesmo tempo que sejam ofertadas formações adequadas aos profissionais da educação, voltadas para o atendimento da diversidade. A Psicopedagogia, ao ser considerada como um horizonte repleto de oportunidades para superar as dificuldades de aprendizagem dos estudantes, contribui de forma valiosa no desenvolvimento de estratégias significativas que promovem o progresso destes alunos, auxiliando, assim, os professores nessa jornada.

De acordo com Araujo (2014, p. 15), “o trabalho psicopedagógico, é voltado para compreender como o indivíduo aprende - tanto em grupo quanto individualmente. A metodologia trabalhada define-se a partir das necessidades do indivíduo”, as especificidades que devem ser examinadas.

Ao abordar a Psicopedagogia Institucional, busca-se falar sobre a escola e suas conexões com um enfoque reflexivo e crítico, com o objetivo de estabelecer um ambiente que auxilie na diminuição dos problemas de aprendizagem e do insucesso escolar no Brasil. Por conseguinte, quando se questiona a respeito do fracasso escolar, os pais culpam a escola, a direção, a coordenação e os professores.

Em outro ângulo, a culpa se torna dos pais, que não se envolvem na vida escolar dos filhos, não os educam, estão ausentes a maior parte do tempo porque têm que trabalhar, e são obrigados a deixar os filhos sozinhos ou aos cuidados de outros, enfim, a criança se educa e acaba não se educando e finalmente culpam a própria criança (Nova Escola, 2000 *apud* Silva,

2019). É cabível, portanto, explicar sobre a atribuição do fracasso escolar ao aluno, por ainda se acreditar que se localizam somente nele as características necessárias para o seu bom desempenho escolar. Ademais, é necessário desvelar o fenômeno educacional dos alunos, estranhar, questionar por que tantos estudos ainda centram neles o insucesso escolar.

Para discutir os aspectos do fracasso escolar se deve considerar o contexto dos grupos sociais a qual o aluno participa e ter consciência da influência desses meios, pois o fracasso na escola e a rejeição por parte dos pares são problemas de adaptação social. Em sequência, é preciso estabelecer estratégias de intervenção, uma vez que, Pacheco (2020) estabelece a ausência dos sujeitos com dificuldades de aprendizagem específicas nos atendimentos pela educação especial ao mesmo tempo que não conseguem acompanhar seus pares, passando quase que invisíveis pela escola.

A aprendizagem é um processo dinâmico e multidimensional, que abrange fatos da vida e áreas de conhecimento sempre em transformação, portanto, é inválido o estudo das dificuldades de aprendizagem que não considera os aspectos afetivos, pois “é necessário fazer uma análise do contexto emocional, das relações afetivas, do modo como a criança está situada historicamente no mundo” (Diniz, 2007, p. 23).

Desta forma, é relevante que a escola se constitua em uma realidade social e emocional adequada para a formação humana, uma vez que o ambiente que a criança está inserida implica diretamente em sua aprendizagem, por isso a importância de se atentar aos fatores emocionais, sociais, culturais e econômicos, elementos que são causas que afetam diretamente o desenvolvimento dos alunos.

O ato de aprender se constitui a partir de um processo contínuo, amplo e complexo, iniciado desde o nascimento do indivíduo e pode ser compreendido pela síntese de múltiplas determinações, pois além de envolver estruturas cognitivas, também é influenciada pelos aspectos afetivos. Em vista disso, é reafirmado a importância de estudar os elementos subjetivos que atuam no processo de aprendizagem, visando uma educação mais comprometida com a formação do indivíduo.

Não se pode ficar limitado a estudar apenas os aspectos racionais de uma experiência de aprendizagem, mas deve-se também se concentrar nos fenômenos considerados subjetivos, pois afeto e cognição coexistem no mesmo indivíduo e não funcionam de maneira separada, “[...] a emocionalidade afeta o momento da execução de uma tarefa e também a maneira como a criança lida com uma situação de frustração, de não compreensão” (Cardinalli, 2006, p. 25).

A maneira a qual a criança porta-se frente aos desafios são influenciados por um conjunto de emoções e processos simbólicos constituídos por diversas experiências ao longo de

sua história, o não aprender, em alguns casos, pode estar associado à sua condição psicológica para a superação de dificuldades vivenciadas durante sua trajetória de vida. Por isso o valor atribuído a forma como o professor ensina e interage, sendo sensível a identificação de comportamentos que delatam a não assimilação significativa.

De acordo com Diniz (2007, p. 31), o foco dos conflitos na aprendizagem “[...] está no indivíduo que não rende ao nível do que se poderia supor e esperar a partir do seu potencial intelectual, e por motivo dessa especificidade cognitiva na aprendizagem, ele tende a revelar fracassos inesperados”.

Então, embora o professor não venha a dispor de especializações, o mesmo é capaz de identificar algum problema que esteja ocorrendo com o aluno através de observações comportamentais, de um olhar mais sensível as atitudes demonstradas no cotidiano, para além das práticas avaliativas. Logo, após a visualização de aspectos singulares de uma turma, é essencial desenvolver um planejamento adequado que é a base para a efetiva qualidade no processo de ensino-aprendizagem.

Ao planejar as aulas, os educadores devem considerar os conhecimentos que os alunos trazem consigo e reconhecer suas habilidades e limitações. Quando há uma prática pedagógica desenvolvida a partir de um bom planejamento, considerando a existência da diversidade em termos de níveis de aprendizagem e as experiências prévias, se tem um avanço. Em síntese, as possibilidades de intervenção devem acontecer em conjunto com um trabalho pedagógico organizado e planejado, considerando a realidade de cada aluno, com reorganização e flexibilização curricular.

Ademais, a relação do aluno com a figura do professor exerce forte intervenção no desempenho acadêmico. Para tanto, esse profissional necessita estar sempre atualizado, ler muito, trocar conhecimentos com seus colegas de profissão a partir de vínculos significativos, mudar o que não está dando certo como entender que muitos alunos apresentam dificuldades devido a problemas que podem estar ocorrendo, por exemplo: baixa visão, dislexia, surdez, hiperatividade, entre outras questões, e a falta de preparo do professor para diagnosticar problemas em sala de aula pode acabar atrapalhando não só o andamento da aula como também de todos aqueles que estão envolvidos (Silva, 2019).

A partir de uma análise contextual, há a necessidade de compreender que, mesmo na presença de uma equipe pedagógica eficaz, as dificuldades de aprendizagem não desaparecem, nem se extinguem. E que o ambiente familiar e escolar pode fazer a diferença entre uma leve deficiência e um problema verdadeiramente incapacitante, uma vez que há a interferência desses locais no desenvolvimento intelectual e na potencialidade da aprendizagem.

Enfim, existe uma grande porcentagem de crianças que enfrentam problemas durante o processo de aprendizagem, principalmente relacionados a leitura e escrita, quando isso acontece, na maioria das vezes, a responsabilidade desse “fracasso” recai sobre o aluno. No entanto, nessa construção do ensino-aprendizagem, estão envolvidos diversos aspectos que podem contribuir de forma tanto negativa quanto positiva para uma aprendizagem significativa, entre eles estão a família, o meio social, o professor e a escola.

Em continuidade, a seguir se descreve acerca de turmas multisseriadas, ampliando o campo de estudo da educação e dos desafios vivenciados em sala de aula.

### 3.1 O ENSINO MULTISSERIADO

Ao se tratar de classes multisseriadas, se tem uma maior heterogeneidade na classe na medida que esses ambientes passam a ser constituídos também por aspectos de idade e anos diferentes, geralmente, tendo a presença de um único professor. Dessa forma, estas turmas precisam de um ensino que seja articulado e, conseqüentemente, diferenciado para atender o conjunto das variáveis que surgem a partir da junção dos vários anos que dividem o mesmo local. Na maioria das vezes com diferença no nível de conhecimento até mesmo entre os estudantes do mesmo ano.

Este é um fenômeno comumente presente nas zonas rurais, organizado por apresentar um número de alunos reduzido para cada ano, objetivando a democratização da educação. E falar sobre a educação no campo, para Santos (2015), é relatar casos em que professores tendem a fazer várias atividades, cada uma específica para cada ano, exigindo bastante tempo da aula, esse que por sua vez, poderia ser utilizado para tirar possíveis dúvidas dos alunos, o que também não seria algo simples.

Há, portanto, a dificuldade na sistematização do tempo escolar e o descaso com a formação profissional para a educação qualificada no campo. Os docentes podem encontrar obstáculos no auxílio aos alunos individualmente, assim como realizar os planejamentos das aulas de divergentes séries para desenvolver numa mesma turma.

Conceição, Diniz e Reis (2013, p. 3) trazem para discussão a questão de que “a realidade da maioria das escolas multisseriadas revela grandes desafios, pois são alocadas em prédios escolares sem ventilação, sem banheiros e local para armazenamento e confecção da merenda escolar, caracterizando-se em escolas de estrutura física insuficiente para funcionar”. E um local impróprio a disponibilização de condições básicas ao conforto dos indivíduos, influência, possivelmente, no rendimento esperando tanto para os funcionários quanto corpo discente.

Além das condições físicas não adequadas, há a ausência de materiais didáticos no auxílio aos professores no processo de desenvolvimento das atividades propostas para as salas multisseriadas ou mesmo transportes responsáveis pelo traslado dos estudantes e a escassez dos investimentos como também existem outros fatores contribuintes para esta realidade de descaso a esta prática.

Segundo Hage (2005 *apud* Santos, 2015, p. 74), “[...] 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”, contextualizando, entre outros recursos que venham a ser planejados, o currículo a suas distintas realidades como também a oferta de ambientes propícios ao funcionamento das turmas designadas ao mesmo local.

O ensino multisseriado dispõe de contribuições para a educação, a qual a sala de aula é uma pequena comunidade onde todos ajustam as suas crenças e ações de acordo com os demais, aprendendo um com o outro, ou seja, em parte pela dinâmica da sala de aula. Contudo, “a organização das salas multisseriadas é uma questão pouco abordada pelos pesquisadores e nos cursos de licenciaturas, apesar dessa ser uma realidade bastante considerável nos municípios brasileiros [...]” (Oliveira, 2019, p. 19).

Tal índice, possivelmente ocorra pelo fato da persistência por muito tempo, e ainda na contemporaneidade, de uma visão exclusivamente negativa em torno do ensino multisseriado, portanto é indispensável pesquisas que discutam a temática e possam permitir uma reflexão. Para tanto, essa educação deve incluir recursos de formação contínua para que os educadores possam identificar os sujeitos e determinar os temas e seus perfis a partir do local onde vivem.

Existem lacunas visíveis e é necessária uma perspectiva mais ponderada por parte dos profissionais da educação, uma vez que existe uma porcentagem significativa de pessoas que fazem uso dessa realidade.

A prática de busca em adquirir novos conhecimentos por meio da formação contínua é uma intervenção educativa que objetiva mudanças qualitativas no desempenho do profissional na educação. Para tanto, Nóvoa (2002, p. 56) afirma que “a formação contínua pode desempenhar um papel importante na configuração de uma ‘nova’ profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas”.

Esta procura pela aquisição de conhecimentos deve se fomentar em concepções específicas para o ensino do campo. Em sua obra intitulada *A Importância do Ato de Ler*, Freire

(1989) afirma que ao ir se tornando íntimo do seu mundo, em que melhor o percebia e o entendia na "leitura" que dele ia fazendo, os seus temores iam diminuindo.

Nesta perspectiva, cabe ressaltar a valorização da terra como construtor da vida, cultura e produção, permitindo o engajamento dos diversos e diferentes saberes previamente introduzidos pelo diálogo, experiências que são instrumentos possibilitadores da leitura de mundo e compõe a realidade local dos estudantes. Freire (1989, p. 9) afirma que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”. A compreensão crítica de determinado fator implica identificar as relações presentes entre ele e o seu contexto.

No caso dos povos do campo, se têm raízes culturais e modos de viver e trabalhar que são próprias e divergem dos ambientes urbanos, incluindo visões de mundo e as relações que são estabelecidas com ele. Neste viés, é cabível destacar a prática docente libertadora, o lecionar através de metodologias transformadoras e confrontadoras das desigualdades e das condutas em serviço da manutenção do poder nas mãos de pequenas classes dominantes, uma vez que proporcione a autonomia do pensamento, permitindo a participação nas questões políticas e econômicas, exercendo seus direitos.

Ao dar seguimento na estruturação do trabalho, a próxima seção é destinada aos procedimentos metodológicos, a qual descreve as técnicas de pesquisa e método para o desenvolvimento do estudo.

## 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O percurso metodológico desenvolvido nessa pesquisa científica, corrobora com a acepção de Severino (2007, p. 117), ao afirmar que “a ciência se constitui aplicando técnicas, seguindo um método e apoiando-se em fundamentos epistemológicos”. Nessa linha de raciocínio Barros e Lehfeld (1990, p. 13) descrevem que “o conhecimento científico é o aperfeiçoamento do conhecimento comum e ordinário, sendo obtido através de um procedimento metódico, o qual mobiliza explicações rigorosas e/ou plausíveis sobre o que se afirmar a respeito de um objeto ou realidade”. A pesquisa científica recorre ao planejamento e o método de abordagem do problema é fator característico do aspecto científico da investigação.

Dessa forma, a seguir se descreve o tipo de pesquisa desenvolvida e caracteriza os sujeitos participantes.

### 4.1 TIPO DE PESQUISA E SUJEITOS

Os procedimentos metodológicos adotados para orientarem essa pesquisa foram desenvolvidos numa abordagem quali-quantitativa, a qual a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados, que na acepção de Minayo (1994, p. 21), se preocupa com “o nível de realidade que não pode ser quantificado, trabalhando com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”. A partir dessa abordagem, houve um período de observação na sala de aula multisseriada e sistematização das entrevistas semiestruturadas.

Este por sua vez, foi definido a partir das seguintes questões norteadoras da pesquisa: Quais as concepções e os paradigmas adotados na escola? Quais as práticas educativas estabelecidas no cotidiano da sala de aula multisseriada? Quais os desafios vivenciados no processo de ensino e aprendizagem na sala de aula multisseriada? Quais as estratégias propostas como medida de intervenção?

Essas questões têm como objetivo geral: compreender os paradigmas do ensino-aprendizagem e as práticas docentes vivenciadas no contexto de uma sala de aula multisseriada e os objetivos específicos: caracterizar as práticas docentes adotadas no processo de ensino-aprendizagem; mapear as práticas pedagógicas e as dificuldades vivenciadas na aprendizagem e identificar os desafios do ensino e aprendizagem no contexto de uma sala de aula multisseriada.



Inicialmente foi realizado um levantamento bibliográfico, na literatura publicada por meios escritos, exigindo do pesquisador leituras, reflexões e escrita para compreender e reconstruir a teoria.

Em seguida, visto que na pesquisa de campo, autores “[...] utilizam essa expressão para caracterizar as investigações em que, além da análise bibliográfica, e por vezes documental, os pesquisadores coletam dados com as pessoas, fazendo uso de diversas técnicas” (Fachin, 2001; Oliveira, 1997 *apud* Matos, 2002, p. 42), e a utilização dessa metodologia, é uma técnica que envolve a realização de estudos de campo, com a pretensão de reunir informações concretas que fomentem a investigação contempladora da área educacional, foi realizado um estudo de campo em uma turma multisseriada para abranger a temática corresponde ao ensino e aprendizagem, as práticas educativas estabelecidas e os desafios vivenciados em uma sala de aula multisseriada.

Para tanto, foram coletados dados a partir de observação e entrevista semiestruturada realizada junto à docência, gestão e coordenação no intuito de obter informações pertinentes ao processo de ensino-aprendizagem e práticas pedagógicas. Segue então as perguntas designadas a esses sujeitos participantes.

- O que você entende por paradigma?
- Qual sua concepção de ensino?
- Qual sua concepção de aprendizagem?
- Quais os desafios vivenciados no processo de ensino e aprendizagem?
- Como são identificadas as dificuldades dos alunos?
- Quais as principais dificuldades vivenciadas na mediação do ensino multisseriado? E o que poderia ser feito para mudar esse cenário?
- Considera necessário desenvolver estratégias diferenciadas no ensino e aprendizagem? Quais?
- Como ocorre a relação com os pais ou responsáveis?
- Qual a importância da construção de uma rede de apoio e/ou superação dos desafios vivenciados na sala de aula?

Além das questões elencadas acima, foram direcionadas perguntas específicas para cada sujeito entrevistado de acordo com a sua área de atuação profissional. Para a docência, as indagações foram as seguintes: Anos iniciais que leciona na sua sala de aula? Quais práticas pedagógicas são desenvolvidas em sala de aula? Como acontece a relação professor/aluno no

transcorrer do processo de ensino e aprendizagem? Os alunos acompanham as aulas da mesma forma?

Na entrevista com a gestão e coordenação pedagógica se foi perguntado o seguinte: Os pais ou responsáveis participam das reuniões na escola? E em particular ao campo da gestão se foi questionado sobre: Como acontece a relação diretor/professor/alunos e funcionários? E para a coordenação se indagou acerca de: Como acontece a relação coordenador/alunos e funcionários? Há planejamentos pedagógicos? Como ocorre o acompanhamento com os professores e com qual frequência?

Na entrevista com o corpo discente, foram coletados os dados a partir das perguntas:

- Seus pais e/ou responsáveis acompanham as atividades enviadas para casa?
- Como acontece sua convivência com o(a) diretor(a), outras crianças, funcionários, professor(a)?
- Você gosta de ir e estudar na escola? Explique.
- Você tem alguma dificuldade em acompanhar as aulas? Se sim, quais são e o que poderia ser feito para mudar isso?
- Seus pais ou responsáveis são convidados para participar de reuniões na escola?

Ao delimitar o grupo que servirá como amostra da categoria de investigação, se tem 07 (sete) componentes. Logo, foram priorizados para o convite a se participar do estudo os responsáveis pelo campo da docência correlacionado a turma multisseriada, equivalente do 1º ao 5º ano; da gestão e da coordenação. Em seguimento, ao se tratar da identificação desses sujeitos participantes, todas são do sexo feminino, com idades entre 24 e 30 anos.

Ademais, os participantes também são constituídos por 04 (quatro) alunos da classe dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a qual se atribuiu preferência do 3º ao 5º ano para se realizar a entrevista por serem um pouco maiores e possivelmente entenderem melhor o procedimento a ser feito. Todos os estudantes são da comunidade e os alunos sujeitos que responderam as perguntas apresentam idades entre 8 e 10 anos, 02 (dois) são do sexo masculino e 02 (dois) são do sexo feminino.

Cabe destacar a garantia do anonimato por motivos éticos, resguardando as identidades dos sujeitos pesquisados, a qual precisavam aceitar o convite se disponibilizando a responder a entrevista e no caso da gestão e docência permite a observação. Ademais, a abordagem em questão visa analisar a perspectiva docente, da gestão, discente e da coordenação, e que foram denominados como professora, diretora, aluno 1, aluno 2, aluno 3, aluno 4 e coordenadora.

Em síntese, a compreensão dos aspectos que compõem a realidade de determinada sociedade exige pesquisas. Demo (2000 *apud* Freitas; Prodanov, 2013, p. 42) corrobora que tal termo é compreendido “[...] tanto como procedimento de fabricação do conhecimento, quanto como procedimento de aprendizagem (princípio científico e educativo), sendo parte integrante de todo o processo reconstrutivo de conhecimento”. Logo, o estudo de campo se justifica à medida que apresenta mais flexibilidade, podendo ocorrer mesmo que seus objetivos sejam reformulados ao longo do processo de pesquisa.

#### 4.2 LÓCUS DE PESQUISA

O estudo foi realizado na zona rural do município de São João do Rio do Peixe, no estado da Paraíba, em uma classe multisseriada dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, correspondente do 1º ao 5º ano, de uma das escolas da rede de ensino pública municipal.

A escola escolhida diz respeito ao ambiente a qual foi realizado o estágio na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da pesquisadora, proporcionando certo nível de convivência com o local e os funcionários. Um espaço constituído por 07 (sete) ambientes, a qual correspondem a 02 (duas) salas de aula: uma para a Educação Infantil e a outra para o Ensino Fundamental I, 01 (uma) cantina, 01 (uma) dispensa, 01 (uma) secretaria; 02 (dois) banheiros; e em torno da escola há um muro.

No período da tarde as salas são designadas uma para a turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a segunda para o oficinairo do dia, embora responsável pela elaboração de uma oficina seja Português, Matemática, Teatro, Dança ou Artes, o mesmo acaba realizando uma espécie de reforço.

#### 4.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Inicialmente foi esclarecido o propósito do estudo aos participantes e responsáveis legais dos alunos (por serem menores de idade), entre outras informações, além de apresentação dos instrumentos de coleta de dados, caso concordassem participar do estudo, em seguida foi lido e assinado em duas vias, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O TCLE, por sua vez, é um procedimento que tem como objetivo documentar a autonomia dos participantes, enquanto sujeitos do estudo e a importância de se enfatizar a garantia da preservação da privacidade mediante ao anonimato dos indivíduos pesquisados.

Esses aspectos foram expostos através da obtenção do consentimento do colaborador ou do responsável legal em participar do procedimento a ser submetido. Para tanto, ao coletar as informações se buscou a caracterização dos sujeitos, a abordagem ao ensino-aprendizagem e práticas pedagógicas na perspectiva das profissionais entrevistadas, como também o ponto de vista do corpo discente.

Além das entrevistas semiestruturadas, foi realizada observação a turma em estudo, no período das aulas do dia 18 a 22 de setembro de 2023, e que corresponde a uma semana, com o objetivo de compreender melhor o processo de ensino e aprendizagem e as práticas educativas observadas.

#### 4.4 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados em análise são provenientes do período de observação e das falas dos sujeitos participantes dessa pesquisa, a partir das entrevistas semiestruturadas, de forma presencial, as quais foram gravadas em áudio, devidamente agendadas, a partir da disponibilidade do participante, e posteriormente digitalizadas, prezando pelo diálogo durante o seu decorrer.

Após a leitura inicial, os dados coletados foram sistematizados, categorizados e, em seguida, analisados e interpretados. Antes de iniciar a coleta de dados, a pesquisadora entrou em contato com a direção para saber se o estudo de campo poderia ser realizado na instituição. A partir disso, os convites foram realizados, informando da relevância do estudo e à medida que aceitavam participar, os sujeitos da pesquisa assinavam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para posterior coleta de dados.

Após coleta dos dados, foi realizada a sua análise, observando as exigências de análise de conteúdo, que na acepção de Bardin (1977, p. 31) é um “conjunto de técnicas de análise das comunicações,” utilizadas para sistematizar o conteúdo, as falas dos entrevistados. Desse modo, após ser realizada uma leitura prévia, foram sistematizados os dados coletados, separados por categorias, sendo analisados e interpretados em seguida, permitindo que o pesquisador obtenha maiores informações sobre o tema pesquisado. Assim, os dados coletados foram categorizados e interpretados conforme as informações obtidas por meio dos sujeitos da pesquisa e a literatura existente acerca da temática em estudo.

## 5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA

O presente estudo foi realizado numa escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental, em uma sala de aula multisseriada, do 1º ao 5º ano, localizada em uma das escolas rurais do município de São João do Rio do Peixe, no estado da Paraíba, a qual funciona no turno da manhã e tarde. Essa pesquisa objetivou compreender melhor essa realidade do ensino multisseriado, o seu contexto, o processo de ensino-aprendizagem e os desafios vivenciados nas práticas educativas.

Além da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, funciona na escola o ensino da EJA e oficinas. Embora essas últimas sejam de Português, Matemática, Teatro, Dança ou Artes, os incumbidos pelas mesmas acabam realizando uma espécie de reforço, no horário equivalente das 13h às 16h. Ao que corresponde aos sujeitos participantes, a seguir é destacado a caracterização dos profissionais da educação entrevistados, conforme explanado no Quadro 1.

### 5.1 PERFIL DOS PROFISSIONAIS SUJEITOS DA PESQUISA

Quadro 1 – Perfil dos profissionais entrevistados

<b>Campo de atuação</b>	<b>Docência</b>	<b>Gestão</b>	<b>Coordenação</b>
<b>Idade</b>	24	30	28
<b>Sexo</b>	Feminino	Feminino	Feminino
<b>Formação acadêmica</b>	Matemática e graduanda em Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia
<b>Ano de conclusão</b>	2022	2020	2020
<b>Pós-graduação</b>	Cursando Matemática Aplicada	Psicopedagogia Clínica e Institucional, concluída em 2021	Não possui
<b>Tempo de atuação profissional</b>	1 ano e 6 meses	2 anos	1 ano

Fonte: Dados de estudo de campo, 2023.

A respeito destes sujeitos do estudo, considerando a importância das habilidades fundamentais esperadas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, dentre as quais, a alfabetização e o letramento como também o desenvolvimento socioemocional, optou-se pela professora responsável por essas turmas, por se tratar de um ensino multisseriado, do 1º ao 5º ano com faixa etária entre 6 e 10 anos; a diretora da instituição e a coordenadora, para assim trazer distintas percepções sobre a temática discutida.

A partir dos dados coletados percebe que os sujeitos entrevistados são do sexo feminino; com idades variadas entre 24 e 30 anos; a docente é graduada em Matemática desde 2022 e graduanda em Pedagogia, a gestora e coordenadora são formadas em Pedagogia e ambas concluíram no ano de 2020.

Por outro lado, a professora é pós-graduanda em Matemática Aplicada e a diretora é pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional desde 2021 ao mesmo tempo que a coordenadora não possui ou cursa uma pós-graduação. A respeito do tempo de atuação, a professora atua a 1 ano e 6 meses, em que a 6 meses é responsável pela sala de aula multisseriada em questão, a diretora está a 2 anos no cargo e a coordenadora 1 ano. Ao que se visualiza, as entrevistadas apresentam estar no início de suas carreiras nas funções a qual desempenham.

Em continuidade, na busca pela análise dos dados coletados na observação para fomentar a investigação, a seguir é realizado o registro dessas informações.

## 5.2 DADOS COLETADOS NO PERÍODO DE OBSERVAÇÃO

Na caracterização da instituição, é relevante discorrer a respeito da escola apresentar suas ações norteadoras com base no Projeto Político Pedagógico (PPP), dispor de uma pequena biblioteca, dividida entre as salas onde ocorrem as aulas, com acervo de livros didáticos e paradidáticos correspondente à faixa etária das turmas dispostas no espaço. A escola não dispõe de uma sala de informática para compor os serviços multimeios em benefício da construção do ensino-aprendizagem, a qual o único cômodo que conta com um computador conectado a uma impressora é a secretária para a utilização da demanda institucional de modo geral.

Desta maneira, se tratando acerca da estrutura física e material da escola, a professora (2023) quando questionada, diz haver muitos problemas, porque não se tem um pátio, uma quadra e recursos tecnológicos, além de se ter um quadro pequeno comparado ao tamanho da sala e dispor apenas de livros didáticos e paradidáticos como instrumentos pedagógicos. Ao não fazer menção do computador e impressora como recursos tecnológicos, a professora faz referência a ausência de instrumentos que possam ser utilizados no ambiente a qual se leciona as aulas, ou seja, a sala de aula propriamente dita. Em sequência, na abordagem sobre projetos, a docente menciona a realização do Supermercado na Escola, a qual foi explorado situações problemas de matemática e reproduzido um mercadinho dentro da sala de aula.

A turma do 1º ao 5º ano conta com duas auxiliares de sala, a qual apresentam uma rotina iniciada pela realização de leituras de forma individual e a entrega das agendas com as atividades encaminhadas para casa do dia anterior, que a professora até o fim do expediente faz

a devolução com as novas orientações pertinente, em seguimento cada uma das auxiliares e a docente ficam responsáveis por um ano enquanto os outros dois anos aguardam a funcionária que finalizar primeiro para assim ajudá-los com a atividade do livro.

Durante a semana de observação, foi constatado que os livros trabalhados foram os de Português e Matemática, uma vez que na segunda-feira os alunos foram informados que não seria necessário levarem os demais: Artes, História, Geografia ou Ciências, durante o restante daquela série de cinco dias consecutivos. Um pedido justificado pelo trabalho pedagógico que deveria ser executado seguindo uma demanda voltada para o Dia da Árvore e a Diversidade, como também acerca do Trânsito e a Acessibilidade.

Para tanto, foram abordadas estratégias pautadas na contação de história e construção da árvore da diversidade com as digitais efetuando a interdisciplinaridade, a confecção da árvore dos afetos, desenho dirigido, roda de conversa com exposição dos resultados de pesquisas sobre placas de acessibilidade no trânsito e jogo de tabuleiro, ressaltando que tais propostas eram realizadas para o conjunto da sala multisseriada.

Ante o observado se percebe que a partir do nível de alfabetização que se eram cobradas leituras de palavras correspondentes a determinada família silábica ou livros infantis. Outro aspecto a ser citado é quando todos os anos permaneciam em sala de aula, e se tinha um maior número de vozes, conseqüentemente em alguns momentos, era preciso repetir a explicação da questão da atividade.

Por outro lado, quando um percentual da turma era encaminhado para a parte externa da sala, um ambiente onde se encontra uma mesa para os alunos realizarem os lanches e que serve também para estudo nesses momentos, a qual se encontra livre, se tinha uma minimização do tempo de realização das atividades do livro. Contudo, por se tratar de um lugar externo a sala de aula, nem sempre era possível realizar esse deslocamento de parte dos alunos porque é um espaço onde há certo fluxo de pessoas, sejam funcionários ou alguém que se encaminha a escola para resolver determinado assunto.

No intuito de se atribuir maior consistência ao estudo, segue a discussão em relação aos dados coletados nas entrevistas com as profissionais participantes da pesquisa.

### 5.3 PERCEPÇÕES SOBRE O ENSINO-APRENDIZAGEM E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Neste tópico, serão apresentadas as questões coletadas junto a docente, gestora e coordenadora. Em decorrência disso, a primeira concepção em comum posta em discussão é acerca do entendimento que se tem por paradigma, a qual a professora (2023) julga ser desafios

a se enfrentar na sala de aula. Na perspectiva dos padrões, exemplos que servem como modelo, trazendo para o mundo da pesquisa, a diretora (2023) entende ser paradigma um meio para se buscar o fornecimento de algumas soluções para problemas. Por esse caminho, para a coordenadora (2023), o termo em reflexão se refere a um conjunto de vocabulários.

Se partir dessas últimas definições, tem-se como significado da palavra paradigma um agrupamento de formas vocabulares que desempenham um papel de derivação. E em relação a resposta da docente se tem a associação com a padronização e a necessidade de rompê-la, por isso a referência há se ter um desafio.

Nesta perspectiva, à medida que se aborda a conceituação de ensino, a professora (2023) afirma que tem que ser lúdico para que o aluno consiga aprender, porque se tem na cabeça que o ensino é tecnicista. E a diretora (2023) pontua que,

concepção de ensino primeiro que tudo, é entender em que situação se encontra meu aluno, tanto na questão de aprendizagem, como questão psicológica, para depois que entender o seu mundo, buscar estratégias que possam fazer da melhor maneira possível, que esse ensino traga resultados e que seja satisfatório.

Enquanto isso, a coordenadora (2023) traz que “é uma forma sistemática de transmissão de conhecimentos utilizados pelos humanos de instruir e educar seus semelhantes”.

Ante o exposto, se percebe que o estudante simbolizado apenas pelo papel e o lápis para assim representar a aquisição da técnica na escrita, a qual é a única preocupação desse tipo de escola que presa por essa metodologia, é contrária ao posicionamento de se proporcionar situações problemas para que o aluno possa aprender por meio da exploração delas.

Em continuidade, cabe destacar que transmitir um saber na educação é importante quando permite a construção, em conjunto com as experiências prévias do estudante, de uma cultura voltada ao entendimento da condição humana e formação de pensamentos críticos. É a partir da instrução que se capacita a observação, o teste, o relacionar, o organizar e a sistematização do conhecimento.

Quando questionadas a respeito das suas compreensões sobre a aprendizagem, se tem as seguintes narrativas: “Aprendizagem é o aluno conseguir, falando da leitura mais especificamente, que é uma coisa que os nossos alunos têm dificuldade, codificar e decodificar as palavras”, ainda na acepção da professora (2023), “também é uma forma da gente ver que o aluno está aprendendo”; para a diretora (2023) “é trazer ao aluno teorias que possibilite o real aprendizado de uma forma qualitativa, englobando a concepção construtivista” e no



entendimento da coordenadora (2023), é “você transmitir o que você sabe para os alunos e eles aprenderem”.

Pensar em aprendizagem é relacionar esse termo ao ato de aprender, geralmente o associando a aspectos cognitivos, porém deve-se considerar também as dimensões sociais e afetivas. Para Cardinalli (2006, p. 17), “de fato, a aprendizagem humana depende das funções cognitivas e também da dimensão social e afetiva, numa inter-relação entre os fenômenos físicos, biológicos, psicológicos, sociais e culturais, de uma maneira interdependente, indissociável e não apenas como uma somatória”.

Ao que corresponde a relação professor/aluno, a professora (2023) faz a seguinte narração: “Com a maioria dos alunos, eles se dão muito bem comigo, os alunos gostam muito de mim abraçar, tudo que eu peço a maioria concorda. Só um ou outro que é mais rebelde e às vezes não obedece.” De modo geral, a diretora (2023) coloca a interação da gestão, tanto com os alunos da escola quanto para com os professores e outros funcionários, como sendo bem harmonizada, procuram sempre estarem solidários uns com os outros e na mesma direção para assim oferecerem o melhor. De maneira sucinta, quando indagada acerca dessas relações estabelecidas pela coordenação, a coordenadora (2023) traz que “são a mesma, eu trato todos por iguais”.

Desta maneira, a palavra de definição para a resposta desta última profissional, seria igualdade, cabendo salientar a importância de se estabelecer boas relações, pois essas interações impactam no desempenho que os indivíduos venham a ter. E a qualidade na relação professor/aluno e demais funcionários pode ser um dos motivos pela qual os alunos venham há alegar gostar de ir e estudar nas suas escolas.

Por conseguinte, as respostas a indagação sobre os desafios vivenciados no processo de ensino e aprendizagem foram as seguintes:

Eu acho que o maior problema da nossa sala de aula é a família. Escola e família têm que andar juntas para que tenha um aprendizado. E não é o que ocorre aqui. Então a gente tem só as quatro horas de aula e os pais acham que depois das quatro horas de aula os alunos não devem mais estudar. Então é uma coisa que é um desafio muito grande que eu tenho que enfrentar (professora, 2023).

Os desafios são diversos, por se tratar de uma escola de pequeno porte da zona rural, de séries multisseriadas e que recebe poucos materiais para uma verdadeira efetivação de educação de qualidade. Sabemos que na teoria para o nosso contexto atual é muito desafiante, mas estamos sempre buscando dar o melhor, como já dizia Cortella, daí o teu melhor, na condição que tem, enquanto não tem condições melhores, para fazer melhor ainda (diretora, 2023).

Para a coordenadora, o desafio é a leitura, embora, como será visualizado adiante, quando abordada essa questão do reconhecimento dos obstáculos vivenciados pelos estudantes, delimitando aos entrevistados, eles não pontuem a leitura. Um desafio para o professor possivelmente fomentado pela heterogeneidade da classe multisseriada que deve considerar as especificidades e criar condições adequadas para que todos os seus alunos se sintam estimulados a desenvolverem o ato de ler. Ademais, é posto como um problema as relações estabelecidas com as famílias, um aspecto que deve ser pensado.

Pereira *et al.* (2021) afirmam não existir a chamada “fórmula mágica”, mas há intervenções e mudanças de metodologias que podem contribuir para superar barreiras pedagógicas e garantir a aprendizagem e o desenvolvimento intelectual dos estudantes. Contudo, é indispensável o interesse do aluno em progredir em relação a sua aprendizagem e se mostre disposto na construção dos seus saberes.

Questionada sobre como são identificadas as dificuldades na aprendizagem, se teve a seguinte colocação por parte da professora (2023): “Através de uma avaliação diagnóstica que eu fiz no início do ano e ao fim de cada bimestre eu faço outra avaliação diagnóstica como se fosse provas para eles. É para saber se o que estar sendo ensinado estar realmente sendo aprendido pelos alunos”. Um critério de verificação citado também pela coordenadora (2023), a qual menciona recentes avaliações e que obtiveram péssimas notas, além de acrescentar como recursos de investigação, o momento das explicações do assunto e da realização das atividades.

A diretora (2023) ainda complementa ao trazer que além dos diagnósticos do professor e avaliações, as dificuldades dos alunos são identificadas através de pareceres. Ou seja, pronunciamentos técnicos.

Diante esses aspectos, se tem nas avaliações uma modalidade que possibilita mapear os saberes dos estudantes em relação a determinado conhecimento, nesse sentido os exercícios avaliativos são utilizados, no caso da turma multisseriada, como uma das principais formas de identificar as dificuldades na aprendizagem.

Em seguimento, abordando um dos questionamentos específicos destinado a docente, referente ao acompanhamento das aulas, a professora (2023) explica que no início do ano os alunos não acompanhavam as aulas da mesma forma, mas que agora eles estão conseguindo acompanhar, entraram no ritmo e conseguem fazer silêncio, e além de estratégias que se usam, tem-se duas monitoras, então alguns vão para fora com a monitora e assim se vai revezando para adquirir bons resultados.

Então quando se busca um posicionamento para as próximas perguntas: Quais as principais dificuldades vivenciadas na mediação do ensino multisseriado? E o que poderia ser

feito para mudar esse cenário? E a professora (2023) responde, para a primeira reflexão, ser as várias séries, além das várias séries que tem dentro da turma, se tem o barulho e o espaço é pequeno, portanto, “a sala de aula fica muito tumultuada, uma turma não consegue, se eu estou explicando a um aluno do 1º ano, o aluno do 2º tá fazendo barulho, mesmo que esteja fazendo uma atividade, acaba prejudicando os outros alunos”, se tem uma ocorrência característica do início do ano letivo.

Em complemento, a diretora (2023) traz que “são muitas as dificuldades, mas uma delas, é a questão da elaboração de atividades que atendam a todas as turmas”. E a coordenadora (2023) aborda a extensão das dificuldades, a justificando por meio das séries serem diferentes e assim tem-se de planejar atividades distintas, além do fato do professor ter a maior dificuldade na hora de se fazer uma atividade, pois por exemplo, tem cinco alunos do 1º ano, três do 2º, e todos juntos não progridem.

Ao pontuar o barulho a partir da junção de distintos anos, se permite colocar esse aspecto como explicação para a dificuldade na leitura, uma questão anteriormente citada tanto pela docente como coordenadora, uma vez que o barulho interfere na concentração para executar os processos como decodificação e compreensão.

A estratégia de intervenção ao desafio colocado na fala da professora consiste no fato dos alunos estarem conseguindo acompanhar, havendo o repasse da responsabilidade de determinados anos as duas monitoras. E quando possível, para melhorar a questão de conciliar os diferentes anos no mesmo espaço, é atribuído o ato de se encarregar de um ano a uma das auxiliares de sala e encaminhá-los a parte externa da sala, enquanto a professora e a outra monitora se encarregam dos demais, divisão que pode ser feita a partir da extensão do quantitativo dos alunos de cada ano.

Contudo, na segunda questão, de acordo com a professora (2023), para esse cenário mudar, “só se não existisse o multisseriado”, uma colocação compartilhada pela coordenadora. A diretora (2023), em coerência com uma das suas colocações anteriores de que a escola recebe poucos materiais, afirma o seguinte: “o que pode ser feito para mudar esse cenário, seria mais materiais pedagógicos que dessem suporte as aulas”.

Cabe ressaltar que a conclusão à qual a professora e coordenadora estabelecem é contrária a postura de Hage (2005 *apud* Santos, 2015), a qual afirma que o multisseriado pode favorecer a continuidade dos sujeitos no campo. À medida que lhes oferecem uma escolarização, que por sua vez e para melhor aproveitamento, se pautem na realidade rural. No entanto, é preciso qualificar a educação disponibilizada por essas escolas. E se por exemplo, os

livros didáticos não são voltados a realidade do campo, não se constrói uma aprendizagem significativa para esse estudante.

Para a professora (2023), ao ser questionada se considera necessário desenvolver estratégias diferenciadas no ensino e aprendizagem e quais seriam, a mesma coloca que “sim, temos que usar estratégias diferenciadas”, e traz como exemplos os jogos e a tecnologia, objetivando o desenvolvimento da aprendizagem, “porque são alunos de pandemia que tem muita dificuldade e para eles papel e caneta não resolve, a atividade escrita para eles é, como eles dizem, ‘um saco’ fazer”.

A diretora (2023) também responde de forma positiva e menciona como exemplo a procura por ajuda a outros profissionais especializados, continuando sua narrativa com o fato de se ter na escola muitos alunos com déficit de atenção e para entender, muitas das vezes, a dificuldade na aprendizagem, se busca a ajuda de psicopedagogos e as vezes também de psicólogos. Em relação as considerações da coordenadora (2023), se tem a necessidade de práticas pedagógicas diversas, a qual cita brincadeiras e jogos.

Por meio destes estímulos, tende-se a debater as metodologias ativas na educação, caracterizadas por apresentar estratégias de ensino que buscam incentivar os estudantes a aprenderem de forma autônoma e participativa. Nessa perspectiva, Morán (2015, p. 18) reconhece que,

alguns componentes são fundamentais para o sucesso da aprendizagem: a criação de desafios, atividades, jogos que realmente trazem as competências necessárias para cada etapa, que solicitam informações pertinentes, que oferecem recompensas estimulantes, que combinam percursos pessoais com participação significativa em grupos, que se inserem em plataformas adaptativas, que reconhecem cada aluno e ao mesmo tempo aprendem com a interação, tudo isso utilizando as tecnologias adequadas.

Para tanto, o planejamento escolar precisa ser conduzido em coerência aos objetivos, por exemplo; se o propósito for que os alunos sejam ativos, é preciso utilizar metodologias em que os envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham de tomar decisões e analisá-las com suporte de materiais adequados. As estratégias pensadas necessitam estar em sintonia com os objetivos a serem alcançados. Nesse contexto, quando abordado o apoio de materiais relevantes, é possível observar a coerência com a resposta trazida pela diretora a possíveis soluções as dificuldades vivenciadas na mediação do ensino multisseriado, a qual coloca os materiais pedagógicos como suporte.

Em relação a interação construída com os pais ou responsáveis, segundo a professora (2023), a mesma é tida como péssima, em alguns casos ela é ótima, mas é uma minoria, bem

pequena, porque a maioria dos pais não tem uma boa relação com a docente. Ela ainda coloca que acontece muito fuxico, muito vai e vem, muita história e que isso atrapalha demais.

No entanto, de acordo com a diretora (2023), a relação com os pais é de fácil acesso, porém as vezes com dificuldade no entendimento, pois se trata de pessoas com pouca escolaridade e que não entendem o papel e a importância da união da família e escola para assim ocorrer uma boa educação. Afinal, na perspectiva dos pais, na maioria das vezes, a responsabilidade da educação de seus filhos é exclusivamente da escola. Enfim, a diretora (2023) procura apaziguar a paz e buscar um entendimento e soluções para os muitos atritos, pois sempre pensa no melhor para os alunos.

Para a coordenadora (2023), de maneira objetiva, “o principal problema não são as crianças, são os pais”. Portanto, não há uma qualidade nas interações postas pelas partes envolvidas, conseqüentemente o reflexo dessas construções é projetada nas crianças, aspecto que influencia de forma negativa no processo de ensino e aprendizagem.

No tocante a importância da formação de uma rede de apoio e/ou superação dos desafios vivenciados na sala de aula, a professora (2023) narra que,

a rede de apoio é muito importante, porque como é um multisseriado eu sozinha não consigo, as vezes até com as duas monitoras, a gente não consegue. E como nós não temos esse suporte dos pais, acaba que muitas vezes nós temos que recorrer aos funcionários da escola. A rede de apoio acaba sendo os funcionários no período da tarde que ensina as tarefas.

Esses funcionários são os intitulados, oficineiros, e as duas monitoras atuam como auxiliares de sala da professora vigente. E ao prosseguir na reflexão referente a rede de apoio, a coordenadora (2023) acredita ser de suma importância todos se unirem, a escola e a família, pois se há essa união, a escola evolui e os alunos também. Esse trabalho em equipe também é relevante para a diretora (2023), “pois tudo o que acrescenta melhorias para o educando, fortalece. Então tudo o que acrescenta de bom, ajuda, porque sabemos que educação é uma missão difícil e requer muito planejamento, muita dedicação e muito apoio”.

A escola e a família necessitam construir um bom diálogo, ter companheirismo e buscar os mesmos objetivos, visando garantir uma melhor aprendizagem para o aluno, não só dando ênfase a formação cognitiva, mas também social. A família é essencial na vida da criança, e sua presença na vida escolar e preocupação com a aprendizagem da criança, tende a aumentar o seu rendimento escolar (Silva, 2019). Para tanto, se obtém melhor resultado na aprendizagem e na formação do indivíduo, enquanto ser humano, na medida que o aluno presencia interações de parceria, confiança e troca de experiências entre a família, escola e comunidade.

De forma específica foi questionado a docente quais práticas pedagógicas são desenvolvidas na sua sala de aula. Para tanto, a professora (2023) relata usar metodologias mais ativas, e como gosta muito do lúdico, utiliza jogos e brincadeiras, porque acredita que só assim que os alunos aprendem. Nessa perspectiva, as metodologias ativas são planejamentos de ensino que conduzem o estudante ao protagonismo do seu processo de aprendizagem. Até porque, como esclarece a professora (2023), “se usar só folha e papel, atividade no quadro, não funciona, pelo menos com a minha turma”. Cabe ressaltar então, a dinamicidade como capacidade de adaptação as necessidades e demandas do momento, buscando de forma contínua o melhor a ser trabalhado no decorrer das aulas.

Em particular a coordenação, quando indagada a respeito dos planejamentos pedagógicos, como ocorre o acompanhamento com os professores e com qual frequência, de acordo com a coordenadora (2023), eles acontecem de forma quinzenal e o acompanhamento com os professores é por meio da sua frequente entrada nas salas de aula e da ficha educacional disponibilizada pela Secretaria de Educação da cidade.

Em síntese aos dados coletados, foram apresentadas as ideias das profissionais na área da educação participantes da pesquisa, a qual se percebe que são reduzidas as vezes em que há contrariedade das respostas. Ao se dar prosseguimento, é definido o perfil dos alunos entrevistados, e logo após, as suas perspectivas.

#### 5.4 PERFIL DOS ALUNOS SUJEITOS DA PESQUISA

A turma é composta por 17 (dezessete) alunos; 03 (três) pertencentes ao 1º ano, 06 (seis) ao 2º ano, 03 (três) ao 3º ano, 01 (um) ao 4º ano e 04 (quatro) ao 5º ano. Dentre este quantitativo, foram entrevistados 04 (quatro) estudantes dentre o 3º ao 5º ano: 01 (um) menino e 01 (uma) menina do 5º ano; 01 (uma) menina do 4º ano, a única matrícula correspondente a esse ano; e 01 (um) menino do 3º ano. Identificados neste estudo, respectivamente, enquanto aluno 1, aluno 2, aluno 3 e aluno 4, mostrado no Quadro 2.

Quadro 2 – Perfil dos alunos entrevistados

<b>Corpo discente</b>	<b>Aluno 1</b>	<b>Aluno 2</b>	<b>Aluno 3</b>	<b>Aluno 4</b>
<b>Idade</b>	10	10	9	8
<b>Sexo</b>	Masculino	Feminino	Feminino	Masculino
<b>Série</b>	5º ano	5º ano	4º ano	3º ano

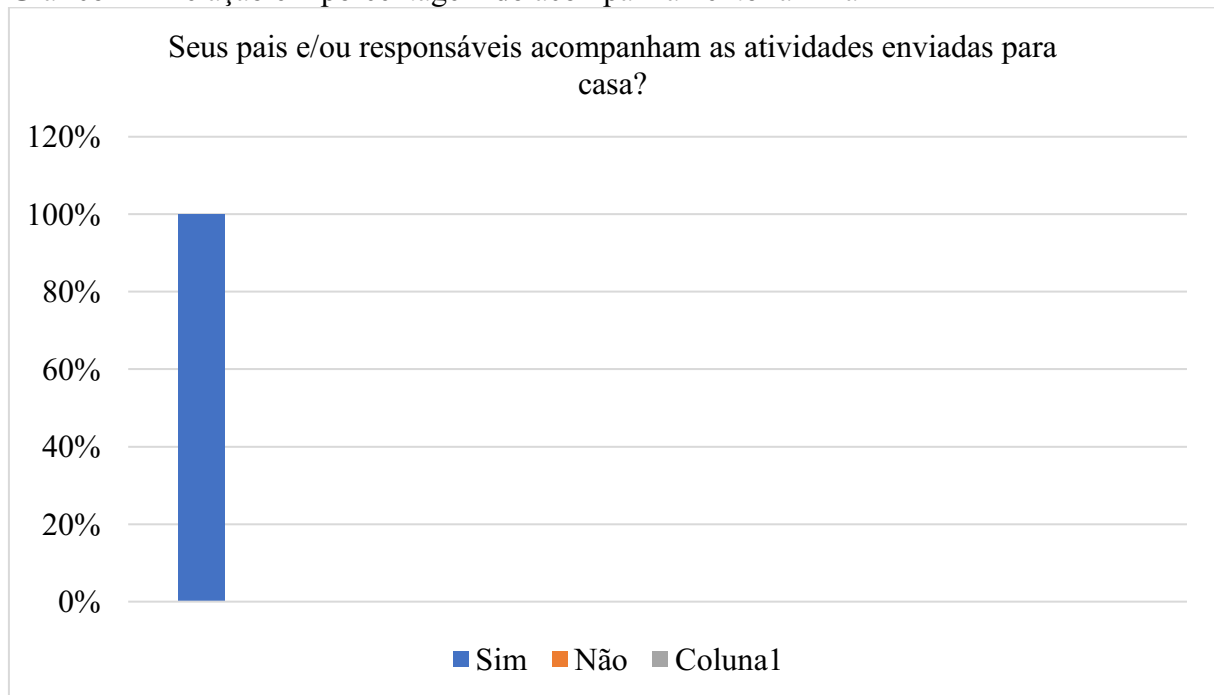
Fonte: Dados de estudo de campo, 2023.

Ao pontuar o perfil desses alunos, ambos os discentes do 5º ano possuem 10 anos de idade, a aluna do 4º ano tem 9 anos e o aluno do 3º ano detém 8 anos, portanto, os alunos estão no ano esperado para sua faixa etária; 02 (dois) são do sexo masculino e 02 (dois) do sexo feminino; 02 (dois) alunos são do 5º ano, 01 (um) do 4º ano e 01 (um) do 3º ano. Desta forma, a seguir é explanado acerca das questões postas junto a esses estudantes entrevistados.

### 5.5 A PERSPECTIVA DO CORPO DISCENTE

Em relação as questões colocadas no roteiro, os alunos se limitaram a responder de forma objetiva. Desta forma, para melhor ilustrar as informações coletadas e iniciando os questionamentos do roteiro da entrevista com os alunos, se propôs a uso de gráficos. Por sua vez, o Gráfico 1 expõe os dados obtidos na primeira pergunta junto aos alunos entrevistados.

Gráfico 1 – Relação em porcentagem do acompanhamento familiar



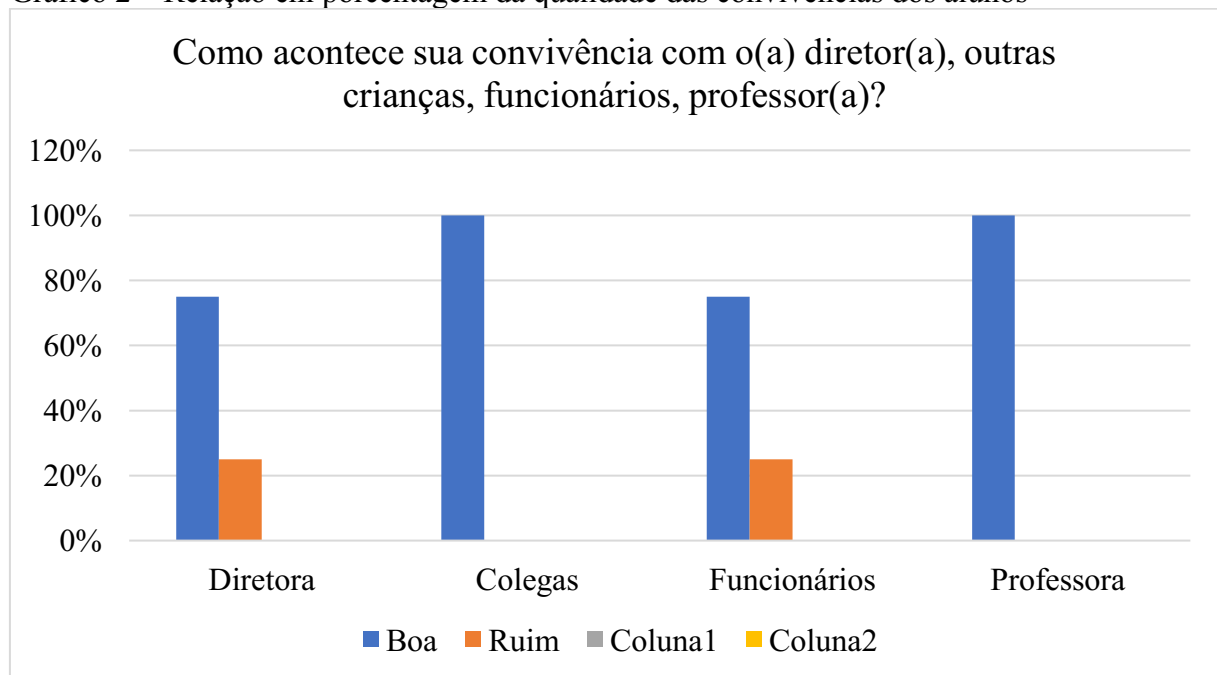
Fonte: Dados de estudo de campo, 2023.

A aluna 2 complementa sua resposta, à medida que indagada como ocorre este acompanhamento familiar, pontuando que seus pais a ajudam fazer a atividade. Todavia, embora a totalidade dos entrevistados discentes tenham respondido de forma positiva ao fato de receberem ajuda dos pais no momento de realizar as suas tarefas de casa, de acordo com a professora (2023), são os oficinairos que a escola dispõe no período da tarde, e ao invés de realizarem as oficinas, que ensinam a atividade dos alunos para sanar a ausência que se tem dos

pais nesse momento, uma vez que a família não consegue acompanhar os alunos para se ter um bom desenvolvimento.

Em continuidade, quando questionados acerca das relações estabelecidas dentre o ambiente escolar, obteve-se as porcentagens ilustradas no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Relação em porcentagem da qualidade das convivências dos alunos



Fonte: Dados de estudo de campo, 2023.

Embora tenham sido perguntadas o porquê de classificarem suas convivências desta maneira, as crianças não quiseram se justificar. No entanto, é perceptível a concordância, no que diz respeito a existência de uma boa convivência, afirmada pelos 04 (quatro) estudantes para com a professora, na medida que ao ser questionada acerca da relação professor/aluno, a docente diz se dar bem com a maioria.

Com relação a convivência da diretora e outros funcionários em conjunto ao corpo discente, a maioria dos alunos entrevistados a colocam como boa, equivalente a 75%. Ao que se refere a relação estabelecida entre os alunos, se tem uma totalidade de respostas positivas.

Aspectos que podem vir a ser uma das justificativas do porquê os estudantes entrevistados gostam de ir e permanecerem na escola que estudam, uma vez que se explicaram de forma redundante, como mostra as seguintes narrativas: “Porque é bom” (aluno 1, 2023); “É pra eu aprender as coisas” (aluno 2, 2023); “Eu gosto de estudar, eu acho muito bom” (aluno 3, 2023); e o aluno 4 (2023) afirma não gostar de ir apenas quando está com febre. Nesse último caso, o estudante associa a febre ao fato de se estar doente.

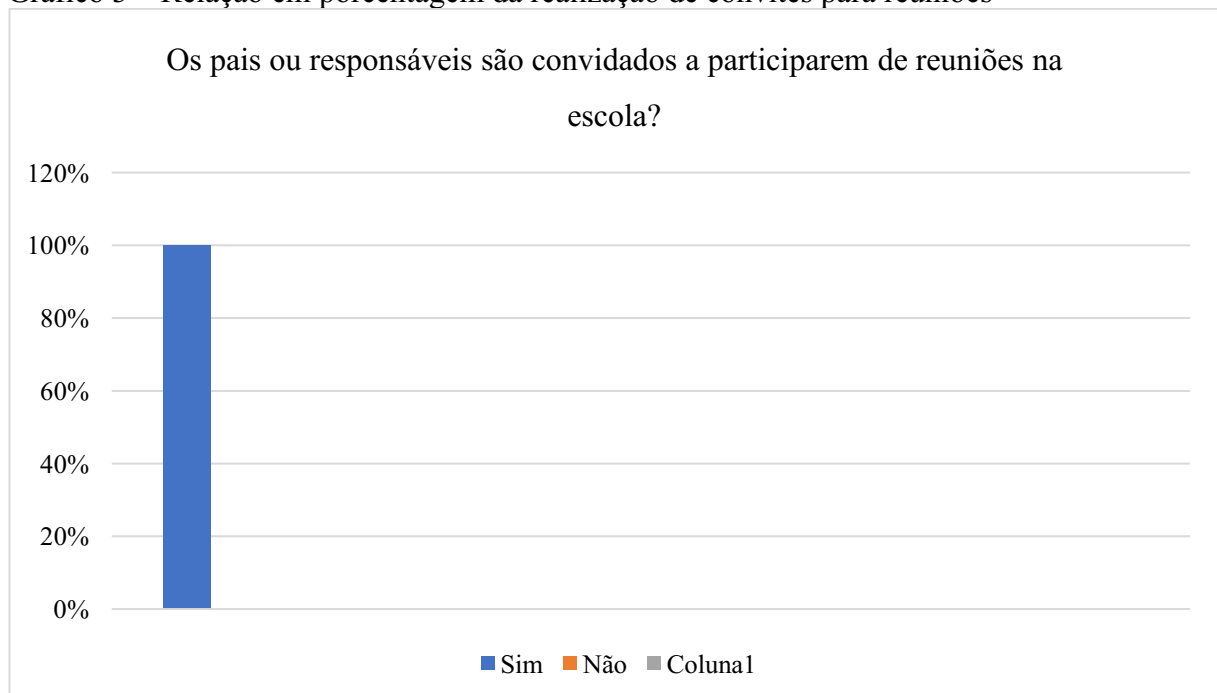


Por outro lado, ao serem questionados sobre se ter alguma dificuldade em acompanhar as aulas, o aluno 1 (2023) e o aluno 4 (2023) dizem terem, na qual o primeiro coloca ser seu maior desafio o fato de escrever devagar, enquanto o segundo menciona o fazer as atividades e ambos demonstram não saber o que poderia ser feito para solucionar essas problemáticas.

O aluno 2 (2023) expõe ter um pouco de dificuldade quando se trata do conteúdo de divisão, complementando sua fala ao dizer que poderia mudar isso estudando multiplicação, porque assim saberia divisão. Consequentemente, se tem a consciência que um dos fatores essenciais na divisão, é saber a tabuada de multiplicação, uma vez que as duas operações são inversas uma da outra. No tocante a narrativa do aluno 3 (2023), o mesmo afirma não possuir complicações durante o decorrer das aulas.

Agora trazendo a relação da escola com a família, é cabível destacar a relevância da qualidade dessa interação para a efetiva educação dos alunos. Para tanto, na busca pelo reconhecimento da participação dos pais ou responsáveis em momentos escolares proporcionados pela escola, é importante observar o Gráfico 3.

Gráfico 3 – Relação em porcentagem da realização de convites para reuniões



Fonte: Dados de estudo de campo, 2023.

Na ilustração consta se há a iniciativa de convite para que a família venha a ir à instituição para acompanhar o rendimento acadêmico da criança, construir vínculos entre a escola e a família, além de permitir a troca de experiências entre as famílias. Outra questão a ser listada é a reflexão sobre as práticas pedagógicas utilizadas e consequentemente o

compartilhamento de possíveis soluções para os desafios que venham a serem expostos nesses encontros organizados pela escola.

Como é mostrado pela porcentagem, a totalidade dos alunos entrevistados responderam de forma positiva a solicitação da escola para com os pais em participarem destes momentos. Ao se perguntar para o aluno 1 (2023) e aluno 2 (2023) se os convites eram atendidos, ambos afirmaram que sim, e o aluno 4 (2023) responde de forma positiva e adiciona só não irem quando estão com febre. Portanto, e como mencionado anteriormente, o discente faz a associação da febre a se estar doente, colocando essa questão como justificativa a possíveis ausências de seus pais a esses encontros.

Tais respostas vão de encontro ao que foi dito pela diretora (2023) quando questionada acerca da participação dos pais ou responsáveis nas reuniões proporcionadas pela escola, “já vivenciei uma grande dificuldade na participação de pais nas reuniões, mas hoje vejo que 95% participam, como também já veem com mais frequência na escola”. Contudo, de acordo com a coordenadora sobre a presença nessas reuniões escolares, embora afirme que a maioria estão nestes encontros, como coloca a diretora, complementa sua fala dizendo que só comparecem para criticar.

Desta forma, a abordagem acerca da relação estabelecida com os pais ou responsáveis é posta como difícil, porque embora se tenha uma relativa participação, os encontros parecem não ocorrerem de maneira significativa para o desenvolvimento qualificado da relação escola e família. Aspecto importante e enfatizado por Pereira *et al.* (2021) quando destacam a impossibilidade de o professor atuar sozinho para resolver os problemas e, conseqüentemente, necessitará do apoio da família para que o trabalho seja realizado com êxito, uma vez que o ambiente no qual o aluno está inserido também interfere diretamente na aprendizagem escolar.

Enfim, a partir deste estudo de análise do fenômeno do ensino multisseriado, em estudo de campo a uma turma pertencente a zona rural do município de São João do Rio do Peixe, se apresentaram as percepções dos entrevistados a partir de suas interpretações das impressões observadas e vivenciadas por eles. Em síntese, tendo na educação uma perspectiva transdisciplinar, se torna indispensável os estudos que dialoguem com questões cognitivas à medida que considerem a singularidade das situações de ensino que são marcadas pela subjetividade humana.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho, em coerência aos objetivos definidos, possibilitou o mapeamento, em síntese, de modelos historicamente produzidos e vivenciados pela humanidade no campo educacional. Para tanto, diante do exposto se percebe a escola como um local sistematizador das experiências pautadas pelas influências dos fatores emocionais, neurológicos, relacionais e ambientais. E embora na antiguidade a educação se baseava em uma demanda pautada em modelos tradicionais, a qual a criança não adquiria habilidades para interpretação, na contemporaneidade se exige uma educação transformadora, que guie o alunado a autonomia crítica a partir do seu protagonismo no processo de aprendizagem.

Logo, um aspecto que integra todos os espaços e tempos desse período é a tecnologia, atribuindo práticas educativas ativas, em que os alunos se envolvem em atividades cada vez mais complexas e que objetivam a proatividade. Por esse viés, as práticas docentes desenvolvidas na sala de aula multisseriada a partir dos dados coletados pelo estudo de campo em análise, consistem em metodologias dinâmicas a partir do lúdico com utilização de jogos e brincadeiras.

Para tanto, diante o apresentado no período de observação, foram utilizadas como estratégias de ensino: a contação de história e construção da árvore da diversidade com as digitais efetuando a interdisciplinaridade, a confecção da árvore dos afetos, desenho dirigido, roda de conversa com exposição dos resultados de pesquisas sobre placas de acessibilidade no trânsito e jogo de tabuleiro. Práticas que são eficazes na proporção que atribuem protagonismo ao aluno a partir de sua participação qualificada.

Por esse ângulo, em abordagem a caracterização da instituição, de forma sucinta, se tem uma escola de pequeno porte da zona rural, de séries multisseriadas e por isso sua estrutura física é pequena comparada a demanda da diversidade de séries em uma única sala. Contudo, tal organização se justifica, de acordo com o sistema educacional, por apresentar um número de alunos reduzido para cada ano.

Na mediação do ensino multisseriado, essa questão de ser ter um espaço condizente com a diversidade de anos escolares, utiliza como prática estratégica a divisão das turmas entre a professora e as duas monitoras e, quando possível, uma dessas últimas citadas junto ao ano a qual ficou responsável ocupa a parte externa da sala designada ao momento da alimentação.

Ao se tratar da trajetória estudantil dos estudantes, é inevitável não se referir ao surgimento de variáveis que dificultam esse percurso, por isso a necessidade de se atribuir atenção aos aspectos que rodeiam tais problemáticas e identificar as suas origens e, assim,

organizar estratégias de intervenção adequadas para as diversas situações em contexto. O principal recurso de identificação dessas dificuldades dos alunos, segundo a professora, coordenadora e diretora, é a questão da avaliação.

É cabível destacar também nesta seção, a fragilidade das práticas pedagógicas de educadores ao lidarem com as salas de aula multisseriadas. Inclusive, na discussão dos desafios de aprendizagem, se destaca entre os problemas a leitura e escrita. Em particular a turma multisseriada, a qual se realizou o estudo de campo, a docente traz a questão da leitura, pontuação também mencionada pela coordenadora, mas não explanam sobre possíveis soluções. No entanto, o ler individualmente e acompanhado pode melhorar a habilidade de leitura, pois, quando lida em voz alta é possível compreender melhor a entonação, as pausas e o ritmo da leitura. Ademais, possibilita o reconhecimento do nível a qual a criança está, e essa é uma prática realizada na classe.

E quando se trata das dificuldades no ensino, há o planejamento de atividades distintas que atendam a todas as turmas, mas que poderia ser mudado, na concepção da diretora, pela disponibilidade de mais materiais pedagógicos que dessem suporte na mediação das aulas. Uma vez que, a ação de planejar uma aula atrativa exige recursos qualificados para uma efetiva participação e, conseqüentemente, aprendizagem.

Em relação ao planejamento das aulas, há também o aspecto da sistematização do tempo escolar, para exemplificar, de acordo com a professora, se tem a questão de se explicar determinado conteúdo a uma série enquanto outra faz barulho, possivelmente exigindo pausas para se pedir silêncio.

Deste modo, é necessário desenvolver estratégias para otimizar o horário destinado as aulas, ou seja, 4h/a que objetivem o cativar o aluno a participar de forma efetiva. Para tanto, é preciso estabelecer práticas pedagógicas pautadas em metodologias ativas em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais produtivas a partir de materiais relevantes.

Por conseguinte, cabe destacar entre os desafios vivenciados no processo de ensino e aprendizagem, a colocação da professora em citar a relação com as famílias, a qual, embora tenha consciência da necessidade de ambas seguirem o mesmo caminho em direção a aprendizagem das crianças, não é o que de fato ocorre, pois a profissional entrevistada considera que os pais acreditam que o estudo dos seus filhos se resume apenas à sala de aula.

No que diz respeito a relação entre escola e família, é necessário se estabelecer parcerias entre uma e outra, o que se traduz em um encadeamento primordial para que a aprendizagem e o desenvolvimento intelectual aconteçam de forma próspera. As profissionais na área da educação entrevistadas, estabelecem a interação construída entre a escola a qual trabalham e as

famílias dos seus alunos como sendo complicada e de certo modo conflituosa, cabendo repensar práticas para efetiva aproximação da instituição com as famílias, objetivando o pleno desenvolvimento da criança.

Enfim, é de suma importância para a educação estudos que discutam os problemas encontrados na aprendizagem e as possibilidades que possam ser admitidas diante determinadas situações, ampliando essa área de estudo e possibilitando aos profissionais, dentre o meio a qual envolve a educação escolar, mais uma via de conhecimento para a sua formação contínua.

Um estudo que contribuiu para a minha formação, à medida que possibilitou o levantamento de informações de caráter científico e coleta de dados diretamente da fonte para fomentação da temática acerca do ensino e aprendizagem, além das práticas educativas estabelecidas e os desafios vivenciados numa sala de aula multisseriada.

Quando se trata da educação, de modo geral, se há uma grande variedade de saberes. Então, delimitar o campo de pesquisa para produção deste trabalho foi uma das principais dificuldades para realização do estudo.

Enfim, este estudo acadêmico pode contribuir em reflexões propícias a mudanças significativas na educação a partir do desenvolvimento de práticas pedagógicas que tenham o propósito de minimizar as dificuldades na aprendizagem. Pois, são obstáculos a se enfrentar, embora a humanidade venha construindo conhecimentos ao longo de sua evolução para mudar os cenários dificultosos. Logo, os trabalhos acadêmicos se tornaram um meio a qual possibilitam a apropriação crítica dos saberes produzidos historicamente em benefício das transformações necessárias.

## REFERÊNCIAS

- ARAUJO, Paula Fernandes Corrêa de et al. **A psicopedagogia seria uma possibilidade para o enfrentamento das dificuldades de aprendizagem?**. Dissertação de Mestrado. Universidade Metodista de São Paulo. São Bernardo do Campo, p. 71. 2014.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARROS, Bibliografia Básica. Aidil de Jesus Paes de, LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. Petrópolis, RJ. Vozes, 1990, p. 11-14.
- BEHRENS, Marilda Aparecida; OLIARI, Anadir Luiza Thomé. A evolução dos paradigmas na educação: do pensamento científico tradicional a complexidade. **Rev. diálogo educ**, p. 53-66, 2007.
- BELOTTI, Salua Helena Abdalla; FARIA, Moacir Alves de. Relação professor/aluno. Saberes da Educação, v. 1, n. 1, p. 1-12, 2010.
- BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 Lex: Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), Brasília, 1996.
- CARDINALLI, Cristiane Carmelia Batagine. **Uma análise da configuração subjetiva do aluno com dificuldade de aprendizagem**. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, p. 124. 2006.
- CONCEIÇÃO, José de Jesus Araújo; REIS, Rosana Rocha; DINIZ, Diana Costa. O ensino multisseriado no contexto das políticas de educação do campo. **VI JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS**. São Luís, MA, 2013.
- CORDEIRO, Jaime. **A escola e o ensino: o núcleo da didática**. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2007.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação e à escola pública. In: LONGAREZI, Andréa Maturano; MELO, Geovana Ferreira; XIMENES, Priscilla de Andrade Silva. **Didática, formação de professores e políticas públicas**. 1. ed. Jundiaí: Paco, 2023. p. 41-50.
- DINIZ, Maria dos Milagres Fernandes et al. **Um olhar direcionado às dificuldades de aprendizagem**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, p. 89. 2007.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: 23ª ed. Cortez Editora, 1989.
- LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro; LEAL, Zaira Fátima de Rezende Gonzalez; ROSSATO, Solange Pereira Marques. A naturalização das queixas escolares em periódicos científicos: contribuições da psicologia histórico-cultural. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 19, n. 1, p. 163-171, 2015.
- LIBÂNEO, José Carlos. O Processo de Ensino na Escola. In \_\_\_\_\_. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 1994, p. 77-100.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de. **Pesquisa educacional: o prazer de conhecer**. 2. ed. rev. e atual. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2002, p. 39-55.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção mídias contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**, v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015.

MORIN, Edgar et al. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Cortez Editora, 2014.

NÓVOA, António. Concepções e práticas de formação contínua de professores. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002, p. 52-66.

OLIVEIRA, Francisca Rayane Gomes de et al. **Salas multisseriadas: compreensões sobre a organização da prática docente**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal Rural do Semi-Árido. Mossoró, p. 47. 2019.

PACHECO, Lílian Miranda Bastos. **Dificuldades de aprendizagem na escrita associada a outros fatores: ajustamento social e personalidade**. EDUFBA, 2020.

PEREIRA, Vanessa Alves et al. Dificuldades de aprendizagem no contexto escolar: possibilidades e desafios. **Revista Científica Novas Configurações–Diálogos Plurais**, v. 2, n. 2, p. 27-36, 2021.

PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. Funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ GÓMEZ, Ángel. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 13-26.

PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. Os processos de ensino-aprendizagem: análise didática das principais teorias da aprendizagem. In: SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ GÓMEZ, Ángel. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 27-51.

PRODANOV, Clebe Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho científico**. 2. ed. Novo Hamburgo, RS: FEEVALE, 2013. p. 41-118.

SANTOS, Willian Lima. A prática docente em escolas multisseriadas. **Revista Científica da FASETE**, p. 71-80, 2015.

SAVIANI, Dermeval. Educação e democracia frente aos desafios da escola pública. In: LONGAREZI, Andréa Maturano; MELO, Geovana Ferreira; XIMENES, Priscilla de Andrade Silva. **Didática, formação de professores e políticas públicas**. 1. ed. Jundiaí: Paco, 2023. p. 15-39.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. Cortez editora, 2007.

SILVA, Isabel Nascimento da. As dificuldades de aprendizagem. O que tem sido feito para mudar esse quadro. **Educar Fce**, São Paulo, v. 1, p. 274-285, dez. 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 9-55.





**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO**

Prezado(a) Sr(a). Gestor(a),

Eu, Maria de Lourdes Campos, professora orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso da aluna Jéssica Caroline Braga de Abreu, vinculada ao Curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE), do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), desenvolvendo pesquisa intitulada os “Paradigmas do ensino-aprendizagem: práticas educativas vivenciadas em uma sala de aula multisseriada”, apresento a graduanda para autorização de observação e de entrevistas com os(as) professores(as) e alunos.

Nesta oportunidade, informo que os dados coletados na observação e nas entrevistas, serão utilizados apenas para fins acadêmicos.

Desde já agradeço a sua colaboração.

Cordialmente,

*Maria de Lourdes Campos*

Maria de Lourdes Campos

Mat. SIAPE: 1029987

Cajazeiras/PB, 15 de agosto de 2023



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) do estudo “Paradigmas do ensino-aprendizagem: práticas educativas vivenciadas em uma sala de aula multisseriada”, orientado pela Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria de Lourdes Campos, desenvolvido pela aluna Jéssica Caroline Braga de Abreu, vinculado ao Centro de Formação de Professores, Unidade Acadêmica de Educação da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), campus Cajazeiras.

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo tem por objetivos: compreender os paradigmas do ensino-aprendizagem e as práticas docentes vivenciadas no contexto de uma sala de aula multisseriada; caracterizar as práticas docentes adotadas no processo de ensino-aprendizagem; mapear as práticas pedagógicas e as dificuldades vivenciadas na aprendizagem e identificar os desafios do ensino e aprendizagem no contexto de uma sala de aula multisseriada. Tal pesquisa se faz necessária pela demanda que exige a expansão de trabalhos que reflitam sobre a aprendizagem, podendo assim serem utilizados como aporte teórico, ampliando a área de elaboração de projetos de pesquisa com ênfase nos aspectos que ocasionam adversidades ao que se refere a formação educacional e as sugestões indicadas para reverter esse cenário.

Caso decida aceitar o convite, você será submetido(a) a uma entrevista semiestruturada. O(a) Sr(a) não terá nenhuma despesa e não receberá nenhuma remuneração. Mas, se aceitar participar, contribuirá com a reflexão sobre a prática educacional e seus obstáculos, possibilitando auxílio teórico para as ações que serão realizadas no contexto escolar na construção de um processo de ensino-aprendizagem com qualidade.

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário.

Você ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser esclarecida com a Orientadora Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria de Lourdes Campos (UAE/CFP/UFCG), e:mail: mlcampos\_10@yahoo.com.br ou com a pesquisadora responsável pela pesquisa, email: jessica.braga16@outlook.com

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Cajazeiras/PB, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

---

Assinatura ou impressão datiloscópica do voluntário ou responsável legal



Assinatura do responsável pelo estudo



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA APLICADO COM O(A) DOCENTE**

Prezado(a) Professor(a),

A pesquisa intitulada enquanto Paradigmas do ensino-aprendizagem: práticas educativas vivenciadas em uma sala de aula multisseriada, objetiva coletar dados e informações a partir de uma entrevista semiestruturada, com o objetivo geral: compreender os paradigmas do ensino-aprendizagem e as práticas docentes vivenciadas no contexto de uma sala de aula multisseriada.

Agradeço suas contribuições, destacando o sigilo das informações e a indispensabilidade da veracidade das respostas.

**1 Identificação da instituição**

Órgão mantenedor: Federal ( )    Municipal ( )

Horário de funcionamento: Manhã ( )    Tarde ( )    Noite ( )

**2 Estrutura física e material da escola**

Dependências da escola:

Escola dispõe de Recursos Didáticos:

**3 Projetos e/ou Programas Institucionais realizados na escola**

Quais são e como funcionam:

**4 Perfil dos entrevistados**

Idade:

Sexo: Masculino ( ) Feminino ( )

**Formação**

Graduação e ano que concluiu:

Pós-Graduação e ano que concluiu:

Tempo de atuação profissional:

Tempo de atuação na sala de aula a qual é responsável:

**Questões da Entrevista****Ensino-aprendizagem e práticas pedagógicas**

Anos iniciais que leciona na sua sala de aula?

O que você entende por paradigma?

Qual sua concepção de ensino?

Qual sua concepção de aprendizagem?

Quais práticas pedagógicas são desenvolvidas em sala de aula?

Como acontece a relação professor/aluno no transcorrer do processo de ensino e aprendizagem?

Quais os desafios vivenciados no processo de ensino e aprendizagem?

Como são identificadas as dificuldades dos alunos?

Quais as principais dificuldades vivenciadas na mediação do ensino multisseriado? E o que poderia ser feito para mudar esse cenário?

Os alunos acompanham as aulas da mesma forma?

Considera necessário desenvolver estratégias diferenciadas no ensino e aprendizagem? Quais?

Como ocorre a relação com os pais ou responsáveis?

Qual a importância da construção de uma rede de apoio e/ou superação dos desafios vivenciados na sala de aula?



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA APLICADO COM O(A) DIRETOR(A)**

Prezado(a) diretor(a),

A pesquisa intitulada enquanto Paradigmas do ensino-aprendizagem: práticas educativas vivenciadas em uma sala de aula multisseriada, visa coletar dados e informações com o objetivo de compreender os paradigmas do ensino-aprendizagem e as práticas docentes vivenciadas no contexto de uma sala de aula multisseriada.

Agradeço pelas contribuições, destacando o sigilo das informações e a indispensabilidade da veracidade das respostas.

**1 Perfil dos entrevistados**

Idade:

Sexo: Masculino (  ) Feminino (  )

**Formação**

Graduação e ano que concluiu:

Pós-Graduação e ano que concluiu:

Tempo de atuação profissional:

**Ensino-aprendizagem e práticas pedagógicas**

O que você entende por paradigma?

Qual sua concepção de ensino?

Qual sua concepção de aprendizagem?

Como acontece a relação diretor/professor/alunos e funcionários?

Quais os desafios vivenciados no processo de ensino e aprendizagem?

Como são identificadas as dificuldades dos alunos?

Quais as principais dificuldades vivenciadas na mediação do ensino multisseriado? E o que poderia ser feito para mudar esse cenário?

Considera necessário desenvolver estratégias diferenciadas no ensino e aprendizagem? Quais?

Como ocorre a relação com os pais ou responsáveis?

Os pais ou responsáveis participam das reuniões na escola?

Qual a importância da construção de uma rede de apoio e/ou superação dos desafios vivenciados na sala de aula?



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**APÊNDICE E – ROTEIRO DE ENTREVISTA APLICADO COM OS ALUNOS**

Prezado(a) aluno(a),

A pesquisa intitulada enquanto Paradigmas do ensino-aprendizagem: práticas educativas vivenciadas em uma sala de aula multisseriada, visa coletar dados e informações com o objetivo de compreender os paradigmas do ensino-aprendizagem e as práticas docentes vivenciadas no contexto de uma sala de aula multisseriada.

Agradeço pelas contribuições, destacando o sigilo das informações e a indispensabilidade da veracidade das respostas.

**1 Dados pessoais**

Idade: \_\_\_\_\_

Sexo: Masculino ( )    Feminino ( )

Série: \_\_\_\_\_

**Questões da Entrevista**

Seus pais e/ou responsáveis acompanham as atividades enviadas para casa?

Como acontece sua convivência com o(a) diretor(a), outras crianças, funcionários, professor(a)?

Você gosta de ir e estudar na escola? Explique.

Você tem alguma dificuldade em acompanhar as aulas? Se sim, quais são e o que poderia ser feito para mudar isso?

Seus pais ou responsáveis são convidados para participar de reuniões na escola?





**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**APÊNDICE F – ROTEIRO DE ENTREVISTA APLICADO COM O(A)  
COORDENADOR(A)**

Prezado(a) coordenador(a),

A pesquisa intitulada enquanto Paradigmas do ensino-aprendizagem: práticas educativas vivenciadas em uma sala de aula multisseriada, visa coletar dados e informações com o objetivo de compreender os paradigmas do ensino-aprendizagem e as práticas docentes vivenciadas no contexto de uma sala de aula multisseriada.

Agradeço pelas contribuições, destacando o sigilo das informações e a indispensabilidade da veracidade das respostas.

**1 Perfil dos entrevistados**

Idade:

Sexo: Masculino (  ) Feminino (  )

**Formação**

Graduação e ano que concluiu:

Pós-Graduação e ano que concluiu:

Tempo de atuação profissional:

**Ensino-aprendizagem e práticas pedagógicas**

O que você entende por paradigma?

Qual sua concepção de ensino?

Qual sua concepção de aprendizagem?

Como acontece a relação coordenador/alunos e funcionários?

Quais os desafios vivenciados no processo de ensino e aprendizagem?

Como são identificadas as dificuldades dos alunos?

Quais as principais dificuldades vivenciadas na mediação do ensino multisseriado? E o que poderia ser feito para mudar esse cenário?

Há planejamentos pedagógicos? Como ocorre o acompanhamento com os professores e com qual frequência?

Considera necessário desenvolver estratégias diferenciadas no ensino e aprendizagem? Quais?

Como ocorre a relação com os pais ou responsáveis?

Os pais ou responsáveis participam das reuniões na escola?

Qual a importância da construção de uma rede de apoio e/ou superação dos desafios vivenciados na sala de aula?