

Classes multisseriadas no Acre*

Teresa Kazuko Teruya
Maristela Rosso Walker
Marcondes de Lima Nicácio
Maria Joana Manaitá Pinheiro

Resumo

Analisa o ensino multisseriado de uma escola localizada na zona rural de Cruzeiro do Sul, no Estado do Acre, onde as aulas do 1º ao 5º ano são ofertadas numa mesma sala. Realizamos entrevistas, observações *in loco* e análise documental para verificar se a disposição da sala de aula, em fila por série, prejudica a aprendizagem e para identificar as dificuldades dos alunos no ensino multisseriado. Refletimos sobre a educação rural, o ensino multisseriado e a mediação docente para trabalhar conceitos e conteúdos diversos desde a alfabetização até o 5º ano do ensino fundamental, na perspectiva histórica e cultural. Concluímos que existem possibilidades de aprendizagem nos modelos multisseriados de ensino, mas há lacunas, apesar de o professor se desdobrar para ensinar e produzir conhecimento nas salas multisseriadas.

Palavras-chave: escola multisseriada; formação de professores; mediação.

* Versão revisada e atualizada da comunicação apresentada durante o VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" do HISTEDBR, em 2009, e publicado nos anais do evento.

Abstract

Multiseriate classrooms in Acre

The aim of this paper is to analyze the multigrade teaching in a school located in Cruzeiro do Sul, rural area, in the state of Acre, where classes from first to fifth grade of elementary school are offered in the same room. Interviews, spot observations and documentary analysis were conducted in order to verify if the seating plan of the classroom, lined up by grade, affect learning and identify the difficulties of the students in multigrade teaching. We speculated about rural education, multigrade teaching and teachers' mediation to work different concepts and content from literacy to fifth year of elementary school, in historical and cultural perspective. We conclude that there is learning in multigrade models of teaching, but it produces gaps, despite teachers' strive to fulfill their role as educators and to develop knowledge in multigrade classrooms.

Keywords: school multigrade; teacher educations; mediation.

Introdução

A educação pública brasileira percorreu uma trajetória histórica de contradições em relação às concepções e aos modelos educacionais que visam à eficácia do ensino. A modalidade multisseriada se constitui em uma forma predominante de oferta do ensino fundamental no meio rural da Região Amazônica e de seu entorno. No entanto, as classes multisseriadas parecem relegadas a um patamar inferior ou quase inexistente nas discussões das políticas públicas sobre a prática pedagógica e na formação dos docentes que atuam nesse tipo de ensino. Esse fato é comprovado pela escassez de publicações sobre o assunto e pelas estatísticas que compõem o censo escolar oficial. Apesar do grande contingente de escolas e professores que atuam nos territórios longínquos da Região Norte do Brasil, os dados apontam que, somente no Estado do Acre, mais de 70% das escolas, entre estaduais e municipais, são multisseriadas.

Como parte integrante do sistema social vigente, a estrutura escolar brasileira passa por um processo de desgaste que abala toda a conjuntura do ensino no País, independentemente de sua modalidade ou gestão. Um dos problemas existentes nas escolas rurais do Brasil é a oferta do ensino multisseriado e sua eficácia no processo de ensino-aprendizagem dos educandos.

O presente artigo analisa a aprendizagem no ensino multisseriado nas séries iniciais do ensino fundamental da Escola Municipal Inency Mororó de Oliveira, de 1^o ao 5^o ano, da comunidade Cinturão Verde do município de Cruzeiro do Sul,¹ no Estado do Acre. Essa escola localiza-se em uma periferia e atende alunos/as de baixa renda, cujos pais, em sua maioria, não possuem salários fixos e as crianças dispõem de mínimas

¹ Cruzeiro do Sul, como tantas outras da Amazônia, constitui-se como uma cidade ribeirinha, banhada pelo Rio Juruá. Foi fundada a 28 de Setembro de 1904, consagrou-se como cidade referência do Alto Juruá. O município de Cruzeiro do Sul sedia a segunda maior cidade acreana, fazendo fronteira com o Peru, o Estado do Amazonas e com os municípios de Tarauacá, Rodrigues Alves, Mâncio Lima e Porto Walter. Sua população é de 78.444 habitantes, sendo 39.185 homens e 39.259 mulheres; 55.259 vivem na cidade e 23.185 vivem na zona rural (Dados do IBGE em 2010).

condições de lazer. Coletamos dados empíricos no período de 2007 a 2009 com a professora e seus/suas alunos/as e realizamos um levantamento bibliográfico para analisar a efetivação do ensino multisseriado adotado na Região Amazônica. Esta investigação teve a participação de alunos do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre – Campus Floresta –, em Cruzeiro do Sul, no período de 2007 a 2009. A existência de classes multisseriadas suscitou a nossa dúvida: será que a disposição das classes em fila por série, em um mesmo espaço físico de aula, prejudica a aprendizagem? Quais as dificuldades apresentadas pelos alunos no ensino multisseriado?

Esse tema é pouco explorado na educação brasileira, especialmente na região da Amazônia, tão particular do ponto de vista da análise. O ensino multisseriado é comum nas áreas rurais do Estado do Acre e, particularmente, no município de Cruzeiro do Sul e em diferentes seringais, ramais, badejos,² nas rodovias federais e estaduais ao longo de nossas tão extensas redes de rios e cursos d'água. Essa investigação reflete sobre a necessidade de uma plena interação desse modelo de ensino na atualidade e a possibilidade de atuação em salas multisseriadas. O desafio é preparar professores para atuar em uma sala de aula multisseriada e desenvolver um bom trabalho no processo de ensino e aprendizagem.

Este texto abrangerá: o contexto histórico sobre o desenvolvimento do ensino multisseriado a partir de 1930, a contextualização e a caracterização do modelo no Brasil, as características do ensino multisseriado da escola Inency Mororó no município de Cruzeiro do Sul, a descrição das características do/a professor/a e dos/as alunos/as e a análise do ensino multisseriado em relação à sua eficácia para a aprendizagem.

Do limiar histórico ao desenvolvimento do ensino multisseriado

O Brasil se constituiu historicamente como uma sociedade agrária. O surgimento da escola no espaço rural faz parte desse modelo social. A escola rural como instituição de ensino iniciou suas atividades a partir do fim do 2º Império e, no começo do século 20, houve um processo de expansão. Uma das necessidades educacionais que se intensificou no meio rural foi a oferta de cursos profissionalizantes, voltados especialmente para a técnica agrícola, porque se iniciava um processo de incorporação de outras culturas no Brasil. A escola técnica de 2º grau surgia para atender à população do campo.

Sobre isso, Calazans (1993) aponta que no percurso da escola brasileira, embora se demonstrem em alguns momentos intenções do setor público voltadas para a instituição escolar, somente no século 20 (1930) as populações do meio rural foram beneficiadas com programas de escolarização tidos como importantes para as populações do campo. Um desses programas resultou no ensino técnico agrícola que surgiu na Bahia, transformando-se na primeira escola de Agronomia do País.

² Área geográfica que faz fronteira com o município amazonense de Guajará. Recebe esta denominação em decorrência do Igarapé que leva este nome.

No ano de 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova expressou um grande entusiasmo pela educação quando então se reuniram grandes nomes da área do século 20. Esse movimento de educadores surgiu dentro da Associação Brasileira de Educação (ABE) e resultou em um documento assinado por 26 signatários. Foi um grande acontecimento que marcou a história da educação brasileira, com grande repercussão em nossos meios educacionais e culturais.

Nos anos 40 e 50, foram criados programas voltados para o meio rural, empreendidos tanto pelo Ministério da Agricultura quanto pelo Ministério da Educação e Saúde Pública. Esses projetos estavam baseados em modelos norte-americanos. Um dos programas que se destacou foi a Campanha de Educação de Adultos, a qual pretendia uma ação extensiva que pressupunha a alfabetização dos adultos em três meses e a redução do então curso primário em dois períodos de sete meses.

A educação de adultos se define no cenário da política educacional brasileira, a partir da década de 1940, através da criação do Serviço de Educação de Adultos e do desenvolvimento da Campanha de Educação de Adultos, ambos em 1947. Embora não tenha obtido sucesso, sendo extinta antes do final da década de 1950, a campanha fomentou a discussão teórica em torno da educação de adultos e do analfabetismo e suas consequências psicossociais [...]. (Baquero, 2010, p. 136).

Essas ações marcam o início das discussões sobre a educação popular e inauguraram uma nova forma de ver a educação a partir da problematização e da conscientização, com base nos termos-chave na obra de Paulo Freire no final da década de 1950. A década seguinte foi marcada pela promulgação da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro 1961, o que fortaleceu a negação da escolarização nacional, do habitat, do trabalho e dos valores da sociedade, como ressalta Leite (2002, p. 40). Outro destaque desta década foi o movimento inspirado no “método” de Paulo Freire. Várias comunidades rurais desenvolveram a educação libertadora, geralmente com apoio de grupos progressistas, partidos políticos e pessoas engajadas em ideologias socializantes.

Na década de 1970, o Governo Militar estabeleceu mudanças significativas na educação nacional. A promulgação da Lei nº 5.692/1971 alterou a estrutura oficial da educação escolar para o ensino de 1º, 2º e 3º graus. Mais tarde, o Ministério de Educação e Cultura lança o 2º Plano Setorial de Educação (1975-79), que estabelece objetivos e diretrizes com a finalidade de criar condições para o desenvolvimento de programas de educação no meio rural que viessem a se destacar na melhoria da situação socioeconômica das populações dessas áreas.

Para Calazans (1993), a educação no meio rural deveria estimular conhecimentos que possibilitem aos indivíduos compreenderem o espaço que ocupam, instrumentalizando-os para o enfrentamento de problemas que surjam no decorrer de seu desenvolvimento, e conhecimentos que resultem em melhores condições de vida e aumento da produtividade. Na tentativa de solucionar os problemas mais urgentes na visão dos

governantes, adota-se como mecanismo a expansão da escolarização e determina-se a municipalização do ensino rural.

Nesse contexto, a Lei nº 5.692/1971 mobilizou as secretarias estaduais de educação para adequarem a estrutura administrativa às novas diretrizes para a educação. Foram desencadeadas ações para otimizar os serviços de macroplanejamento e coordenação por meio de uma estrutura moderna e dinâmica, com a finalidade de colocar em prática a descentralização. As instâncias centrais passavam gradativamente as tarefas de execução aos municípios que deveriam assumir o ensino de 1º grau (Leite, 2002).

A municipalização do ensino rural tornou-o ainda mais propenso ao insucesso. Na tentativa de solucionar os graves problemas que o cercam, nas décadas de 70 e 80, outros programas são criados para atender às particularidades das comunidades rurais, tendo como princípio norteador a erradicação do analfabetismo, entre os quais se destacam o Edurural e o Mobral.

O Edurural iniciou suas atividades no Nordeste entre os anos de 1980 e 1985 sob a orientação do governo federal e da Universidade Federal da Bahia. Tinha como finalidade oferecer aos homens do campo a extensão das condições de escolaridade e dos recursos materiais e humanos que lhes eram disponíveis, necessitando apenas de uma adequação curricular aos aspectos culturais, sociais e intelectuais para a vida e para o trabalho.

O Mobral caracterizou-se como um programa idealizado pelo poder central que visava à erradicação do analfabetismo brasileiro, destinado às comunidades urbanas e rurais. Sua principal finalidade era solucionar os problemas no campo econômico e político, com ênfase na produção, mas bloqueava qualquer tentativa de uma prática social voltada para a construção de uma identidade própria dos grupos atendidos.

As políticas sociais ligadas ao programa de educação rural na Região Nordeste tinham como objetivo mais acentuado diminuir os conflitos gerados pela pobreza no campo do que resolver o problema do analfabetismo e da baixa escolarização na região (Leite, 2002).

As lacunas da Lei nº 5.692/1971 e dos programas até então voltados para as comunidades rurais foram revisadas. Em 1996, foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), inserindo novas políticas para a educação rural. O texto do artigo 23, §2º, diz que "a educação rural deverá adequar-se às particularidades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de aulas previsto nesta lei". Assim, destaca-se que, a partir da Lei nº 9.394/96, as adaptações imprescindíveis na estrutura curricular e na forma de conduzir a educação rural procuram preservar a identidade cultural e o direito do exercício político, tendo como ponto de partida a educação.

No entanto, as novas políticas que contemplam a educação rural ainda apresentam uma série de aspectos negativos que permeiam a prática dessas escolas. Como exemplo, destacamos os aspectos sociopolíticos, a inferiorização da cultura rural em relação à urbana, a presença de professor leigo no interior das salas de aula – pois sua formação está voltada para atuação em áreas urbanas –, a tríplex função exercida nas

escolas, a condição do aluno trabalhador que caminha longa distância para chegar à escola, as salas multisseriadas e a problemática da ação didático-pedagógica, que dificultam melhores condições de acesso à educação rural. Apesar dos avanços da Lei nº 9.394/1996, ainda se verificam deficiências nas políticas adotadas, e os órgãos governamentais buscam alternativas para a educação campesina.

Para se compreender hoje o que é o ensino multisseriado e por que este é característico de áreas rurais, temos que levar em conta todo esse caminho histórico realizado pela educação no campo. Essa educação não surge como mecanismo de desenvolvimento social, mas como uma forma de promover a prática agrícola, visando a sustentar a economia agrária do Brasil.

Assim, a educação rural no Brasil, nos anos 90, é resultado de um percurso que se explica em suas sutilezas e dificuldades. Os educadores da Escola Ativa apontavam os déficits de aprendizagem nas classes multisseriadas causados pela reprodução de um modelo tradicional, passivo e autoritário; por isso, propuseram reverter essa situação considerada de má qualidade do ensino e de sua deficiência. Diante da dificuldade de aprendizagem dos alunos em relação aos das escolas seriadas, dos altos índices de repetência e evasão e da má formação de professores nas escolas brasileiras, há uma tentativa de reverter esse quadro para consolidar uma estratégia de melhorias nas escolas rurais. Seguindo o modelo colombiano denominado *Escuela Nueva – Escuela Activa*, em 1996, o Projeto Educação Básica para o Nordeste foi uma iniciativa do Ministério da Educação, comandado pelo Projeto Nordeste, que reuniu técnicos dos Estados de Minas Gerais e Maranhão a convite do Banco Mundial para participar de curso sobre este modelo de ensino na Colômbia.

No mesmo ano, foi realizado um seminário em Brasília com um representante da Colômbia, que falou a todos os secretários de estado de educação e diretores de ensino da Região Nordeste sobre a estratégia para que pudessem decidir pela sua adoção. Por conseguinte, a implantação da Escola Ativa no Brasil ocorreu em 1997, mas só se estendeu a todos os Estados do Nordeste em 1998, quando o MEC/Projeto Nordeste iniciou, em parceria com Estados e municípios do Nordeste, a implantação da proposta pedagógica “Escola Ativa”. Posteriormente, com o Programa Fundescola, a experiência se ampliou para 10 Estados das Regiões Norte e Centro-Oeste, sendo implantado em 19 Estados, 264 municípios e 2.084 escolas, além daquelas instituições nas quais os municípios implantaram a escola ativa por iniciativa e recursos próprios.

Dados fornecidos pelo Projeto Base da Escola Ativa indicam que historicamente a educação do campo apresenta desigualdades sociais que constituem entrave para que os povos do campo tenham acesso a uma educação pública de qualidade, visto que o Censo Escolar de 2009 aponta

a existência de 5.999.179 matrículas no ensino regular nas escolas de educação básica situadas no campo. Do total da matrícula, 4.863.574

(81%) diz respeito ao ensino fundamental, 882.826 (14,7%) à educação infantil e apenas 252.779 (4,3%) ao ensino médio. Dentre os educandos do ensino fundamental, 3.295.399 (76,3%) estão matriculados nos anos iniciais, em que se concentram as classes multisseriadas. (Brasi. MEC. Secad, 2010, p. 11).

Esses dados indicam um contingente expressivo de alunos que buscam a escolarização como fator de melhoria das suas condições sociais. O mesmo documento afirma que “quanto mais se eleva o nível de ensino, menor é o atendimento escolar das pessoas do campo no próprio campo” (Brasil. MEC. Secad, 2010, p. 11).

É possível verificar ainda que a escolaridade da população da zona urbana apresenta uma média de 7,9 anos, enquanto na zona rural corresponde a apenas 4,6 anos, confirmando o histórico de quase abandono da educação pela população da zona rural. O Censo Escolar de 2008 aponta a existência de 48 mil estabelecimentos de ensino nas áreas rurais com organização exclusivamente multisseriada, com matrícula de 1,3 milhões de estudantes, configurando uma urgente necessidade de apoio técnico e financeiro por parte da União, dos Estados e dos municípios (Brasil. MEC. Secad, 2010, p. 11-12).

Com relação aos programas governamentais propostos para esta modalidade de ensino, no Brasil, encontramos somente o Programa Escola Ativa, que atende pedagogicamente essa parcela educativa. O processo de implementação do Programa Escola Ativa no Brasil seguiu diferentes fases: implantação e testagem, expansão, consolidação, disseminação e monitoramento. Os dados do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (Simec) revelam que atualmente o Programa Escola Ativa está presente em 39.732 escolas que aderiram a ele para o ano de 2010.

Os problemas da estrutura escolar brasileira afetam a finalidade da existência da escola, que é o processo de ensino e aprendizagem. Azevedo (2010, p. 163), em sua tese, indica as dificuldades dos educadores que atuam nas escolas com classes multisseriadas, por causa da

precariedade de infra-estrutura física das escolas, as limitações materiais e pedagógicas, a falta de condições apropriadas para a realização do trabalho docente nessas turmas e a falta de um projeto político-pedagógico que orientasse práticas condizentes à identidade e particularidades dos que vivem, trabalham e estudam no meio rural.

Essa realidade nos instigou a refletir sobre as seguintes questões: Será a disposição das classes em fila por série, em um mesmo espaço físico de aula, prejudicial à aprendizagem? Quais as dificuldades apresentadas pelos alunos no ensino multisseriado? De que forma ocorre o ensino multisseriado e qual sua eficácia no processo de ensino e aprendizagem dos educandos? A resposta exige uma análise de vários fatores.

Os dados da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto (Semec) do município de Cruzeiro do Sul, Acre, demonstram que no ano de 2007 havia 61 escolas municipais multisseriadas, que atendiam

aproximadamente 1.400 alunos. Investigamos junto à Secretaria de Estado de Educação (SEE) – Representação de Cruzeiro do Sul e verificamos que o número de escolas multisseriadas, apesar da menor quantidade, ainda é significativo, já que existem 27 escolas rurais com turmas multisseriadas na rede estadual, a maioria localizada ao longo da BR-364 no percurso entre Cruzeiro do Sul e Tarauacá.

A confirmação da importância dessa forma de ensino é apontada no Censo Escolar de 2009, fornecido pelo MEC/Inep (elaborado por Inep/Deed), sobre o número de alunos que frequentam as classes multisseriadas. Na rede pública estadual, estão matriculados 1.427 alunos em 38 escolas, com 67 turmas em Cruzeiro do Sul. Já na rede pública municipal, encontramos 1.552 alunos matriculados em 57 escolas, com 59 turmas, totalizando 2.979 alunos somente na zona rural, o que corresponde a 26,19% do total de matriculados do Estado do Acre.

Um fato relevante sobre as classes multisseriadas pode ser observado por meio da Tabela 1, quando verificamos que, dos 14.346.603 matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental, 3.239.067 são alunos da zona rural e das classes multisseriadas. A rede municipal é a principal responsável pela manutenção dessa modalidade de ensino, ofertando a grande maioria das matrículas.

Tabela 1 - Censo Escolar 2009: Matrícula Inicial – Comparativo entre Zona Urbana e Rural

Unidades da Federação/ Municípios Dependência Administrativa	Matrícula Inicial							
	Ensino Regular							
	Educação Infantil				Ensino Fundamental			
	Creche		Pré- escola		Anos Iniciais		Anos Finais	
	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral
BRASIL								
Estadual Urbana	1.934	4.433	58.257	2.610	2.896.039	166.002	6.665.376	197.071
Estadual Rural	288	105	8.703	144	224.867	11.645	299.911	9.501
Municipal Urbana	357.909	769.457	2.635.977	251.336	8.211.497	377.376	4.123.259	111.872
Municipal Rural	80.587	32.921	746.551	13.527	3.014.200	44.687	1.231.873	26.890
Estadual e Municipal	440.718	806.916	3.449.488	267.617	14.346.603	599.710	12.320.419	345.334

Fonte: Inep/Deed.³

Outro fato que merece destaque refere-se à quantidade de alunos matriculados nas séries iniciais do ensino fundamental, quando constatamos que, dos 97.308 matriculados no Estado do Acre, 39.610 são da zona rural, o que corresponde a 40, 7% das matrículas de todo o Estado (Tabela 2), comprovando que nas séries iniciais do ensino fundamental há uma parcela significativa da população estudantil que frequenta as classes multisseriadas. Assim, há necessidade de se desenvolverem metodologias

³ Dados do Censo Escolar de 2009 fornecidos pelo Inep/Deed, por e-mail, sobre o número de matrículas, escolas e turmas de ensino multisseriado.

adequadas para essa modalidade de ensino e de se debaterem essas questões no meio acadêmico e nas políticas educacionais.

Tabela 2 – Matrícula Inicial no Ensino Fundamental no Estado do Acre segundo a Dependência Administrativa

Unidades da Federação / Municípios Dependência Administrativa	Matrícula Inicial							
	Ensino Regular							
	Ensino Regular				Ensino Fundamental			
	Creche		Pré- escola		Anos Iniciais		Anos Finais	
	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral
ACRE								
Estadual Urbana	0	0	2.706	0	33.809	91	39.041	320
Estadual Rural	0	0	1.049	0	14.873	0	9.020	0
Municipal Urbana	2.052	1.174	14.666	14	23.892	883	4.971	0
Municipal Rural	423	47	3.122	11	24.734	2	5.203	0
Estadual e Municipal	2.475	1.221	21.543	25	97.308	976	58.235	320

Fonte: Inep, 2009

Constatamos que algumas dessas escolas surgiram em decorrência do crescimento das comunidades na Região Norte. Nos últimos anos, a Secretaria Estadual de Educação (SEE) estabeleceu um sistema de criação de classes anexas às escolas maiores, porque em alguns casos as necessidades não são permanentes e sim periódicas. Outro fator é a dificuldade de criar uma nova escola, visto que são exigidos trâmites burocráticos e uma demanda; portanto, não é um processo tão simples.

As classes multisseriadas constituem-se na modalidade predominante de oferta do primeiro segmento do ensino fundamental no meio rural do Estado do Pará e da Região Amazônica. Entretanto, elas se encontram ausentes dos debates e das reflexões sobre a educação rural no País e nem mesmo "existem" no conjunto de estatísticas que compõem o censo escolar oficial. (Hage, 2004, p. 1).

O autor expõe o problema em torno do sistema escolar multisseriado. A disposição dessa modalidade de ensino no meio rural se consolida pelas características geográficas. Esse modelo de ensino é destinado às comunidades com pequeno número de habitantes, que constituem uma clientela reduzida, não dispondo de número suficiente de estudantes para formarem classes independentes. Além disso, são ainda comunidades isoladas de difícil acesso. A LDB estabelece, em seu artigo 4º, a obrigação e o dever do Estado em oferecer o ensino fundamental público e gratuito. Para a oferta diferenciada do ensino multisseriado, é necessário o estabelecimento de programas específicos que contemplem esse sistema.

Na perspectiva de se construir como uma política pública voltada para a reversão do quadro de precarização do ensino rural no País, o MEC instituiu em 1998 por meio do Fundescola, com o apoio do Banco Mundial,

o Projeto Escola Ativa, que se constitui numa estratégia metodológica voltada para as classes multisseriadas. (Hage, 2003, s/p).

Mas, o que é a Escola Ativa? Na coletânea de textos do *Guia para a formação de professores da Escola Ativa*, proposto pelo MEC, diz que:

Escola Ativa é uma proposta metodológica voltada para a gestão de classes multisseriadas, que combina, em sala de aula, uma série de elementos e instrumentos de caráter pedagógico/administrativo, cuja implementação objetiva aumentar a qualidade do ensino oferecido naquelas classes. (Brasil. MEC. Fundescola, 2005, p. 48).

As concepções que fundamentam a Escola Ativa são baseadas na compreensão de que para obter mudanças no ensino tradicional, melhorar a prática dos docentes e, conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos nessas classes, deve-se levar em conta: aprendizagem ativa e centrada no aluno; aprendizagem cooperativa; avaliação contínua e no processo; recuperação paralela; e promoção flexível.⁴

Para conhecer melhor o funcionamento do ensino multisseriado, procuramos verificar como se efetiva a aprendizagem do aluno, a fim de identificar as dificuldades no processo de aprendizagem nesse modelo e analisar a distribuição e organização do espaço na sala de aula. Ressaltamos a relevância da formação de educadores que atuam ou que venham a atuar nesse modelo educacional, porque há poucos estudos sobre o "ensino multisseriado". No entanto, essa é a realidade de muitas escolas rurais brasileiras, especialmente das Regiões Norte e Nordeste.

O ensino multisseriado no município de Cruzeiro do Sul – Acre

Formou-se uma imagem de que as classes multisseriadas consistem em um ensino de segunda categoria. Pior, sem alternativa de melhoria. Com esse ponto de vista, educadores e gestores optaram por esquecê-lo, contando que um dia desaparecerá por causa do progresso natural de um processo de desenvolvimento econômico que levou para as cidades, nas últimas décadas, um enorme contingente populacional da área rural.

As demandas do ensino multisseriado no Vale do Juruá⁵ indicam para uma realidade amazônica de um ensino que precisa ser melhorado. As atribuições impostas ao/à professor/a que trabalha numa classe multisseriada vão além do exercício da docência, porque este tem que cumprir outros encargos no espaço escolar, tais como: limpar a sala de aula, fazer a merenda escolar, cuidar da documentação da escola e zelar pela conservação do patrimônio público. Tudo isto sem remuneração, especialmente em Cruzeiro do Sul.

Uma das formas encontradas para minimizar os problemas de ordem administrativa para os/as professores/as foi a criação dos sistemas de nucleação, os quais fazem parte da implementação da proposta da Escola Ativa. Os Sistemas de Nucleação consistem no estabelecimento de conjuntos de escolas que são divididas de acordo com a proximidade

⁴ A Escola Ativa, para solucionar o problema de evasão escolar e repetência, dada pela necessidade de auxiliar os pais, adota o regime de aprovação flexível e progressão continuada, por meio dos quais as escolas desenvolvem seu currículo de forma contínua, sem mecanismo de retenção. Este dispositivo é garantido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96, conforme preconiza seu artigo 32, parágrafo 2º. (Brasil. MEC. Fundescola, 2005, p. 134).

⁵ Região do Estado do Acre que faz fronteira com o Peru e reúne os municípios de Cruzeiro do Sul, Mâncio Lima, Rodrigues Alves, Porto Walter e Marechal Thaumaturgo.

entre elas. Nesses grupos, institui-se uma escola maior e mais equipada como escola pólo. Cada nucleação é coordenada por uma equipe gestora formada por um diretor, um supervisor e um secretário, que mensalmente visitam cada escola, dando orientações e verificando o trabalho docente. As nucleações existentes em Cruzeiro do Sul estão no Quadro 1.

Quadro 1 – Distribuição das Nucleações do Município de Cruzeiro do Sul

Denominação da Nucleação	Quantidade de Escolas	Tipo de Ensino Ofertado
BR 364	17	1º ao 5º ano do Ensino Fundamental
BR 307	15	1º ao 5º ano do Ensino Fundamental
Juruá – Valparaíso	12	1º ao 5º ano do Ensino Fundamental
Juruá-Mirim	17	1º ao 5º ano do Ensino Fundamental

Fonte: Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Cruzeiro do Sul (Semec), 2007.

Outra alternativa seriam as escolas polo – o que consistiria na extinção das pequenas escolas unidocentes⁶ e multisseriadas e no seu agrupamento em uma escola de maior porte, tendo como consequência natural a necessidade de deslocamento dos alunos – o que tem se mostrado teoricamente positivo, mas de operacionalização difícil e que implica altos custos. Este é o desafio para se pensar em uma alternativa que objetive conferir qualidade às classes multisseriadas, tornando o ensino nelas desenvolvido de igual ou melhor qualidade que o das classes seriadas. Desafio pretensioso, mas possível.

Para analisar o ambiente empírico, coletamos dados da escola Inency Mororó como uma fonte direta de um modelo multisseriado de ensino e aprendizagem. Investigamos como a escola trabalha em sua organização do processo de ensino e se a proposta de trabalho docente contempla as adversidades dos educandos em sala de aula. Realizamos uma análise dos documentos fornecidos pelas secretarias de educação, tanto municipal quanto estadual, para conhecer o aspecto legal e o que sustenta o modelo multisseriado como relevante no estabelecimento de um embasamento teórico significativo.

Utilizamos como técnicas de coleta de dados a entrevista, que tem vantagem sobre outras técnicas porque permite o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima (Ludke; André, 1986) e um clima de confiança entre o sujeito da pesquisa e o pesquisador, ao deixar o informante à vontade para se expressar livremente.

O ensino multisseriado da Escola Inency Mororó

A professora da sala de aula multisseriada deveria ser reconhecida como uma guerreira, pela quantidade de atividades que realiza, desde providenciar a limpeza da escola e cuidar da parte administrativa até

⁶ Escolas caracteristicamente multisseriadas em que existe um único professor que é responsável por todas as tarefas dentro do espaço escolar.

exercer sua função de mediadora do processo de ensino e aprendizagem. Hoje, os percalços de ser professora de ensino multisseriado estão cada vez mais visíveis, em decorrência dos processos de reforma de determinadas leis. Como exemplo, a Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que amplia o ensino fundamental de oito para nove anos e estabeleceu no artigo 5º o prazo até 2010 para que todos os sistemas se adaptem. Essa legislação já funciona na rede municipal de ensino de Cruzeiro do Sul, obrigando as escolas, inclusive as multisseriadas, a receberem alunos de seis anos de idade no primeiro ano do ensino fundamental. Isso tudo sem dar melhores condições estruturais, tanto do ponto de vista físico quanto do pedagógico. Essa é, então, uma nova realidade, pois antes as classes multisseriadas atendiam a quatro séries diferentes e agora atendem a cinco.

Destacando as características socioculturais dos alunos, constatamos que estes são de comunidade rural; alguns se mantêm da agricultura (produção da farinha de mandioca⁷); são pessoas carentes, com atendimento de saúde bem precário; alguns são evangélicos e outros católicos. A maioria dos pais é analfabeta e recebe um benefício do governo federal (Bolsa-Família). Como fonte de lazer, existe um pequeno córrego que passa pela ponte que dá acesso ao local, onde jogam bola e se valem de outras brincadeiras populares para promoverem o lazer. Em suma, é uma comunidade tranquila, em que a maioria das crianças é oriunda de famílias constituídas por uma base nuclear. O Gráfico 1 ilustra a distribuição dos alunos por série.

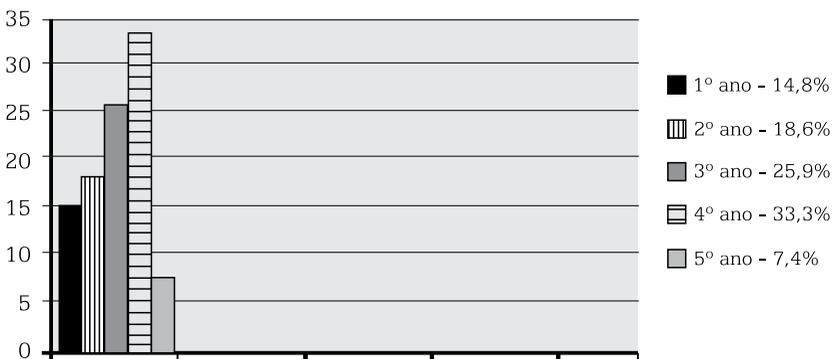


Gráfico 1 – Distribuição dos Alunos por Série – Escola Inency Bororó – 2007

Nessa disposição de alunos, os dados nos indicam que, nesse total de educandos do 1º até o 5º ano, a faixa etária varia entre 6 e 12 anos.

⁷ Produto de maior destaque econômico do Vale do Juruá, sendo referencia nacional na produção da melhor farinha de mandioca do Brasil.

⁸ Para preservar a imagem, o nome da professora que respondeu a essa entrevista no ano de 2007 não será mencionado. Chamaremos de professora SM para identificar suas informações.

Ensino Multisseriado: eficácia de aprendizagem ou cumprimento de dever?

Para investigar a existência de deficiências ou carências de aprendizagem, entrevistamos uma professora de uma sala multisseriada (professora SM)⁸ para falar sobre a aprendizagem de seus alunos. A

professora SM que respondeu a essa entrevista é habilitada no magistério em nível médio e cursava o programa especial de formação de professores rurais, Letras – Português. Ela sempre atuou em classes multisseriadas, o que totaliza cinco anos de experiência nesta modalidade de ensino. Há dois anos ela trabalha na escola com classe multisseriada, atendendo educandos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. Com 32 anos de idade, é mãe de quatro filhos, dois dos quais são alunos de sua turma, e reside na própria comunidade. Esse fato favorece seu trabalho como professora, já que conhece e tem um bom relacionamento com as famílias de seus alunos.

Na avaliação da aprendizagem, percebemos que a professora faz uma relação para cada série por nível e blocos de desenvolvimento. Os alunos do 1º e do 2º anos são mais vagarosos, porque se encontram em nível de alfabetização, apenas um consegue ler bem. A professora diz que é preciso muito mais interesse. Os pais não se preocupam com os estudos dos filhos. Os alunos do 3º e do 4º anos estão quase no mesmo nível – são alfabéticos e silábicos alfabéticos –, são interessados e assimilam os conteúdos com mais facilidade. No desempenho das atividades escolares, fazem produção textual, conseguem desenvolver trabalhos coletivos e individuais e são assíduos.

Percebemos que a professora faz confusão entre os alunos de 3º e 4º anos quanto ao desempenho, ao dizer que eles estão no mesmo nível, em seguida diz que já são capazes de fazer produção textual. Na equiparação com o sistema de série, o 3º ano corresponde à 2ª série e o 4º ano à 3ª série. Desse modo, estranhamos o fato de a professora fazer uso de mecanismos de classificação que normalmente são utilizados pelo ensino infantil com os alunos do ensino fundamental. Isto decorre de uma formação precária e desconexa com o nível e o modelo de ensino. Do 5º ano, apenas dois alunos desenvolvem as atividades com bom desempenho, conseguem realizar trabalhos de pesquisa, são participativos e apresentam ótimo desempenho.

Sobre as estratégias utilizadas para conseguir êxito nas atividades de sala de aula e não deixar a desejar em nenhuma série, como é característico do ensino multisseriado, que reúne um conjunto de formações e informações, a professora relata de modo geral e indissociável como ela age em sala de aula:

Gosto muito de desenvolver atividades mimeografadas, existe uma caixinha que está sempre com atividades prontas, com leitura e produção de texto. Quando não estão tão atenciosos, gosto de fazer uma leitura compartilhada. Procuo fazer planos multisseriados que envolvam toda a turma, trabalhando sempre com atividades que atendam o nível de desenvolvimento de meus alunos. Entre os recursos, utilizo livro didático, cartazes, alfabeto móvel; como atividades de leitura e escrita, trabalho textos populares, como quadrinhas, parlendas, trava-língua, música; e a avaliação é feita através de trabalhos coletivos e provas, mas também é avaliada a participação, a criatividade e o conhecimento prévio que cada um já traz. (Professora SM, 2007).

Os procedimentos didáticos e metodológicos utilizados pela professora são satisfatórios, no entanto, percebemos a necessidade de intensificá-los

cada vez mais. Há necessidade, ainda, de se acabar com as ausências da professora da sala de aula, já que em diversos momentos esta precisa sair para atender outras atividades da escola, fora da sala. Observamos também a impossibilidade de se dar atenção a todos os alunos, atendendo-os de acordo com suas necessidades. Corroboramos com Pimenta (2005, p. 36) quando expõe que:

O professor tem um espaço de decisões mais imediato – a sala de aula. Tal espaço precisa ser ocupado ou mesmo percebido pelo professor. Este, muitas vezes, apresenta um comportamento pragmático utilitário, não como decorrência da divisão do trabalho na escola, mas por limitações vinculadas à sua qualificação e às condições de desenvolvimento de seu trabalho, impostas por uma política educacional que desvaloriza o professor e desrespeita o principal elemento da educação – o aluno.

No modelo multisseriado, na reflexão de Cordeiro (2007, p. 28), na prática de ensino de um/a professor/a para lidar com crianças como seres pensantes deve haver um esforço para entender a perspectiva das crianças. Essa é a condição para o sucesso do ensino e da aprendizagem. Não se pode compreender a criança como alguém meramente ignorante ou vazio, como uma “tábula rasa”, mas como alguém que raciocina e é capaz de extrair sentido por conta própria no processo de mediação com a outra pessoa. Na classe multisseriada, os recursos didáticos devem estar a serviço de uma atividade de ensino que cumpra a intenção inicial de promover aprendizagem. O autor admite que o mais importante nesse processo de ensino é aquilo que deve ser absorvido pelos alunos. Nessa reflexão, a missão é propor os melhores meios para tornar possíveis, efetivos e eficientes o ensino e a aprendizagem.

Será que a disposição dos alunos na sala de aula interfere no processo de ensino e aprendizagem? Investigamos a disposição dos alunos na sala de aula para verificar sua interferência no processo de aprendizagem. Os alunos são dispostos em filas e cada fila corresponde a uma série. São colocadas de forma crescente da esquerda para a direita, do 1º ao 5º ano. Há um espaço entre as filas que proporciona uma boa visão tanto para os alunos, que podem ver bem o quadro, quanto para a professora, que fica atenta para manter o controle da sala. Isso não é tarefa fácil. Na mesma sala estão alunos de alfabetização até o 5º ano, em diferentes faixas etárias.

Com essa disposição, os alunos se mostram confortáveis e realmente existe a possibilidade de aprendizado. A professora SM consegue passar os conteúdos para cada ano/série, desenvolvendo atividades comuns a todos/todas, variando somente o grau de dificuldade. Ela verifica a tarefa da aula anterior, passando pelas filas de carteira em carteira, dando o “visto” nas lições e averiguando o progresso dos alunos, incentivando a participação da turma e favorecendo um clima de estímulo ao aprendizado.

Observamos a participação dos alunos durante a correção no quadro, dividido em partes para atender a todas as séries da sala: os alunos das séries iniciais procuram participar da correção dos exercícios das séries mais elevadas. Verificamos que há participação de quase todos os alunos que estão entretidos com a professora SM em seu trabalho.

A sala é bem arejada, com iluminação satisfatória, e as carteiras são confortáveis e adequadas ao tamanho das crianças, o que facilita os trabalhos. Quando a professora SM inicia uma atividade com produção textual, por exemplo, ela divide o quadro em três partes: a primeira para o 1º e o 2º anos, cujos alunos devem observar a figura de uma casa que está no quadro e produzir um texto oral, coletivamente, o qual é transcrito para o quadro. Outra parte volta-se para o 3º e o 4º anos, em que cada aluno fará uma produção individual, procurando transcrever os fatos representados em uma figura no quadro. A última parte é para o 5º ano, cujos alunos devem retratar outra figura, mas produzindo uma história mais elaborada com personagens e trama, sem descrições ou roteiro preestabelecido. Tudo isso é feito com total liberdade para os alunos, incentivando-os a produzirem do jeito que sabem fazer, de forma mais livre e sem se importar com os erros.

Dessa forma, a professora SM consegue fazer uma boa distribuição da mesma atividade nos diferentes níveis, oferecendo um bom atendimento aos alunos. O sistema multisseriado como um todo pode favorecer um ambiente de socialização durante o processo de ensino e aprendizagem. Os alunos relataram as diferenças entre as escolas normais e as de ensino multisseriado. A resposta de um dos entrevistados diz: "Separado a gente aprende mais, entende mais, pois escuta; aqui os meninos são danados, a professora não atende muito, liga mais para o 1º e o 2º anos". Outra criança diz: "Gosto de estudar em série separada. Não consigo aprender muito, porque faz muito barulho. A professora SM fala e os meninos não obedecem. O 1º ano faz mais barulho".

Percebemos que os alunos que já tiveram experiência de estudar em escolas não multisseriadas são capazes de fazer uma breve avaliação dos dois modelos. Mencionam que a aprendizagem na sala multisseriada é muito difícil, pois os alunos do 1º ano fazem muito barulho. Os alunos do 4º e 5º anos consideram que o atendimento da professora SM é insuficiente, já que esta dá mais atenção para os alunos do 1º e do 2º anos, classificando a escola não multisseriada como melhor para estudar. O Quadro 2 sintetiza o perfil dos alunos de acordo com as respostas analisadas.

Quadro 2 – Características dos Alunos

Estudam de 1 a 2 anos na escola	Estudam 3 anos ou mais	Nunca estudaram em outra escola	Já estudaram em outra escola não multisseriada
60%	40%	20%	80%

Fonte: Dados coletados pelos pesquisadores na escola em 2007.

Em relação à organização das atividades, percebemos que os alunos do ensino multisseriado vivenciam um processo de socialização. Consideramos este aspecto positivo, porque há um processo progressivo de interação entre a professora SM e os alunos/as e entre os/as alunos/as mutuamente, estimulando o desenvolvimento de atividades em grupo, valorizando as diferenças e aprendendo a convivência. Essas atitudes

favorecem a formação de cidadãos capazes de assumir posicionamentos na sociedade. Sobre o processo de socialização, Oliveira (1997, p. 60) recorre às contribuições de Vygotsky:

A zona de desenvolvimento proximal refere-se, assim, ao caminho que o indivíduo vai percorrer para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento e que se tornarão funções consolidadas, estabelecidas no seu nível de desenvolvimento real. A zona de desenvolvimento proximal é, pois, um domínio psicológico em constante transformação: aquilo que uma criança é capaz de fazer com a ajuda de alguém hoje, ela conseguirá fazer sozinha amanhã. O aprendizado desperta processos de desenvolvimento que, aos poucos, vão tornar-se parte das funções psicológicas consolidadas do indivíduo.

Nessa perspectiva, a socialização durante o processo de aprendizagem contribui com a transformação interior da criança, que aprende e consolida um novo conhecimento. Observamos muitas carências no interior das classes multisseriadas, no entanto esta é uma realidade que não deve ser desprezada, porque ainda é constante. Por isso, é muito importante a reflexão sobre uma educação multisseriada. Como minimizar as grandes lacunas entre o ensino multisseriado e o seriado? De que forma adotar um método que contemple as contribuições teóricas de aprendizagem? Em nossas observações, alguns pontos desenvolvidos ou que podem ser desenvolvidos pela professora do ensino multisseriado contribuem para melhorar o rendimento escolar. A seguir, algumas proposições que consideramos relevantes no ensino multisseriado:

- trazer o saber da vida para a sala de aula, valorizando e aproveitando ao máximo o que o aluno já sabe;
- propor trabalho coletivo como um fator de socialização é um ponto forte nesse modelo de ensino;
- convidar os alunos a serem monitores daqueles que têm mais dificuldades;
- trabalhar ao mesmo tempo as semelhanças e diferenças nas classes e nos programas;
- reorganizar a programação, criando um único programa por disciplina;
- planejar para uma classe, não levando em conta as séries, mas os diferentes níveis de capacitação dos alunos.

Essas proposições são baseadas nos estudos de Oliveira (1997, p. 62), que se apoia nas concepções de Vygotsky de desenvolvimento e aprendizado.

O único bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento. Os procedimentos regulares que ocorrem na escola – demonstração, assistência, fornecimento de pistas, instruções – são fundamentais na promoção do 'bom ensino'. Isto é, a criança não tem condições de percorrer sozinha o caminho do aprendizado. A intervenção de outras

peessoas – que, no caso específico da escola, são o professor e as demais crianças – é fundamental para a promoção do desenvolvimento do indivíduo.

Esses pontos podem ser trabalhados para vencer o déficit e as carências existentes nas classes multisseriadas. É importante propiciar um ambiente agradável, organizado e atraente para que os alunos de uma classe multisseriada também se sintam capazes de aprender.

Por sermos testemunhas da importância do papel de educador, que se multiplica no ensino multisseriado e que se desdobra para cumprir sua missão, é que sinalizamos com as palavras da própria professora SM nessa entrevista: “Sala multisseriada é muito dificultosa, mas quando se tenta trabalhar com atenção, o trabalho sai positivo”.

Considerações

A coleta dos dados empíricos permitiu investigar como ocorre a educação multisseriada e sua efetivação na aprendizagem do aluno. Confirmamos duas hipóteses: que existem déficit e carências de aprendizagem no ensino multisseriado na Escola Inency Mororó e que a disposição dos alunos na sala de aula vem a afetar o processo de ensino-aprendizagem.

Sobre a primeira, compreendemos que existem déficit e carências de aprendizagem geradas unicamente pelo modelo de classes multisseriadas, já que as capacidades cognitivas dos alunos são condizentes com a produção do conhecimento ao qual são submetidos. Ressaltamos que a deficiência do modelo multisseriado é percebida pelos próprios alunos.

Sobre a segunda hipótese, percebemos também que a disposição dos alunos afeta o processo de ensino e aprendizagem nas classes multisseriadas. Para essa escola, no entanto, sua contribuição tem sido positiva, haja vista que a professora organiza as séries de forma a possibilitar a interação entre as diferentes turmas, pois uma sala multisseriada mal organizada dificulta a efetivação do processo de ensino e aprendizagem.

Essa investigação contou com a participação ativa de estudantes⁹ do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre (Campus de Floresta/Cruzeiro do Sul), que foram impulsionados pela vontade de conhecer melhor a realidade do modelo multisseriado das escolas rurais no município de Cruzeiro do Sul no Estado do Acre. Para a coleta dos dados empíricos, esses estudantes enfrentaram dificuldades de acesso à escola, horário incompatível entre os pesquisadores e o objeto de pesquisa e dificuldade para realizar a entrevista com a professora SM, já que não existe outro funcionário na escola que possa substituí-la. Outro aspecto a considerar foi a deficiência de fonte bibliográfica na época da pesquisa.

Ressaltamos que, apesar dos contratemplos, essas oportunidades de conhecer a realidade da escola rural nesse modelo de ensino trazem contribuições efetivas para uma reflexão sobre a educação brasileira.

⁹ Participaram da investigação os estudantes Marcondes de Lima Nicácio e Maria Joana Manaitá Pinheiro.

Observamos que existem possibilidades de aprendizagem nos modelos multisseriados de ensino, mas há lacunas, apesar de a professora SM se desdobrar para cumprir seu papel de educadora. Essa modalidade de ensino existe há muito tempo em nosso País, quer seja para cumprir a lei que prevê a universalização da educação para todos, quer para elevar a cidadania desses sujeitos que se encontram em contextos geográficos distantes, de difícil acesso a outras formas de ensino.

Avaliamos o trabalho de uma professora da sala multisseriada, os procedimentos metodológicos e a interação entre ela e seus alunos e entre alunos e alunos. A comparação do rendimento escolar das classes multisseriadas em relação às classes seriadas por meio de mecanismos como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), entre outros, devem ser analisados com critério e aprofundamento em outros trabalhos posteriores, uma vez que isto não foi objeto deste estudo. Constatamos a existência de poucos trabalhos acadêmicos que discutem e apontam alternativas para essa modalidade de ensino. No banco de teses e dissertações da Capes, há o registro de somente uma dissertação que avalia o Programa Escola Ativa, de Araújo (2006) e uma tese de Azevedo (2010), assinalando a necessidade de maiores discussões acerca da educação no meio rural, voltada para as classes multisseriadas.

A partir de 2010, o Ministério da Educação tem mostrado certa preocupação com o ensino multisseriado ao publicar o Edital nº 2, de 9 de fevereiro de 2010, chamamento público para pré-qualificação de tecnologias que promovam a qualidade da educação nos anos iniciais do ensino fundamental organizados em forma de multisseriação. Por meio do FNDE, a Resolução nº 28, de 09 de junho de 2011:

Dispõe sobre a destinação de recursos financeiros a escolas públicas municipais, estaduais e distritais que tenham alunos matriculados no ensino fundamental em classes multisseriadas localizadas no campo, de acordo com as regras da Resolução nº 17, de 19 de abril de 2011.

As novas tecnologias, mais recursos e novas concepções aliadas à concepção pedagógica da metodologia da Escola Ativa voltada para o desenvolvimento de atividades para formar um sujeito ativo, livre e social, e o professor que atua como mediador do processo de ensino e aprendizagem poderão melhorar o atendimento das crianças que estudam nas classes multisseriadas das escolas rurais.

Referências bibliográficas

ARAÚJO, Martha Goretti Vasconcelos Said. *A metodologia da escola ativa: avaliação de experiências nas escolas municipais de Teresina*. 2006. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2006.

AZEVEDO, Márcio Adriano de. *Avaliação do Programa Escola Ativa como política pública para escolas do campo com turmas multisseriadas: a experiência em Jardim do Seridó/RN (1998-2009)*. 2010. 215 f. Tese (Doutoramento em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

BAQUERO, Rute. Educação de Adultos. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Org.). *Dicionário Paulo Freire*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Conselho Deliberativo. Resolução nº 28, de 9 de junho de 2011. *Diário Oficial da União*, Brasília, n. 111, Seção 1, p. 27, 10 jun. 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12863&Itemid=871. Acesso em: 19 jul. 2011.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Dados do censo escolar de 2008 e 2009*. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/censo/default.asp>>. Acesso em: 15 fev. 2011.

BRASIL. *Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006*. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm>. Acesso em: 23.jan.2009.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Fundo de Fortalecimento da Escola (Fundescola). *Guia para a formação de professores da Escola Ativa*. Brasília, 2005. Disponível em: <ftp://ftp.fnde.gov.br/web/fundescola/publicacoes_material_didatico/guia_professores.pdf>.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo. *Referências para uma política nacional de educação do campo: caderno de subsídios*. Brasília, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad). *Escola ativa: projeto base*. 2. ed. Brasília, 2010.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a educação do Estado no meio rural: traços de uma trajetória. In: THERRIEN, Jacques;

DAMASCENO, Maria Nobre (Coord.). *Educação e escola no campo*. Campinas: Papyrus, 1993. p. 15-40.

CAVALCANTE, Meire. Sala multisseriada: como vencer o desafio. *Nova Escola*, São Paulo, v. 19, n. 172, p. 50-53, abr./maio 2004.

COLBERT, Vicky. A escola rural pode ser tão boa a ponto de inspirar a urbana. *Nova Escola*, São Paulo, v. 20, n. 185, p. 22-24, set. 2005.

COLBERT, Vicky. Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre: el caso de Escuela Nueva en Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*. n. 20, p. 107-135, 1999.

CORDEIRO, Jaime. *Didática*. São Paulo: Contexto, 2007.

ENSINO multisseriado no Brasil [O]. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto//boletins2001/cms/pgm3.htm>>. Acesso em: 26 jan. 2009.

HAGE, Salomão. *Classes multisseriadas: desafios da educação rural no Estado do Pará, Região Amazônica*. Belém, PA: Geperuaz 2003.

HAGE, Salomão. Histórico do grupo. *Comunica Multissérie [Boletim Geperuaz]*, Belém, PA, v. 1, n. 1, fev. 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Censo de 2010*. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/censo2010/resultados_do_censo2010.php>. Acesso em: 16. fev. 2011.

LEITE, Sérgio Celani. *Escola rural: urbanização e políticas educacionais*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, Martha Kohl de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido et al. *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

TORRES, R. M. *Alternativas dentro de la educación formal: el programa Escuela Nueva de Colombia*. Quito, 1992.

WERTHEIN, Jorge; BORDENAVE, Juan Díaz. *Educação rural no terceiro mundo: experiências e novas alternativas*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

Teresa Kazuko Teruya, doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), campus Marília, é docente do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá, Paraná, Brasil.

tkteruya@gmail.com

Maristela Rosso Walker, doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), é professora Titular de Didática e Prática de Ensino da Universidade Federal do Acre (UFAC), Campus Floresta, Cruzeiro do Sul, Acre, Brasil.

maristelawalker@hotmail.com

Marcondes de Lima Nicácio é pedagogo e professor efetivo do Instituto Federal do Acre (IFAC), Cruzeiro do Sul, Acre, Brasil.

onde_nicacio@hotmail.com

Maria Joana Manaitá Pinheiro é pedagoga e professora efetiva da Rede Municipal de Ensino do Cruzeiro do Sul, Acre, Brasil.

manaitaczs@gmail.com

Recebido em 20 julho de 2011.

Aprovado em 1º de março de 2013.