

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CENTRO DE
CIÊNCIAS APLICADA E EDUCAÇÃO CURSO DE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

EDRIELE GONÇALVES DA SILVA

**ABORDAGENS PEDAGÓGICAS MULTISSERIADAS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES
NO MUNICÍPIO DE JACARAÚ – PB**

**MAMANGUAPE - PB
29/09/2025**

EDRIELE GONÇALVES DA SILVA

**ABORDAGENS PEDAGÓGICAS MULTISSERIADAS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES
NO MUNICÍPIO DE JACARAÚ – PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, do Centro de Ciências Aplicada e Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Sabrina Grisi Pinho de Alencar

**MAMANGUAPE - PB
29/09/2025**

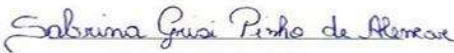
EDRIELE GONÇALVES DA SILVA

**ABORDAGENS PEDAGÓGICAS MULTISSERIADAS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES
NO MUNICÍPIO DE JACARAÚ – PB**

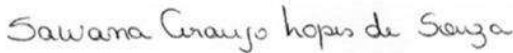
Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação do Curso de
Licenciatura Plena em Pedagogia, do
Centro de Ciências Aplicada à Educação
da Universidade Federal da Paraíba,
como requisito institucional para obtenção
do título de Licenciado em Pedagogia.

Aprovada em: 29/09/2025

BANCA EXAMINADORA

Prof. 
Profa. Orientadora Sabrina Grisi Pinho de Alencar
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Prof. 
Prof. Convidado Antônio Alberto Pereira

Prof. 
Profa. Sawana Araújo Lopes de Souza
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Aos *meus pais*, que, sob o sol da luta diária do campo, me ensinaram a seguir em frente, mesmo quando o chão era escasso e os passos doíam. Aos que, com quase nada, me deram tudo: *amor, coragem*, um teto para dormir e a chance de continuar acreditando no meu sonho.

AGRADECIMENTO

Aos meus familiares, amigos e a todos que me estenderam a mão nesta jornada, meu mais profundo e sincero agradecimento.

Concluir minha graduação é mais do que uma conquista pessoal: é a realização de um sonho construído com coragem, perseverança e amor. Sou filha do campo, da educação do campo, e carrego comigo o orgulho das minhas raízes, da simplicidade do sítio e da força de quem aprendeu a transformar dificuldades em oportunidades. Cada passo que dei foi inspirado pelo esforço e sacrifício daqueles que me amaram e acreditaram em mim, mesmo quando eu duvidava de minhas próprias forças.

Nos momentos mais desafiadores, encontrei mãos estendidas, pessoas que me deram abrigo, palavras de conforto e incentivo, e gestos silenciosos que se tornaram pilares da minha determinação. Cada gesto de apoio, cada ato de carinho, cada palavra de fé, se transformou em força para seguir adiante, mesmo quando parecia impossível.

Dedico esta conquista à memória da minha querida tia, que mesmo não estando mais entre nós, permanece viva em meu coração e em cada passo dessa trajetória. Ser a primeira da minha família a concluir o ensino superior é motivo de imenso orgulho, mas sei que não serei a última. Que minha história inspire os que vierem depois, mostrando que, com coragem, fé e determinação, sonhos podem se tornar realidade.

Minha gratidão é eterna a todos que fizeram parte desta jornada: familiares, amigos, colegas e cada alma que, de alguma forma, contribuiu para que eu alcançasse este momento. Esta vitória não é apenas minha... é de todos nós, construída com amor, esperança e a certeza de que juntos podemos transformar desafios em conquistas.

Isaías 41.20

EPÍGRAFE:

“Há beleza em se perder e coragem em se encontrar;
e é nesse caminho que descubro a força de ser inteira.”

RESUMO:

O presente trabalho de conclusão de curso é uma pesquisa desenvolvida no âmbito da Educação Infantil, cujo objetivo foi investigar os processos de ensino e aprendizagem em turmas multisseriadas no contexto rural e periférico, especificamente nas escolas do município de Jacaraú – PB. O estudo procurou compreender como os professores adaptaram suas práticas pedagógicas para atender às necessidades individuais de crianças de diferentes idades, considerando os desafios estruturais, pedagógicos e formativos enfrentados nesse modelo de organização escolar. A pesquisa desenvolveu-se com abordagem qualitativa, de caráter descritivo e exploratório, realizada em escolas do município de Jacaraú–PB, buscando responder à seguinte questão: como os professores da Educação Infantil adaptam suas práticas pedagógicas em turmas multisseriadas para atender crianças de diferentes idades? O texto discorre inicialmente sobre a importância da Educação Infantil e o papel da multisseriação como estratégia de democratização do acesso à educação no campo, destacando seu potencial pedagógico, apesar das limitações de infraestrutura e recursos. Nesse percurso, apoiou-se em autores como Parente (2014), que discute a multisseriação como alternativa de acesso à educação básica em áreas rurais; Paulo Freire (1996), que abordou a educação como prática da liberdade e valorização dos saberes populares; Libâneo (2013), que enfatizou a organização do trabalho pedagógico e as práticas docentes; e Arroyo (2012), que trouxe reflexões sobre a Educação do Campo e os processos de resistência das populações rurais. Os resultados evidenciaram que a docência nesse contexto exigia planejamento, criatividade e flexibilidade constantes, sendo a mediação do professor essencial para garantir aprendizagens significativas e inclusivas. Constatou-se, ainda, que apesar da precariedade de infraestrutura e da ausência de recursos, a multisseriação possibilita práticas pedagógicas inovadoras, reforçando o papel da Educação Infantil como pilar da formação integral da criança e valorizando a atuação docente no contexto rural.

Palavras-chave: Educação Infantil. Multisseriação. Educação do Campo. Prática docente.

ABSTRACT

The present undergraduate thesis is a research study developed within the scope of Early Childhood Education, whose objective was to investigate the teaching and learning processes in multigrade classes in rural and peripheral contexts, specifically in schools located in the municipality of Jacaraú – PB. The study sought to understand how teachers adapted their pedagogical practices to meet the individual needs of children of different ages, considering the structural, pedagogical, and training challenges faced within this model of school organization. The research was conducted using a qualitative approach, with a descriptive and exploratory character, carried out in schools in the municipality of Jacaraú–PB, aiming to answer the following question: how do Early Childhood Education teachers adapt their pedagogical practices in multigrade classes to meet the needs of children of different ages? The text initially discusses the importance of Early Childhood Education and the role of multigrade teaching as a strategy for democratizing access to education in rural areas, highlighting its pedagogical potential despite infrastructural and resource limitations. In this process, it draws on authors such as Parente (2014), who discusses multigrade teaching as an alternative for access to basic education in rural areas; Paulo Freire (1996), who addressed education as a practice of freedom and the appreciation of popular knowledge; Libâneo (2013), who emphasized the organization of pedagogical work and teaching practices; and Arroyo (2012), who reflected on Rural Education and the resistance processes of rural populations. The results showed that teaching in this context required constant planning, creativity, and flexibility, with the teacher's mediation being essential to ensure meaningful and inclusive learning. It was also found that, despite the precarious infrastructure and lack of resources, multigrade teaching enables innovative pedagogical practices, reinforcing the role of Early Childhood Education as a pillar of the child's integral development and valuing the teaching profession in rural contexts.

Keywords: Early Childhood Education. Multigrade teaching. Rural Education. Teaching practice.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DA MULTISSERIAÇÃO	12
1.1 A Educação Infantil e sua importância no desenvolvimento da criança	13
1.2 A organização das turmas multisseriadas: características e contextos	14
1.3 Desafios enfrentados pelos educadores em turmas multisseriadas	16
1.4 A aprendizagem significativa como estratégia pedagógica	21
1.5 A problemática da pedagogia tradicional nas turmas multisseriadas	23
1.6 A atuação docente: mediação, diálogo e transformação	25
CAPÍTULO 2 – CAMINHOS METODOLÓGICOS	28
2.1 Natureza da Pesquisa.....	30
2.2 Universo e Sujeitos da Pesquisa	31
2.3 Procedimentos de Coleta de Dados	33
2.5 Procedimentos de análise dos dados.....	35
Capítulo 3 – Análise e Interpretação dos Resultados.....	37
3.1 Caracterização dos participantes e apresentação dos resultados.....	38
3.2 Desafios enfrentados na prática docente	42
3.3 Infraestrutura escolar e recursos disponíveis.....	43
3.4 Percepções sobre a multisseriação.....	45
3.5 Estratégias pedagógicas utilizadas	46
3.6 Apoio pedagógico e formação continuada	48
3.7 Percepção geral: problema ou possibilidade?.....	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
REFERÊNCIAS	58
APÊNDICE	59

INTRODUÇÃO

A multisseriação pode ser compreendida como uma política democratizada, pois se caracteriza pela organização de um espaço escolar reduzido, onde se reúne um número específico de sujeitos atendidos por poucos profissionais que atuam de maneira significativa, assegurando, assim, o acesso à educação (PARENTE, 2014). Esse modelo, embora frequentemente seja tratado como secundário, constitui uma alternativa fundamental para comunidades em que o atendimento por idade ou série demandaria custos elevados e inviáveis, além de desconsiderar as possibilidades pedagógicas que a multisseriação pode oferecer.

Ao mesmo tempo, a Educação Infantil ocupa um lugar de destaque no debate educacional, sendo considerada o pilar da formação, já que é nesse estágio que a criança inicia o desenvolvimento de suas potencialidades e descobre-se como ser pertencente e produtor de cultura. Nesse contexto, emerge a necessidade de refletir: o que acontece quando a Educação Infantil se realiza em turmas multisseriadas? Existe diferença entre o aprendizado de alunos de turmas seriadas e os de turmas multisseriadas? O ensino nesse formato é realmente mais limitado, como muitas vezes se afirmar, ou pode revelar práticas inovadoras? Como os professores organizam o ensino diante de uma realidade marcada pela diversidade étnica?

Grande parte das escolas que adotam a multisseriação está localizada em áreas rurais, atendendo populações que, historicamente, enfrentam limitações no acesso à educação básica em razão de seu isolamento geográfico (PARENTE, 2014). Nesses espaços, a multisseriação frequentemente é associada a uma visão equivocada de atraso ou precariedade, desconsiderando os saberes construídos pelos sujeitos do campo. No entanto, conforme Arroyo (2012), a Educação do Campo é fruto de lutas sociais que buscam garantir às populações rurais um espaço

de resistência, pertencimento e afirmação cultural. Dessa forma, compreender o funcionamento dessas instituições significa também reconhecer seu papel político e social na democratização da educação.

Apesar das dificuldades, a escola multisseriada representa um símbolo de luta e resistência, já que materializa o direito constitucional à educação, garantido pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, como um direito de todos. Embora esteja marcada por problemas de infraestrutura, falta de material de qualidade, ausência de formação continuada e condições de trabalho docentes precárias, esse modelo educativo se mantém como uma alternativa concreta para assegurar o acesso escolar. Como observa Hage (2005, p. 62), muitas vezes a organização multisseriada se constitui como uma “estratégia de sobrevivência pedagógica”, mas que, quando bem conduzida, pode favorecer práticas inclusivas e inovadoras.

Diante desse cenário, este estudo tem como tema os **processos de ensino e aprendizagem na Educação Infantil multisseriada**, com foco específico nas escolas do município de Jacaraú – PB. A questão-problema que norteia a investigação pode ser assim formulada: **como os professores adaptam suas práticas pedagógicas para atender de forma eficaz e equitativa às necessidades individuais de crianças de diferentes idades em salas de aula multisseriadas da Educação Infantil?**

A partir dessa problemática, o estudo tem como **objetivo geral**: analisar os processos de ensino e aprendizagem em turmas multisseriadas da Educação Infantil, buscando compreender como os professores adaptam suas práticas pedagógicas diante da diversidade etária e cognitiva dos alunos. Como **objetivos específicos**, definem-se:

- identificar os principais desafios enfrentados pelos professores que atuam em turmas multisseriadas;
- descrever as estratégias pedagógicas utilizadas para atender crianças de diferentes idades e níveis de aprendizagem;
- refletir sobre as contribuições e limitações da multisseriação para o

desenvolvimento integral das crianças;

- avaliar o uso de recursos didáticos, atividades práticas e tecnologias como instrumentos de potencialização da aprendizagem;
- e, por fim, contribuir para o debate acadêmico e pedagógico sobre a valorização da Educação Infantil multisseriada no campo.

A escolha por investigar a Educação Infantil multisseriada surgiu da minha vivência e do meu interesse em compreender mais profundamente as práticas pedagógicas desenvolvidas em contextos rurais e periféricos. Ao observar a realidade e experienciar dessas escolas, percebi o quanto os professores precisam reinventar o ensino diariamente, conciliando diferentes faixas etárias, níveis de aprendizagem e recursos limitados. Essa experiência despertou o desejo de compreender não apenas as dificuldades enfrentadas, mas também as estratégias criativas e significativas que emergem desse cenário. Assim, o tema foi escolhido por refletir uma realidade presente em muitas comunidades e, ao mesmo tempo, por expressar o compromisso com uma educação mais inclusiva e democrática.

A escolha desta temática fundamenta-se na relevância social e acadêmica de compreender um modelo educacional que, embora recorrente em muitas localidades brasileiras, ainda é pouco explorado nas pesquisas. Como defendem autores como Libâneo (2004), Freire (1996) e Vygotsky (1991), o trabalho pedagógico deve ser compreendido como prática social mediada, onde o diálogo, a interação e a mediação docente se constituem como elementos centrais para a aprendizagem significativa. No contexto das turmas multisseriadas, essas dimensões tornam-se ainda mais urgentes, uma vez que os professores lidam simultaneamente com diferentes idades, níveis de conhecimento e ritmos de aprendizagem.

No que se refere à **metodologia**, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, entendendo que o fenômeno educacional não pode ser reduzido a números, mas deve ser investigado a partir das experiências, das narrativas e das práticas concretas dos sujeitos envolvidos. Para isso, a análise foi fundamentada em levantamento bibliográfico com autores como Parente (2014), Arroyo (2012), Freire (1996), Libâneo (2004) e Vygotsky (1991),

além da coleta de dados com professores da Educação Infantil no município de Jacaraú – PB, por meio de formulários digitais e registros das condições estruturais das escolas. Essa metodologia permite compreender não apenas os limites, mas também as possibilidades pedagógicas do ensino multisseriado, integrando a teoria com a prática vivenciada pelos educadores.

Portanto, este trabalho não busca apenas descrever dificuldades, mas também evidenciar as potencialidades da Educação Infantil em turmas multisseriadas, reconhecendo-a como espaço de inclusão, resistência e transformação social. Como já afirmava Freire (1996, p. 69): “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.” Em consonância com esse pensamento, compreender como os professores reelaboram suas práticas diante da diversidade etária e cognitiva de seus alunos é fundamental para avançar na construção de uma educação mais justa, participativa e comprometida com o desenvolvimento integral das crianças do campo.

CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DA MULTISSERIAÇÃO

No presente capítulo, são apresentados os fundamentos teóricos que certificam a análise acerca das abordagens pedagógicas multisseriadas na Educação Infantil, tendo como principal foco os desafios enfrentados pelos educadores para garantir uma aprendizagem significativa. Partindo de uma leitura crítica sobre o papel do professor, a estruturação das turmas multisseriadas e o encargo da Educação Infantil, posteriormente serão dissertados os aportes dos autores como José Carlos Libâneo, Paulo Freire, Lev Vygotsky, dos quais auxiliam na compreensão de como a educação pode ser transformadora, visto que tais contextos apresentam realidades complexas e desafios. A presente fundamentação tem como finalidade dar base às reflexões construídas no decorrer do estudo, interligando prática e teórica de uma análise reflexiva.

1.1 A Educação Infantil e sua importância no desenvolvimento da criança

A Educação Infantil no Brasil passou por significativas transformações nas últimas décadas, refletindo mudanças sociais, políticas e pedagógicas. Esse período inicial da trajetória educacional de uma criança tem sido cada vez mais reconhecido como fundamental para seu desenvolvimento integral (Janata & Anhaia, 2015).

O panorama nacional da Educação Infantil revela avanços significativos, como a ampliação do acesso, impulsionada por políticas públicas, como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) e o Programa Nacional de Educação Infantil (PROINFÂNCIA). No entanto, desafios persistentes também são observados, incluindo a necessidade de garantir qualidade na oferta, formação adequada dos profissionais, infraestrutura adequada e articulação entre os diferentes níveis de ensino.

Dentro do contexto da legislação brasileira educacional, a Educação Infantil é assegurada como a primeira etapa da Educação Básica, sendo assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que estabelece como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, em complementação à ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por sua vez, reforça a importância de uma prática pedagógica centrada na criança como sujeito histórico, social, cultural e de direitos, valorizando experiências que envolvam o brincar, o conviver, o explorar, o expressar-se, o participar e o conhecer-se. Assim, a Educação Infantil deve garantir condições para que as crianças aprendam de forma significativa e respeitosa, considerando seus interesses, ritmos e potencialidades (BRASIL, 2017). Essas diretrizes norteiam as práticas pedagógicas e asseguram uma abordagem que valorize o desenvolvimento integral, promovendo um processo educativo que vai além da preparação para o ensino fundamental, reconhecendo a infância como um tempo pleno de experiências e aprendizagens.

A concepção de Educação Infantil como espaço de aprendizagem e

desenvolvimento, e não apenas de cuidado, ganhou destaque, promovendo práticas pedagógicas que respeitam as especificidades e potencialidades das crianças. A abordagem centrada na criança, que valoriza sua autonomia, expressão e interação com o meio, tem sido cada vez mais considerada, visando uma Educação Infantil inclusiva e democrática. A valorização da cultura da infância e o reconhecimento da importância do brincar como eixo central das práticas pedagógicas são aspectos que permeiam essa perspectiva (Benigno e Franco, 2021).

A concepção de Educação Infantil como espaço de aprendizagem e desenvolvimento, e não apenas de cuidado, ganhou destaque, promovendo práticas pedagógicas que valorizam a intencionalidade do trabalho docente e a mediação ativa no processo de construção do conhecimento. Nessa perspectiva, Libâneo (1994, p. 28) destaca que:

A escola é um espaço de prática social cuja função específica é a de garantir a apropriação, pelos alunos, de conhecimentos sistematizados e formas de socialização historicamente construídas. [...] O professor tem o papel de organizador, incentivador e mediador da atividade dos alunos, ajudando-os a aprender com mais consciência, desenvolvendo suas capacidades cognitivas e sociais. (LIBÂNEO, 1994, p.28)

Essa concepção atribui ao professor uma função decisiva na criação de contextos educativos que favoreçam aprendizagens significativas, especialmente quando se trata de crianças pequenas em seus primeiros contatos com o conhecimento escolar. Para além de transmitir conteúdos, o educador precisa ser sensível às necessidades infantis, promovendo situações que despertem a curiosidade, a expressão e a interação, em consonância com os princípios da BNCC e os desafios próprios da realidade educacional brasileira.

1.2 A organização das turmas multisseriadas: características e contextos

A escola multisseriada, comum em áreas rurais e isoladas, é uma resposta às necessidades de democratização do acesso à educação, especialmente em regiões onde a baixa densidade populacional torna inviável a implementação do modelo de seriação urbana (PARENTE, 2014). De acordo com Parente (2014), essa modalidade educativa reúne alunos de diferentes faixas etárias e séries em um mesmo espaço, sob a supervisão de um único professor. Embora esse formato seja frequentemente visto como uma solução de baixo custo, com limitações de infraestrutura e suporte pedagógico, ele também oferece a oportunidade de repensar a organização escolar e questionar a rigidez do modelo seriado tradicional.

Hage (2005) e Antunes-Rocha (2010) destacam que a multisseriação evidencia problemáticas históricas da educação brasileira, como a escassez de recursos materiais, humanos e pedagógicos. Essas deficiências afetam diretamente a qualidade do ensino oferecido, gerando um cenário em que o professor precisa lidar com demandas diversas e muitas vezes conflitantes dentro de um mesmo ambiente de ensino. No entanto, é nesse contexto que surgem as oportunidades de inovação pedagógica, à medida que os docentes, em sua prática cotidiana, encontram maneiras de superar as limitações impostas pelas políticas públicas ou pela falta delas.

Segundo Freitas (2003), o modelo de seriação urbana, muitas vezes considerado o ápice da organização escolar, é visto como o objetivo final das escolas multisseriadas, como se essas instituições estivessem em um estágio "inferior" de evolução educacional. Contudo, essa visão não leva em consideração as especificidades das comunidades atendidas por escolas multisseriadas, onde o acesso à educação de qualidade deve ser adaptado às condições locais, sem a imposição de modelos padronizados que não refletem a realidade dessas populações (FREITAS, 2003).

Além disso, Parente (2014) argumenta que a multisseriação não deve ser encarada como um problema a ser eliminado, mas sim como uma oportunidade para repensar a organização escolar. O desejo de igualar essas escolas às urbanas, seguindo o modelo seriado, revela uma tendência de desvalorização das particularidades locais e uma insistência em padronizações que, muitas vezes, não

se adequam às necessidades específicas de cada comunidade. Dessa forma, a multisseriação pode ser vista como um espaço de resistência e inovação, onde as práticas pedagógicas emergem de forma criativa para enfrentar as adversidades.

Essa organização, quando bem direcionada, pode trazer ganhos educacionais significativos. A interação entre alunos de diferentes idades pode ser aproveitada para promover a colaboração entre pares, onde os mais velhos auxiliam os mais novos em um processo de aprendizagem colaborativa. No entanto, a falta de um suporte pedagógico adequado e a ausência de políticas públicas específicas para essa modalidade muitas vezes limitam o seu potencial transformador (HAGE, 2005). Por isso, é necessário que o sistema educacional invista em formações docentes e desenvolva projetos pedagógicos que reconheçam as potencialidades e desafios da multisseriação, sem reduzi-la a uma solução provisória e de baixo custo.

A multisseriação traz à tona uma série de questões complexas, como o direito à educação, a qualidade do ensino e a organização do trabalho pedagógico, que precisam ser discutidas de forma mais ampla e com um olhar crítico sobre as condições em que as escolas rurais e isoladas operam. Conforme apontam Hage e Antunes-Rocha (2010), apesar das adversidades, essas escolas têm conseguido, em muitos casos, cumprir seu papel educativo, promovendo uma formação que vai além das limitações estruturais impostas pela falta de investimentos.

1.3 Desafios enfrentados pelos educadores em turmas multisseriadas

Atuar em turmas multisseriadas exige do educador não apenas conhecimento pedagógico, mas também sensibilidade, criatividade e compromisso com a realidade dos alunos. A presença de estudantes com idades e níveis de aprendizagem diferentes em uma mesma sala impõe desafios que vão desde o planejamento até a execução das atividades, exigindo estratégias didáticas diversificadas.

Um dos principais entraves é o planejamento pedagógico diferenciado, que precisa ser elaborado considerando os diferentes ritmos de aprendizagem. Essa

exigência torna o trabalho do professor mais complexo e intenso. Como afirma Libâneo (1994, p. 44), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. No contexto multisseriado, isso implica em proporcionar meios para que todos os alunos, independentemente da série, tenham acesso ao conhecimento de forma significativa.

No entanto, a formação docente muitas vezes não contempla essa especificidade. A maioria dos cursos de licenciatura prepara o professor para atuar em turmas seriadas e homogêneas, o que gera insegurança ao enfrentar a realidade multisseriada. Paulo Freire (1996, p. 25) já alertava que “não há docência sem discência”, destacando a importância de uma relação dialógica e horizontal entre professor e aluno. Para isso, o educador precisa estar preparado para escutar e compreender as necessidades de cada estudante, algo essencial em turmas heterogêneas.

Outro fator que agrava os desafios é a falta de recursos didáticos e pedagógicos, que limita as possibilidades de trabalho e dificulta a criação de atividades diversificadas. A ausência de materiais adaptados e de apoio tecnológico compromete o desenvolvimento de uma prática pedagógica eficiente. Libâneo (2004, p. 21) destaca que “a organização do ensino deve estar voltada para a mediação pedagógica, que exige do professor um trabalho sistemático com objetivos claros, conteúdos bem definidos e métodos adequados”. Sem recursos, essa mediação torna-se ainda mais desafiadora.

Adicionalmente, os professores enfrentam sobrecarga de trabalho, pois precisam atender diferentes séries em um único espaço e tempo. Isso provoca cansaço físico e emocional, muitas vezes levando à desmotivação. Freire (1996, p. 122) lembra que “ensinar exige alegria e esperança”, mas, diante de condições tão adversas, manter esse entusiasmo torna-se uma tarefa difícil.

Essa sobrecarga enfrentada pelos professores de turmas multisseriadas não se restringe apenas ao planejamento ou à execução das atividades, mas afeta diretamente sua saúde física e emocional. O acúmulo de funções, a ausência de apoio pedagógico e a pressão por resultados acabam gerando um cenário propício ao adoecimento docente. Nesse sentido, Esteve (1999, p. 45) afirma:

As constantes exigências e contradições da prática educativa expõem o professor a um estresse contínuo, que pode levar à frustração e ao desencanto com a profissão. O trabalho docente, muitas vezes solitário e carente de reconhecimento, transforma-se em uma atividade emocionalmente desgastante, que ameaça a própria identidade profissional do educador. (ESTEVE, 1999, p.45)

Essa realidade contribui para a chamada síndrome de burnout, caracterizada pelo esgotamento emocional, pela despersonalização e pela redução da realização profissional, que tem atingido de forma preocupante os educadores no Brasil.

Além do impacto individual, a sobrecarga docente compromete também a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Um professor que atua sob condições adversas, sem tempo para o descanso, reflexão e formação, encontra maiores dificuldades para desenvolver práticas pedagógicas criativas e inovadoras. Nesse sentido, Libâneo (2012, p. 76) enfatiza que “a valorização do trabalho docente está diretamente relacionada à oferta de condições adequadas de exercício profissional, como tempo de planejamento, infraestrutura e formação continuada”. Assim, sem essas condições básicas, torna-se inviável manter um ambiente de aprendizagem estimulante, como defende Freire ao apontar a necessidade de “alegria e esperança” no ato de ensinar.

Outro ponto que merece destaque é o isolamento profissional vivenciado por muitos docentes em contextos multisseriados, sobretudo em comunidades rurais. A ausência de uma equipe pedagógica de apoio, somada à distância dos centros urbanos, intensifica o sentimento de solidão no exercício da profissão. Hage (2011, p. 133) observa que os professores das escolas multisseriadas frequentemente assumem múltiplos papéis — gestores, orientadores, conselheiros e até mediadores sociais — sem o devido suporte institucional. Esse acúmulo de responsabilidades revela que os desafios enfrentados pelos educadores ultrapassam a dimensão pedagógica, alcançando o campo da gestão escolar e da função social da escola.

Diante desse quadro, evidencia-se a urgência de políticas públicas voltadas para a valorização do magistério em contextos de multisseriação. Investimentos em

formação continuada, melhoria das condições de trabalho, garantia de apoio pedagógico e valorização salarial são medidas fundamentais para reduzir a sobrecarga e devolver ao professor a possibilidade de exercer sua função com dignidade. Sobre essa questão, Nóvoa (1995, p. 25) defende:

Não há ensino de qualidade nem reforma educativa possível sem a valorização do professor, sem sua formação e sem condições adequadas de trabalho. A centralidade da profissão docente exige um investimento constante, que vá além de discursos retóricos, traduzindo-se em medidas concretas que assegurem ao professor o reconhecimento social e as condições necessárias para o desenvolvimento pleno de sua função. (NÓVOA, 1995, p 25)

Portanto, enfrentar o problema da sobrecarga docente em turmas multisseriadas significa não apenas melhorar a vida do professor, mas também assegurar o direito dos alunos a uma educação de qualidade. Afinal, sem professores motivados, saudáveis e valorizados, dificilmente será possível construir práticas pedagógicas capazes de transformar a realidade dessas comunidades.

Dessa maneira, é evidente que os desafios enfrentados pelos educadores em turmas multisseriadas são profundos e estruturais. Eles não se limitam ao âmbito da sala de aula, mas refletem a necessidade de políticas públicas que valorizem o professor, invistam em sua formação continuada e garantam infraestrutura adequada às escolas. Somente assim será possível promover uma educação realmente inclusiva e de qualidade para todos os estudantes, respeitando suas singularidades e contextos.

Além dos aspectos pedagógicos, é fundamental considerar que as turmas multisseriadas estão inseridas em contextos sociais, culturais e econômicos específicos, sobretudo em comunidades rurais ou de difícil acesso. Nesses espaços, a escola muitas vezes representa não apenas o local de aprendizagem formal, mas também um ponto de encontro comunitário, de acesso a políticas sociais e de fortalecimento da identidade local. Dessa forma, o trabalho do educador extrapola a dimensão do ensino e assume um caráter social e cultural, demandando uma

atuação sensível às necessidades e realidades dos alunos e de suas famílias. Nesse sentido, Vygotsky (2007, p. 89) afirma que “toda função no desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da própria criança (intrapsicológica)”, reforçando que a aprendizagem é construída a partir das interações e experiências compartilhadas. Esse entendimento evidencia a necessidade de uma prática pedagógica que dialogue com a cultura local, valorize os saberes da comunidade e promova a inclusão.

Outro aspecto a ser considerado é a necessidade de formação continuada e específica para os professores que atuam em escolas multisseriadas. A ausência dessa preparação inicial nos cursos de licenciatura, como já mencionado, faz com que muitos docentes se sintam desamparados ao ingressar nesse contexto. A formação em serviço, quando oferecida, geralmente não contempla as particularidades da multisseriação, limitando-se a modelos de ensino voltados às escolas urbanas seriadas. Nesse sentido, Hage (2005, p. 57) argumenta que “a valorização e formação dos professores que atuam nas escolas multisseriadas é condição imprescindível para garantir práticas pedagógicas contextualizadas e capazes de responder às demandas locais”.

Além disso, é preciso compreender que a precarização das condições de trabalho docente nas escolas multisseriadas impacta diretamente a qualidade do ensino. A falta de infraestrutura adequada, o acesso restrito a recursos tecnológicos, a carência de bibliotecas, espaços de leitura ou laboratórios, e até mesmo questões relacionadas ao transporte escolar, tornam o ambiente de aprendizagem limitado. Esses fatores intensificam o sentimento de isolamento profissional, uma vez que muitos professores atuam sozinhos em comunidades afastadas, sem o apoio de uma equipe pedagógica ou de outros colegas para compartilhar experiências.

Entretanto, apesar das dificuldades, é possível encontrar práticas inovadoras e criativas que emergem justamente da necessidade de superar essas limitações. Professores em turmas multisseriadas frequentemente desenvolvem metodologias de ensino colaborativas, promovendo a interação entre alunos de diferentes idades e níveis de aprendizagem. Esse processo, quando bem conduzido, pode favorecer uma aprendizagem mais solidária e significativa, na qual os alunos mais velhos

auxiliam os mais novos, consolidando seus próprios conhecimentos enquanto contribuem para o desenvolvimento dos colegas. Essa característica remete à ideia de mediação defendida por Vygotsky (2007, p. 60), segundo a qual “o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento que só podem ocorrer quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e com seus companheiros”.

Assim, discutir os desafios das turmas multisseriadas significa reconhecer não apenas as fragilidades estruturais do sistema educacional, mas também o potencial de inovação pedagógica que elas oferecem. Com políticas públicas adequadas, valorização docente e práticas pedagógicas contextualizadas, as escolas multisseriadas podem deixar de ser vistas como um modelo “inferior” e passar a ser compreendidas como espaços de resistência, de construção de saberes e de promoção de uma educação inclusiva, democrática e transformadora.

1.4 A aprendizagem significativa como estratégia pedagógica

Diante dos desafios impostos pelas turmas multisseriadas, torna-se imprescindível que o professor adote estratégias que favoreçam o desenvolvimento integral dos estudantes e possibilitem uma aprendizagem que vá além da simples memorização de conteúdo. Nesse contexto, a teoria da aprendizagem significativa proposta por David Ausubel constitui um importante referencial para orientar as práticas pedagógicas.

De acordo com Ausubel (2003, p. 17), “o fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já sabe”. Esse pressuposto evidencia a necessidade de que o professor considere os conhecimentos prévios dos alunos como ponto de partida para a construção de novos saberes, promovendo uma relação dinâmica entre o que já é conhecido e o que precisa ser aprendido. Nas turmas multisseriadas, essa perspectiva ganha ainda mais relevância, pois a heterogeneidade do grupo exige uma prática docente que valorize as experiências individuais e coletivas.

Ao reconhecer que os estudantes não chegam à escola como “tábuas rasas”, mas portadores de saberes culturais, sociais e familiares, o professor pode planejar atividades que estimulem a interação entre diferentes idades e níveis de conhecimento. Vygotsky (2007, p. 97) reforça essa ideia ao destacar que “o aprendizado desperta processos internos de desenvolvimento que só podem ocorrer quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e com seus companheiros”. Assim, a aprendizagem significativa se concretiza não apenas pela relação do aluno com o conteúdo, mas sobretudo pelas interações sociais e pelas mediações do professor.

Freire (1996) amplia esse conceito ao enfatizar que a educação deve partir do conhecimento popular, ou seja, da realidade concreta vivida pelos alunos, como ponto de partida para a aprendizagem:

A educação deve partir da experiência, do saber que o povo já possui sobre sua própria realidade, transformando a escola em espaço de diálogo entre o conhecimento popular e o conhecimento científico. Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção, a partir da vida concreta do educando. (FREIRE, 1996, p. 32)

Nessa perspectiva, o aprendizado significativo não ocorre apenas pela transmissão de conteúdos programáticos, mas sim pela conexão entre o saber acadêmico e o cotidiano do estudante, promovendo a compreensão crítica da realidade. O professor assume o papel de mediador e facilitador, estimulando o protagonismo do aluno e fortalecendo sua autonomia intelectual. Libâneo (2012, p. 84) reforça que “a organização do ensino deve ter como objetivo central a mediação entre o conhecimento elaborado e os sujeitos aprendentes, considerando suas condições concretas de vida”, apontando para a necessidade de práticas contextualizadas que respeitem a diversidade de experiências dos estudantes.

Nas turmas multisseriadas, a aprendizagem significativa se concretiza também por meio de metodologias ativas, projetos integradores e atividades colaborativas que incentivem a troca entre alunos de diferentes idades e séries. A

prática da tutoria entre pares permite que os estudantes mais avançados auxiliem os colegas em níveis iniciais, fortalecendo tanto o processo de aprendizagem dos mais novos quanto a consolidação do conhecimento pelos mais velhos. Essa estratégia contribui para a formação de uma comunidade de aprendizagem solidária e crítica, em consonância com as orientações da BNCC (BRASIL, 2017), que defende práticas pedagógicas que promovam o protagonismo infantil e a aprendizagem como experiência significativa.

Freire (1996, p. 45) complementa:

A educação que ignora o saber do educando ou que tenta impor o conhecimento de forma unilateral corre o risco de tornar-se mecânica e desumanizante. O verdadeiro aprendizado surge quando o estudante reconhece sentido e relevância no que aprende, a partir de sua própria experiência, e é estimulado a problematizar o mundo ao seu redor. (FREIRE, 1996, p. 45)

Portanto, a adoção da aprendizagem significativa, associada ao respeito pelo conhecimento popular e às interações sociais, revela-se como uma estratégia pedagógica essencial nas turmas multisseriadas. Ela permite transformar desafios em oportunidades, promovendo práticas inclusivas, criativas e capazes de transformar a realidade escolar e social dos alunos.

1.5 A problemática da pedagogia tradicional nas turmas multisseriadas

Apesar da importância de estratégias como a aprendizagem significativa, observam-se, ainda com frequência, práticas pedagógicas centradas em uma pedagogia tradicional, baseada na transmissão direta de conteúdos e na memorização, especialmente em turmas multisseriadas. Essa realidade se dá, muitas vezes, não por escolha, mas por limitações impostas aos educadores, que enfrentam múltiplos desafios em seu cotidiano profissional.

A pedagogia tradicional, caracterizada por aulas expositivas, exercícios padronizados e avaliação voltada exclusivamente para resultados quantitativos, encontra terreno fértil em ambientes multisseriados devido à complexidade de gerenciar diferentes níveis de aprendizagem simultaneamente. Libâneo (2004, p. 58) observa que:

Em contextos de alta heterogeneidade, como ocorre nas turmas multisseriadas, muitos professores recorrem a metodologias tradicionais, não por convicção pedagógica, mas por necessidade de manter algum controle sobre o processo de ensino, diante de múltiplas demandas e da falta de recursos específicos. (LIBÂNIO, 2004, p. 58)

Além da heterogeneidade, existem diversos fatores que contribuem para a adoção da pedagogia tradicional nessas turmas. Entre eles, destacam-se:

Formação docente insuficiente – A maioria dos cursos de licenciatura prepara o professor para atuar em turmas seriadas e homogêneas, sem oferecer estratégias específicas para lidar com a diversidade etária e cognitiva das turmas multisseriadas. Isso gera insegurança e limita a capacidade de inovar metodologicamente. Freire (1996, p. 28) já alertava que:

O professor que não recebe formação adequada corre o risco de reproduzir modelos autoritários e mecânicos de ensino, afastando-se da função de mediador do conhecimento e comprometendo a construção de aprendizagens significativas. (FREIRE, 1996, p. 28)

Falta de recursos didáticos e materiais pedagógicos diversificados – Em muitas escolas multisseriadas, os professores não dispõem de livros adequados, materiais manipuláveis ou tecnologias que permitam práticas diferenciadas. A ausência desses recursos dificulta a adoção de metodologias ativas e reforça a tendência de recorrer a exercícios repetitivos e aulas expositivas.

Sobrecarga de trabalho e tempo limitado – Atender alunos de diferentes séries em um mesmo ambiente exige planejamento intenso e execução simultânea de atividades variadas. A pressão por cumprir o currículo oficial e concluir conteúdos programáticos faz com que o professor opte por métodos tradicionais, que demandam menor tempo de elaboração e organização.

Pressão por resultados e avaliações padronizadas – Muitos professores se veem obrigados a atender às expectativas das avaliações externas e das diretrizes curriculares, que valorizam a memorização e a reprodução de conteúdos. Esse fator institucional contribui para a manutenção de práticas pedagógicas tradicionais, mesmo quando o docente deseja implementar métodos mais participativos e centrados no aluno.

Portanto, a predominância da pedagogia tradicional nas turmas multisseriadas não deve ser entendida como uma escolha consciente de todos os professores, mas como resultado de uma conjunção de fatores estruturais, institucionais e formativos. Como destaca Hage (2005, p. 62):

A adoção de metodologias tradicionais em turmas multisseriadas é frequentemente uma estratégia de sobrevivência pedagógica, diante de condições adversas, carência de recursos e ausência de suporte institucional. (HAGE, 2005. p. 62)

Dessa forma, superar essa problemática exige ações integradas, incluindo formação continuada adequada, investimentos em recursos pedagógicos diversificados, apoio institucional e valorização do trabalho docente, de modo que o professor possa adotar práticas inovadoras e centradas na aprendizagem significativa, mesmo diante das particularidades das turmas multisseriadas.

1.6 A atuação docente: mediação, diálogo e transformação

Na educação infantil, especialmente em contextos de turmas multisseriadas, o papel do professor ultrapassa a simples transmissão de conteúdos. Sua atuação deve estar centrada na mediação das aprendizagens, no diálogo e na promoção de experiências significativas que favoreçam o desenvolvimento integral das crianças em seus diferentes aspectos: cognitivo, afetivo, motor, social e cultural.

Freire (1996, p. 47) lembra que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Esse princípio, quando aplicado à educação infantil, evidencia que a criança não é um sujeito vazio de saberes prévios, mas um ser ativo, curioso e criador, que aprende por meio da interação com o outro e com o mundo ao seu redor. Em oposição à chamada “educação bancária”, Freire (1987, p. 66) ressalta:

Na visão bancária, a educação se torna um ato de depositar, em que os alunos são os recipientes e o professor é o depositante. Em vez de comunicar-se, o educador faz depósitos que os educandos, meramente, recebem, memorizam e repetem. Esta concepção nega o diálogo verdadeiro e reduz o ato educativo a uma prática mecânica e opressora. (FREIRE, 1987, p. 66)

Essa crítica é especialmente pertinente quando se analisa a realidade das turmas multisseriadas da educação infantil. A criança, em processo de descoberta do mundo, precisa ser estimulada a participar, dialogar e explorar o ambiente, em vez de ser reduzida a um receptáculo passivo de informações.

Nesse sentido, a teoria de Vygotsky (2007) contribui de maneira essencial para compreender a atuação docente como mediadora. A noção de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) destaca que a criança pode alcançar níveis mais elevados de aprendizagem quando apoiada por interações sociais significativas, seja com o professor, seja com colegas mais experientes. Vygotsky (2007, p. 97) explica:

O aprendizado desperta uma série de processos internos de desenvolvimento que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e com seus

companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente do indivíduo. (VYGOTSKY, 2007, p. 97)

Esse conceito é fundamental nas turmas multisseriadas, pois a heterogeneidade etária pode favorecer a aprendizagem por meio da colaboração, em que os mais velhos ajudam os mais novos, e todos se beneficiam de interações diversas e ricas em significados.

O professor, portanto, deve organizar o ambiente educativo de forma intencional, estimulando interações, jogos simbólicos, projetos coletivos e situações de aprendizagem que façam sentido para as crianças. Como destaca Libâneo (2012, p. 95), “a mediação do professor é indispensável para que o aluno possa apropriar-se do conhecimento sistematizado, articulando-o com sua experiência de vida”. Na educação infantil, essa mediação se traduz em práticas que valorizem o brincar, a exploração do ambiente, a convivência e o protagonismo infantil.

Além disso, é fundamental que a atuação docente seja reflexiva e consciente, considerando as especificidades da infância e o contexto social das crianças. Schön (2000) defende que o professor reflexivo é aquele que constantemente analisa suas próprias práticas e busca aprimorá-las, adaptando-as às necessidades reais dos estudantes. Essa postura é essencial nas turmas multisseriadas, onde a heterogeneidade é marcante e o professor precisa reinventar suas estratégias continuamente.

Dessa forma, a atuação docente na educação infantil em turmas multisseriadas não pode restringir-se a práticas tradicionais e homogeneizadoras. Pelo contrário, deve se pautar pelo diálogo, pela mediação e pela transformação, possibilitando que cada criança seja respeitada em seu ritmo, reconhecida em seus saberes e estimulada a aprender em interação com o outro. Assim, o professor torna-se um agente fundamental para a construção de uma prática pedagógica humanizadora, democrática e libertadora.

Diante dessas reflexões acerca dos fundamentos teóricos, dos desafios e das possibilidades que permeiam a prática pedagógica em turmas multisseriadas da Educação Infantil, torna-se necessário compreender como esses aspectos se

concretizam na realidade vivenciada pelos professores que atuam nesse contexto. Assim, o próximo capítulo apresenta os caminhos metodológicos que orientaram a realização desta pesquisa, detalhando o percurso investigativo, os sujeitos participantes, os instrumentos de coleta de dados e os procedimentos de análise adotados, de modo a assegurar a coerência entre o referencial teórico e a prática investigativa.

CAPÍTULO 2 – CAMINHOS METODOLÓGICOS

A construção desta pesquisa, voltada para a análise da prática pedagógica em turmas multisseriadas da educação infantil, exige uma abordagem metodológica que considere as especificidades do objeto de estudo, bem como a relevância social e educacional da temática. Conforme destaca Gil (2008, p. 27), “a pesquisa científica é o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas propostos”. Assim, a escolha metodológica não é neutra, mas deve estar alinhada com os objetivos da investigação e com a natureza do fenômeno a ser estudado.

O presente estudo adota uma abordagem qualitativa, por compreender que os desafios e possibilidades das turmas multisseriadas não podem ser reduzidos a dados estatísticos, mas necessitam de uma análise interpretativa da realidade, das experiências docentes e das interações sociais que se estabelecem no espaço escolar. De acordo com Minayo (2010, p. 21):

“A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.” (MINAYO, 2010, p. 21)

Nessa perspectiva, o estudo privilegia a compreensão da prática pedagógica em seu contexto real, valorizando a voz dos professores, o cotidiano escolar e as estratégias utilizadas para lidar com as demandas específicas das turmas multisseriadas na educação infantil.

Para alcançar os objetivos propostos, a pesquisa assume o caráter de estudo de campo, uma vez que a coleta de informações se dará diretamente no ambiente escolar. Como apontam Lüdke e André (2013, p. 18):

“A pesquisa de campo supõe o contato direto do pesquisador com a situação estudada, buscando compreender a realidade a partir da perspectiva dos sujeitos que dela fazem parte.” (LÜDKE E ANDRÉ, 2013, p. 18)

Dessa forma, a escolha metodológica justifica-se pela necessidade de compreender, de maneira aprofundada e contextualizada, como os professores atuam nas turmas multisseriadas, quais desafios enfrentam e quais estratégias pedagógicas desenvolvem, especialmente no âmbito da educação infantil.

2.1 Natureza da Pesquisa

A presente pesquisa caracteriza-se como exploratória e descritiva, uma vez que busca compreender e analisar a prática pedagógica em turmas multisseriadas da Educação Infantil, um campo ainda pouco investigado. Ao adotar a abordagem exploratória, objetiva-se levantar informações sobre as estratégias, métodos e desafios enfrentados pelos professores nesse contexto, contribuindo para ampliar reflexões e discussões sobre o tema. Conforme destaca Gil (2008, p. 43):

“As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos.” (GIL, 2008, p. 43)

Ao mesmo tempo, a pesquisa apresenta caráter descritivo, pois procura registrar, analisar e interpretar as práticas docentes em seu contexto real, sem a intenção de interferir nelas, mas sim de compreendê-las. Essa perspectiva permite identificar os processos de ensino e aprendizagem utilizados, bem como os recursos e estratégias adotados pelos professores para atender às necessidades individuais das crianças em turmas multisseriadas. Triviños (1987, p. 110) esclarece:

“A pesquisa descritiva procura descobrir a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação com outros, sua natureza e características, descrevendo-o de forma detalhada e sistemática.” (TRIVIÑOS, 1987, p. 110)

A escolha do tema desta pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender os desafios da modalidade multisseriada, questionando se ela é realmente prejudicial ou se pode constituir uma prática pedagógica eficaz. Busca-se ainda analisar se existem formações acadêmicas que preparam os profissionais da educação para enfrentar esses desafios, bem como a oferta de programas de

formação continuada específicos para essa realidade. Além disso, o estudo visa investigar como as experiências vivenciadas pelos professores em turmas multisseriadas podem contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas adaptativas e inclusivas. Essa escolha também se apoia nas discussões de Arroyo (2010, p. 52), que destaca a importância de considerar as condições sociais, culturais e políticas das populações do campo, ressaltando que a organização multisseriada das escolas rurais constitui uma estratégia pedagógica necessária para garantir o direito à educação básica e reduzir desigualdades históricas.

Dessa forma, a abordagem exploratória e descritiva possibilita compreender as particularidades das turmas multisseriadas na Educação Infantil, destacando tanto os desafios quanto às potencialidades presentes nesse tipo de organização escolar, oferecendo subsídios para aprimorar práticas pedagógicas e contribuir para a formação continuada dos docentes envolvidos.

2.2 Universo e Sujeitos da Pesquisa

Diante dessas reflexões acerca dos fundamentos teóricos, dos desafios e das possibilidades que permeiam a prática pedagógica em turmas multisseriadas da Educação Infantil, torna-se necessário compreender como esses aspectos se concretizam na realidade vivenciada pelos professores que atuam nesse contexto. Assim, o próximo capítulo apresenta os caminhos metodológicos que orientaram a realização desta pesquisa, detalhando o percurso investigativo, os sujeitos participantes compostos por 5 professores da Educação Infantil atuantes em turmas multisseriadas do município de Jacaraú – PB, bem como os instrumentos de coleta de dados e os procedimentos de análise adotados, de modo a assegurar a coerência entre o referencial teórico e a prática investigativa.

A escolha desse recorte justifica-se pela relevância de investigar instituições que enfrentam desafios específicos relacionados à diversidade etária, à escassez de recursos humanos e materiais, e à necessidade de adaptação das práticas pedagógicas para atender às particularidades de cada criança. Segundo Arroyo

(2010, p. 52), compreender a realidade da Educação do Campo implica analisar o contexto social, cultural e estrutural das escolas rurais, considerando tanto os desafios enfrentados pelos professores quanto às potencialidades que surgem da organização multisseriada.

Além disso, a escolha do tema também se relaciona com minha própria trajetória profissional, marcada por uma experiência de dois anos como professora titular da Educação Infantil em turmas multisseriadas, atuando com 21 alunos de cinco séries diferentes em uma única sala de aula, incluindo crianças com laudos e necessidades específicas. Essa vivência possibilitou uma compreensão sensível sobre a importância de práticas pedagógicas que valorizem a metodologia da Educação do Campo e o aprender brincando, princípios que orientaram o olhar investigativo deste estudo.

Os sujeitos da investigação são os professores responsáveis por essas turmas, uma vez que desempenham/desempenharam papel central no planejamento, organização e execução das atividades pedagógicas. Esses profissionais são fundamentais para o entendimento das práticas educativas adotadas, pois suas experiências, estratégias e decisões refletem diretamente sobre o processo de ensino e aprendizagem em contextos multisseriados. A escolha dos participantes foi realizada de forma intencional, considerando critérios como experiência na docência, tempo de atuação em turmas multisseriadas, formação acadêmica e disponibilidade em contribuir com a pesquisa, garantindo assim que as informações coletadas sejam relevantes e significativas para o estudo.

A seleção intencional dos sujeitos permite aprofundar a compreensão sobre como os professores adaptam suas práticas pedagógicas para atender à diversidade de idades e níveis de desenvolvimento presentes em uma mesma sala de aula. Esse enfoque possibilita identificar não apenas os desafios enfrentados pelos docentes como a falta de formação específica, a sobrecarga de trabalho e a escassez de recursos didáticos, mas também as estratégias bem-sucedidas que contribuem para o aprendizado significativo das crianças. Conforme destacam Gil (2008, p. 43) e Triviños (1987, p. 110), a pesquisa exploratória e descritiva, ao investigar o universo de forma detalhada, permite compreender a natureza das práticas e dos fenômenos estudados, sem a intenção de interferir diretamente neles.

Além disso, a análise dos sujeitos da pesquisa leva em consideração a importância da formação inicial e continuada dos professores. Investigar se os profissionais da Educação Infantil estão adequadamente preparados para atuar em turmas multisseriadas contribui para refletir sobre a necessidade de políticas públicas de formação docente mais efetivas e voltadas para a realidade do campo. Arroyo (2010, p. 52) ressalta que compreender a atuação do professor no contexto rural envolve observar como ele mobiliza seus conhecimentos pedagógicos, experiências prévias e criatividade para lidar com situações complexas, transformando desafios em oportunidades de aprendizagem.

Assim sendo, o estudo busca não apenas mapear o universo das escolas rurais com turmas multisseriadas e os sujeitos envolvidos, mas também analisar de que maneira as práticas pedagógicas são construídas e adaptadas no cotidiano escolar. Compreender essa dinâmica permite identificar fatores que contribuem para o desenvolvimento integral das crianças e para a valorização da educação no campo, reforçando a importância do papel do professor como mediador do conhecimento e agente de transformação social.

2.3 Procedimentos de Coleta de Dados

A coleta de dados desta pesquisa foi realizada a partir das experiências práticas da pesquisadora em turmas multisseriadas da Educação Infantil, nas quais atuou há três anos, associadas a entrevistas semiestruturadas e observações em sala de aula. A utilização dessas múltiplas fontes de dados busca garantir uma compreensão mais ampla e aprofundada das práticas pedagógicas, dos desafios enfrentados pelos docentes e das estratégias desenvolvidas para atender às necessidades diversas das crianças. Essa abordagem possibilita analisar o fenômeno estudado tanto sob a perspectiva teórica quanto prática, promovendo um olhar mais detalhado e realista sobre a Educação Infantil em contextos multisseriados no campo.

Para a coleta de dados, optou-se pela utilização de um questionário online, elaborado por meio da plataforma Google Forms. Esse instrumento foi estruturado com questões de múltiplas escolhas e respostas descritas, buscando contemplar tanto aspectos objetivos quanto subjetivos da experiência dos professores que atuam em turmas multisseriadas. As questões abertas foram formuladas de modo a possibilitar que os participantes descrevessem suas percepções, desafios e estratégias pedagógicas, em um formato próximo ao da entrevista semiestruturada, mas com a vantagem de alcançar maior número de respondentes e garantir praticidade no registro das informações. A escolha pelo questionário online justificase ainda pela facilidade de acesso, visto que os participantes puderam responder no momento e local mais convenientes, contribuindo para a amplitude e confiabilidade dos dados coletados.

As entrevistas semiestruturadas constituem um instrumento essencial, pois permitem que a pesquisadora siga um roteiro previamente elaborado, mas com flexibilidade para explorar questões emergentes, responder a situações específicas apresentadas pelos participantes e aprofundar aspectos relevantes que surgirem durante a conversa. Esse método possibilita captar os valores, atitudes, percepções e representações dos professores sobre suas práticas pedagógicas, bem como compreender de que forma eles adaptam o ensino para atender às diferentes faixas etárias e ritmos de aprendizagem presentes nas turmas multisseriadas. Como destacam Lüdke e André (2013, p. 34), “a entrevista semiestruturada possibilita ao pesquisador conhecer a realidade dos sujeitos, seus valores, atitudes e representações sobre o fenômeno estudado”. Dessa maneira, a entrevista se torna um espaço privilegiado para compreender as decisões pedagógicas, a organização do trabalho docente e as estratégias de mediação da aprendizagem adotadas em contextos complexos.

Complementarmente, as observações em sala de aula permitem registrar de forma sistemática o cotidiano das turmas multisseriadas, incluindo interações sociais, dinâmicas de ensino e aprendizagem, estratégias de manejo de grupos heterogêneos e utilização de materiais didáticos e recursos pedagógicos. Essa técnica possibilita um contato direto com o fenômeno estudado, permitindo à pesquisadora perceber nuances que poderiam passar despercebidas apenas por

meio de entrevistas. Conforme salientam Lakatos e Marconi (2010, p. 191), “a observação é uma técnica que permite contato direto do pesquisador com o fenômeno estudado, oferecendo dados que dificilmente seriam obtidos por meio de outros instrumentos”.

Além do mais, a integração da experiência vivida pela pesquisadora com os dados coletados inclui fortalecer a análise e a interpretação do fenômeno. O contato direto com as turmas multisseriadas permite refletir sobre questões como o planejamento pedagógico, a gestão de múltiplas idades na mesma sala, a organização de atividades diferenciadas, a adaptação de conteúdos e a promoção de aprendizagens significativas para todas as crianças. Essa prática também contribui para evidenciar a importância da formação continuada e de estratégias de apoio aos professores, identificando lacunas e potencialidades nas políticas de educação do campo.

À vista disso, a utilização combinada de entrevistas semiestruturadas, observações em sala de aula e experiências práticas vivenciadas permite construir uma compreensão mais completa dos processos de ensino e aprendizagem na Educação Infantil multisseriada. Essa abordagem metodológica contribui não apenas para a produção de conhecimento acadêmico, mas também para a reflexão sobre práticas pedagógicas inovadoras, estratégias inclusivas e a valorização do papel do professor como mediador do conhecimento e agente de transformação social. Ao documentar os desafios e as soluções encontradas pelos docentes, a pesquisa oferece subsídios para aprimorar a formação de profissionais da educação e fortalecer práticas pedagógicas que atendam efetivamente às necessidades das crianças em contextos multisseriados do campo.

2.5 Procedimentos de análise dos dados

Os dados obtidos por meio do questionário online foram analisados de forma qualitativa, considerando a interpretação das falas dos participantes em relação ao objeto de estudo. Inicialmente, as respostas foram organizadas e submetidas a uma

leitura integral, com o intuito de identificar padrões, recorrências e aspectos significativos sobre a prática pedagógica em turmas multisseriadas. Em seguida, realizou-se a categorização das informações em eixos temáticos, alinhados aos objetivos da pesquisa e ao referencial teórico apresentado.

Conforme Bardin (2011), a análise de conteúdo constitui-se como um “conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos” (BARDIN, 2011, p. 47). Assim, buscou-se compreender as percepções dos professores não apenas pela frequência das respostas, mas também pelo sentido atribuído às suas experiências.

Além disso, reconhece-se que a pesquisa qualitativa valoriza a subjetividade dos sujeitos, priorizando a profundidade da compreensão em detrimento da quantificação dos resultados. Nesse sentido, Minayo (2012) ressalta que a análise qualitativa é fundamental para “aprofundar a complexidade de fenômenos, fatos e processos particulares” (MINAYO, 2012, p. 21), permitindo interpretar de forma crítica a realidade vivenciada pelos docentes investigados.

Capítulo 3 – Análise e Interpretação dos Resultados

O presente capítulo tem como objetivo analisar e interpretar os dados coletados junto aos professores da Educação Infantil que atuam em turmas multisseriadas, buscando compreender como suas práticas pedagógicas se articulam com a diversidade etária e cognitiva das crianças. A análise baseia-se na perspectiva de que o ensino em turmas multisseriadas exige planejamento, criatividade e flexibilidade, de modo a garantir aprendizagens significativas e inclusivas.

Os resultados indicam que os professores estruturam suas atividades considerando o conhecimento prévio das crianças, de acordo com Ausubel (2003), que enfatiza que a aprendizagem é mais significativa quando novos conteúdos se relacionam com conceitos previamente assimilados pelo aluno. Em várias situações observadas, os docentes buscaram contextualizar o ensino de acordo com a realidade vivenciada pelos alunos, por exemplo, utilizando elementos do cotidiano rural ou experiências já vividas pelas crianças. Essa prática contribui para a construção de novos saberes de forma conectada à experiência individual, favorecendo a compreensão e a retenção do conteúdo, mesmo em turmas compostas por diferentes idades e níveis de aprendizagem.

Além disso, a pesquisa evidencia que a atuação dos professores como mediadores da aprendizagem é fundamental, em consonância com os princípios de Vygotsky (1991) sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Os docentes se engajam em processos de orientação direta, oferecendo suporte individualizado ou promovendo atividades colaborativas, nas quais crianças mais avançadas auxiliam colegas. A interação social, portanto, torna-se elemento central para o desenvolvimento cognitivo, permitindo que cada aluno avance em seu próprio ritmo e alcance novos níveis de aprendizagem, mesmo em contextos com escassez de recursos e alta diversidade etária.

Observou-se ainda que os professores adotam estratégias pedagógicas inovadoras, integrando atividades lúdicas, interdisciplinaridade e uso de materiais variados para estimular a aprendizagem de forma significativa. Essas práticas refletem a compreensão de que o ensino multisseriado não se limita à organização de diferentes séries na mesma sala, mas demanda uma atuação docente que

reconheça e valorize as potencialidades de cada criança. A articulação entre o conhecimento prévio, a mediação docente e a interação social evidenciam como a teoria de Ausubel e os princípios de Vygotsky se concretizam na prática, demonstrando que a multisseriação pode favorecer aprendizagens significativas quando conduzida de maneira planejada e reflexiva.

Apesar das dificuldades relatadas, como a precariedade de infraestrutura, falta de recursos didáticos e necessidade de planejamento intenso, os professores conseguem promover experiências pedagógicas inclusivas, adaptando estratégias e reorganizando o ensino de acordo com a realidade de cada turma. Nesse sentido, a multisseriação se revela não apenas como uma solução para o atendimento educacional em áreas rurais, mas também como um espaço de resistência, criatividade e inovação pedagógica, reforçando a Educação Infantil como pilar do desenvolvimento integral das crianças e valorizando o papel do professor como mediador do conhecimento e facilitador da aprendizagem significativa.

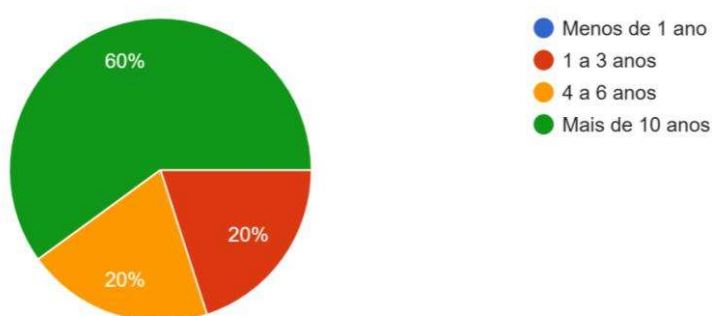
Em síntese, os dados analisados confirmam que, em turmas multisseriadas da Educação Infantil, o ensino se beneficia da integração entre a teoria e a prática docente: a aprendizagem significativa proposta por Ausubel é potencializada pela mediação e interação social defendidas por Vygotsky, evidenciando que, mesmo em contextos desafiadores, é possível promover uma educação inclusiva, participativa e comprometida com o desenvolvimento integral das crianças.

3.1 Caracterização dos participantes e apresentação dos resultados

Participaram da pesquisa 5 professores da Educação Infantil do município de Jacaraú – PB, todos atuantes em turmas multisseriadas. Dentre eles, observou-se uma experiência variada em relação ao tempo de atuação e à formação profissional, sendo que alguns docentes possuíam experiência prévia ou de anos em turmas multisseriadas, o que proporcionou uma visão mais consolidada sobre as estratégias pedagógicas adaptadas à diversidade etária e cognitiva. Especificamente, destacam-se professores com dois ou mais anos de atuação em turmas compostas por diferentes séries, níveis de aprendizado e idades. Os participantes foram

selecionados a partir da disponibilidade em responder ao questionário online, disponibilizado por meio de formulário eletrônico, e representam diferentes trajetórias profissionais dentro da realidade educacional de Jacaraú - PB.

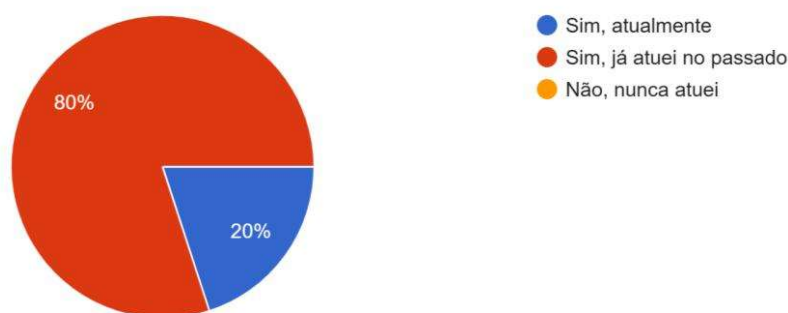
Gráfico 1 - Tempo de atuação na Educação Infantil



Fonte: Dados da Pesquisa, 2025.

No que se refere à formação acadêmica, observou-se que todos possuem graduação em Pedagogia e especialização, sendo que parte significativa complementou sua formação com cursos de especialização lato sensu em áreas relacionadas à Educação Infantil e à Educação do Campo. Um número menor de participantes indicou possuir apenas a formação mínima exigida para o exercício da docência (Licenciatura em Pedagogia), o que reforça a diversidade de perfis profissionais presentes no grupo investigado.

Gráfico 2 - Experiência em turmas multisseriadas



Fonte: Dados da Pesquisa, 2025.

Quanto ao tempo de experiência, constatou-se que os participantes apresentam uma trajetória variada: alguns atuam na área há menos de cinco anos, enquanto outros possuem mais de duas décadas de prática docente. Essa heterogeneidade enriquece a análise, pois permite compreender como professores em diferentes estágios da carreira vivenciam e avaliam a realidade das turmas multisseriadas. De modo geral, a maioria concentra-se na faixa entre três e doze anos de experiência, revelando um predomínio de profissionais já consolidados em sua prática.

Gráfico 2 - Formação acadêmica



Fonte: Dados da Pesquisa, 2025.

O local de atuação também é um elemento relevante. A maioria dos docentes leciona em escolas localizadas em áreas rurais ou de difícil acesso, o que implica

desafios adicionais, como a precariedade da infraestrutura escolar, a ausência de recursos pedagógicos diversificados e a sobrecarga decorrente da necessidade de atender simultaneamente a diferentes faixas etárias e níveis de aprendizagem em uma única sala de aula. Esse contexto confirma a literatura já discutida no capítulo 2, que aponta a complexidade do trabalho pedagógico em escolas multisseriadas, especialmente no âmbito da Educação Infantil.

Após essa caracterização, os dados obtidos nos questionários foram sistematizados de forma a permitir uma análise tanto quantitativa quanto qualitativa.

- **Análise quantitativa:** as respostas objetivas foram convertidas em percentuais e representadas em gráficos e tabelas. Dessa forma, é possível visualizar de maneira clara informações como: perfil de formação acadêmica dos professores, tempo de atuação, percepção sobre as condições de trabalho, acesso a materiais pedagógicos, além da visão sobre a adequação da formação inicial e continuada para lidar com turmas multisseriadas.
- **Análise qualitativa:** as respostas discursivas foram lidas atentamente e organizadas em categorias temáticas que emergiram do próprio conteúdo das falas dos professores. Esse processo permitiu identificar recorrências, divergências e elementos significativos que expressam os sentimentos, desafios e estratégias construídas pelos docentes no enfrentamento das dificuldades do cotidiano escolar. Assim, foram destacados aspectos relacionados à falta de apoio pedagógico, à necessidade de planejamento diferenciado, ao improviso como prática constante e, ao mesmo tempo, à valorização da criatividade e do vínculo afetivo com as crianças como estratégias para superar adversidades.

Como, a caracterização dos participantes e a exposição dos dados coletados possibilitam compreender, em maior profundidade, a realidade das turmas multisseriadas na Educação Infantil e oferecem subsídios para a discussão posterior, à luz dos referenciais teóricos apresentados no capítulo anterior.

A análise dos dados coletados a partir do questionário aplicado aos professores participantes foi realizada considerando a organização em categorias temáticas, conforme a proposta metodológica desta pesquisa. Esse procedimento possibilitou uma leitura mais aprofundada das informações, permitindo alinhá-las diretamente aos objetivos do estudo. A sistematização das respostas foi organizada em quatro grandes categorias: estratégias pedagógicas utilizadas em turmas multisseriadas, desafios enfrentados, formação e preparação docente e percepções sobre o impacto da modalidade multisseriada no aprendizado.

3.2 Desafios enfrentados na prática docente

Entretanto, ao analisar os desafios enfrentados, percebe-se que a prática pedagógica em turmas multisseriadas é atravessada por múltiplas barreiras. Entre as principais dificuldades relatadas, destacam-se a diversidade etária e de níveis de aprendizagem (80%), o planejamento pedagógico diferenciado (60%), a sobrecarga de trabalho (80%) e a escassez de recursos didáticos e tecnológicos (60%).

Gráfico 3 - Principais desafios no trabalho com turmas multisseriadas



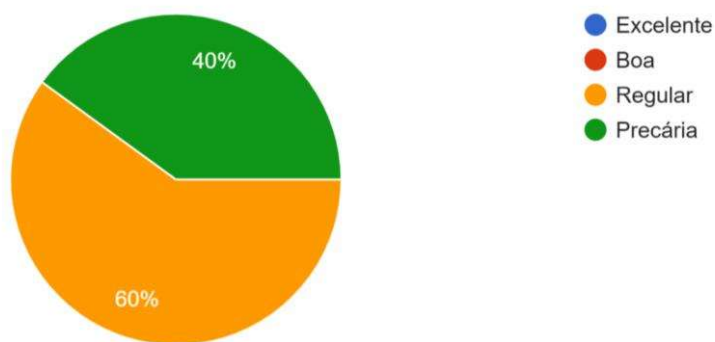
Fonte: Dados da Pesquisa, 2025.

Um dos dados que chama atenção é a sobrecarga de trabalho, apontada pelos docentes como um dos principais desafios em turmas multisseriadas. No contexto da Educação Infantil em escolas periféricas e do campo, os profissionais são frequentemente cobrados pelo cumprimento de metas educacionais, muitas vezes sem que haja disponibilidade de recursos ou preparo adequado para tal. Essa situação não apenas provoca cansaço físico, como também contribui para a exaustão mental dos educadores, podendo levar ao desenvolvimento de doenças psicológicas, como ansiedade, burnout e depressão, e, em casos mais severos, ao afastamento do professor das atividades escolares. Conforme Libâneo (2012, p. 128), “a sobrecarga de trabalho e a precariedade das condições de ensino comprometem o desenvolvimento profissional do docente e impactam diretamente a qualidade da educação oferecida”.

3.3 Infraestrutura escolar e recursos disponíveis

Esses elementos são considerados obstáculos constantes, que exigem do professor um esforço contínuo de adaptação e improviso. Além disso, a avaliação das condições físicas das escolas evidenciou a precariedade estrutural no contexto da zona rural: três docentes classificaram a infraestrutura como regular e um a considerou precária. Foram citados problemas como manutenção deficiente dos prédios escolares, infiltrações, telhados danificados, banheiros em condições insatisfatórias, ausência de ventilação adequada e falta de materiais básicos para dinamizar as aulas.

Gráfico 4 - Condições da infraestrutura escolar



Fonte: Dados da Pesquisa, 2025.

Tais aspectos não apenas dificultam a organização do trabalho pedagógico, como também comprometem diretamente a qualidade da experiência escolar. Para Libâneo (2012, p. 98), a precariedade das condições de trabalho e a ausência de recursos básicos revelam um descompasso entre as exigências sociais atribuídas à escola e as condições concretas para que o professor possa cumpri-las. Nesse mesmo sentido, Arroyo (2011, p. 56) afirma que os contextos de exclusão e vulnerabilidade se refletem diretamente no espaço escolar, reproduzindo desigualdades históricas.

Além disso, observa-se que a implementação da multisseriação, muitas vezes em contextos com infraestrutura limitada, não resolve os problemas existentes e, em alguns casos, pode acentuá-los. A análise dos dados da pesquisa sugere que a carência de recursos materiais e estruturais continua sendo um obstáculo significativo para a efetividade das práticas pedagógicas, exigindo adaptações constantes por parte dos professores para atender às demandas educacionais.

Os resultados do formulário também evidenciam as fragilidades estruturais das escolas da zona rural, conforme aponta um dos participantes:

A fragilidade na manutenção predial é um dos grandes desafios das escolas da zona rural, pois muitas vezes os prédios apresentam problemas na estrutura física, como telhados danificados, paredes com infiltrações, falta de

ventilação adequada e banheiros em condições precárias. Esses fatores não apenas comprometem o bem-estar dos alunos e professores, mas também interferem diretamente no processo de ensino e aprendizagem, já que o ambiente escolar precisa ser seguro, confortável e acolhedor para favorecer a aprendizagem significativa.” (RESPONDENTE 1, 2025).

3.4 Percepções sobre a multisseriação

A análise das respostas sobre a eficácia da aprendizagem significativa nas práticas pedagógicas revela que os professores reconhecem sua importância, mas apontam que sua efetividade está diretamente condicionada às condições do contexto escolar e aos desafios da modalidade multisseriada.

Alguns docentes destacaram percepções mais breves e objetivas, associando a aprendizagem significativa à própria atuação ou ao desenvolvimento dos alunos:

“Percebo atuando.” (RESPONDENTE 1, 2025)
“Na facilidade do desenvolvimento do aluno.”
(RESPONDENTE 5, 2025)

Outros professores reconheceram a boa eficácia da aprendizagem significativa, mas ressaltaram as limitações e obstáculos enfrentados no cotidiano escolar:

“Considero boa, porém não posso deixar de destacar que alguns dias são difíceis! Infelizmente nem todos conseguem manter o nível mesmo adaptando às atividades.”
(RESPONDENTE 2, 2025)

“Boa dentro das possibilidades que me eram oferecidas, sabemos bem que as condições de uma escola pública

multisseriada geralmente é demandada de precariedade.”
(RESPONDENTE 4, 2025)

Uma das respostas mais completas ressalta a importância de práticas pedagógicas que valorizem os conhecimentos prévios dos alunos e façam conexões entre a escola e a vida cotidiana, favorecendo assim uma aprendizagem mais engajada:

“Sim, apesar de todas as dificuldades, procuro sempre trazer algo novo para atrair a atenção dos alunos e integrá-los em todas as atividades. Busco valorizar os conhecimentos que já possuem, criando conexões entre o que aprendem na escola e o que vivenciam em seu dia a dia. Dessa forma, percebo que a aprendizagem se torna mais significativa, pois eles participam com mais interesse, conseguem compreender melhor os conteúdos e aplicá-los em diferentes situações.”
(RESPONDENTE 3, 2025)

Dessa forma, a percepção dos docentes evidencia que a aprendizagem significativa é considerada possível e positiva, mas depende de fatores como estratégias criativas, valorização dos saberes dos alunos, apoio pedagógico e condições estruturais adequadas. Nos contextos de precariedade, as práticas são limitadas, o que pode comprometer o alcance pleno dessa abordagem pedagógica.

Conforme destaca Libâneo (2013, p. 27), “a aprendizagem significativa só ocorre quando o professor consegue estabelecer relações entre o conhecimento escolar e a realidade social e cultural do aluno, permitindo-lhe atribuir sentido ao que aprende”. Esse entendimento reforça a necessidade de práticas intencionais e contextualizadas, capazes de transformar os desafios da multisseriação em possibilidades de desenvolvimento e de construção coletiva do saber.

3.5 Estratégias pedagógicas utilizadas

No que se refere às estratégias pedagógicas utilizadas em turmas multisseriadas, os professores demonstraram que, diante das dificuldades estruturais e da heterogeneidade das turmas, buscam recorrer a alternativas metodológicas diversificadas. Foram mencionadas práticas como a elaboração de atividades com diferentes níveis de complexidade sobre um mesmo tema, a realização de rodas de conversa, a aplicação de jogos e dinâmicas coletivas, além da organização de projetos que integram todos os alunos de forma ativa. Também se destacou a utilização de cantinhos de aprendizagem e propostas lúdicas, elementos que tornam o processo educativo mais atrativo para as crianças.

Outro ponto de grande relevância foi o incentivo à colaboração entre os estudantes, em especial por meio da tutoria entre pares, na qual os alunos mais avançados auxiliam aqueles que estão em processo inicial de aprendizagem. Essa prática favorece tanto a cooperação quanto a socialização, além de estimular a autonomia e o protagonismo infantil. Paulo Freire (1996) já alertava que a educação deve ser entendida como prática da liberdade, e não como mera transferência de conteúdos, reforçando a importância do diálogo, da cooperação e da construção coletiva do conhecimento.

A análise das respostas evidencia que os professores buscam adotar estratégias diversificadas e criativas para atender às necessidades individuais das crianças em turmas multisseriadas. Entre as principais práticas mencionadas, destacam-se o planejamento de atividades diferenciadas por níveis de complexidade, de acordo com a faixa etária e o desenvolvimento dos alunos, bem como a utilização de metodologias lúdicas, jogos e projetos que favorecem a participação ativa e significativa das crianças.

Outro recurso apontado é a organização de momentos de trabalho em pequenos grupos, promovendo a cooperação entre os alunos, especialmente por meio da tutoria entre pares, em que os estudantes mais avançados auxiliam os que ainda estão em fase inicial de aprendizagem. Essa dinâmica contribui tanto para a troca de saberes quanto para a construção da autonomia e do protagonismo infantil.

Por outro lado, alguns docentes ressaltaram as dificuldades em manter tais estratégias diante das limitações estruturais, da carência de materiais pedagógicos e

do pouco envolvimento da gestão escolar e das famílias. Essas barreiras muitas vezes inviabilizam a plena execução de propostas pedagógicas mais elaboradas, exigindo dos professores constante adaptação e improviso para assegurar a inclusão de todos os alunos no processo de aprendizagem.

Assim, percebe-se que as estratégias empregadas refletem tanto a criatividade e o compromisso dos docentes quanto os desafios estruturais enfrentados em contextos de vulnerabilidade, revelando a complexidade da prática pedagógica nas turmas multisseriadas da Educação Infantil. Como afirma Libâneo (2013, p. 87), “a diversificação de métodos e recursos é condição indispensável para atender às diferenças individuais dos alunos e garantir a efetividade do processo de ensino-aprendizagem”.

3.6 Apoio pedagógico e formação continuada

A análise da categoria relativa à formação e preparação docente revelou fragilidades significativas. Os participantes apontaram que as formações continuadas oferecidas pelas secretarias de educação e demais órgãos públicos, em geral, não contemplam as especificidades da modalidade multisseriada. Em muitos casos, os cursos de capacitação são elaborados de forma generalista, voltados para realidades de turmas seriadas, o que inviabiliza a aplicabilidade prática das orientações no contexto rural multisseriado.

Essa percepção foi reiterada pelos participantes, como destaca um deles:

“Não é um bom empenho, formações continuadas para essa modalidade não são uma realidade para órgãos públicos. Falta visibilidade.” (RESPONDENTE 2, 2025).

Outro respondente aprofundou essa avaliação ao relatar que as formações recebidas não contemplam a diversidade de alunos e contextos vivenciados no campo:

“Esse é um dos pontos que necessita ser melhorado, pois nas formações continuadas, em geral, tudo é abordado como se as turmas não fossem multisseriadas. Muitas vezes, recebemos orientações e cobranças que não consideram a realidade diferenciada das escolas da zona rural, onde lidamos com alunos de idades e níveis de aprendizagem distintos no mesmo espaço. Falta um acompanhamento mais direcionado e prático, que ofereça metodologias e estratégias realmente aplicáveis a esse contexto. Assim, avalio que o apoio pedagógico precisa ser repensado, de forma a considerar as especificidades das turmas multisseriadas da Educação Infantil, garantindo suporte técnico e pedagógico mais efetivo para o professor.” (RESPONDENTE 3, 2025).

Além disso, outras respostas apontam a inexistência de formação específica, evidenciando que não há suporte técnico ou pedagógico voltado às turmas multisseriadas:

“Se depender do poder público (*prefeitura*) não tem, todas às formações continuadas não englobam o assunto multisseriado, mas estratégias para sala seriada. O que não era minha realidade, mas eu participava e tentava reproduzir, não tendo êxito nisso e ainda tendo que passar algum insight possível disso.” (RESPONDENTE 4, 2025).

“Não há formação específica e apoios pedagógicos para as turmas multidisciplinares.” (RESPONDENTE 5, 2025).

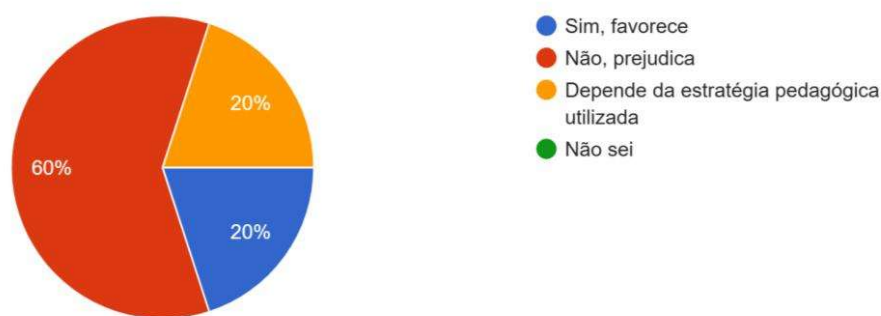
Os relatos demonstram que, embora haja formações continuadas ofertadas, elas não dialogam com as condições reais de trabalho dos professores da Educação Infantil em classes multisseriadas, resultando em um vazio formativo que compromete a prática pedagógica no campo.

Dessa forma, os professores relatam sentir-se desassistidos, uma vez que não recebem suporte técnico-pedagógico adequado e direcionado à sua realidade. Esse cenário acaba levando os educadores a buscarem, de maneira autônoma, recursos, estratégias e metodologias capazes de atender às necessidades diferenciadas de suas turmas. Tardif (2014) destaca que a formação docente deve ser entendida como processo contínuo, articulado à prática e às condições reais de trabalho, de modo que o professor possa desenvolver saberes profissionais que respondam efetivamente às demandas do seu contexto. Nesse sentido, a ausência de uma formação continuada específica para a multisseriação amplia a complexidade do trabalho docente e intensifica o sentimento de sobrecarga.

3.7 Percepção geral: problema ou possibilidade?

Por fim, a categoria relacionada às percepções sobre o impacto da modalidade multisseriada no aprendizado trouxe à tona diferentes interpretações. Alguns professores compreendem essa forma de organização escolar como um problema, sobretudo pela dificuldade de planejar e conduzir práticas que atendam simultaneamente crianças de idades e níveis de aprendizagem distintos. Outros, no entanto, identificam na multisseriação uma possibilidade de promover a aprendizagem significativa, desde que sejam garantidas condições básicas de infraestrutura, materiais adequados e estratégias pedagógicas bem planejadas. Embora vista majoritariamente como problema, alguns reconhecem potencial se houver condições adequadas, como demonstra no gráfico a seguir:

Gráfico 5 - Percepção final da modalidade multisseriada



Fonte: Dados da Pesquisa, 2025.

As respostas dos docentes à questão sobre se a modalidade multisseriada representa um problema ou uma possibilidade de aprendizagem significativa revelam percepções divergentes, mas com elementos comuns relacionados aos desafios estruturais e pedagógicos.

Alguns professores apontam que a multisseriação é majoritariamente um problema, sobretudo devido à falta de suporte da gestão escolar e de participação da família:

“Em sua grande maioria sim, o problema realmente começa com a gestão, a falta de apoio da família. Não é fácil manter uma sala com muitas crianças, principalmente quando não se tem outro profissional em sala.” (RESPONDENTE 3, 2025)

“É claro que é um problema. Crianças com diferentes níveis de aprendizagens num ambiente, para um único professor dinamizar para que todos obtenham uma mútua aprendizagem...” (RESPONDENTE 5, 2025)

Outro grupo de professores reconhece que a multisseriação também pode constituir uma oportunidade, desde que sejam garantidos planejamento adequado, apoio pedagógico e recursos suficientes:

“Na minha percepção, a modalidade multisseriada na Educação Infantil representa, ao mesmo tempo, um desafio e uma possibilidade de aprendizagem significativa. É fato que existem dificuldades, como a necessidade de planejar atividades para diferentes faixas etárias e lidar com a carência de recursos adequados. No entanto, quando bem conduzida, a multisseriação pode favorecer a cooperação entre crianças de idades diferentes, estimular a socialização, a autonomia e a troca de saberes.” (RESPONDENTE 2, 2025)

Outro participante ressalta que a viabilidade da aprendizagem depende do contexto específico da escola:

“Depende muito do contexto, porém sabemos que as realidades de uma escola para outra não é diferente. A infraestrutura, falta de material, falta de apoio pedagógico e a auto cobrança em cima dos professores por resultados positivos, faz com que isso prejudique. Porém, em algumas situações pode-se existir uma possibilidade de aprendizagem.” (RESPONDENTE 1, 2025)

A análise desses relatos evidencia que a percepção sobre a multisseriação está diretamente ligada às condições estruturais, ao suporte pedagógico disponível e à capacidade do professor de planejar atividades diversificadas. Quando essas condições são precárias, a modalidade tende a ser percebida como problemática; quando há planejamento intencional e apoio adequado, torna-se uma oportunidade de aprendizagem significativa, promovendo cooperação, socialização e autonomia das crianças.

Para estes docentes, a multisseriação pode favorecer a cooperação entre os alunos, estimular a socialização, desenvolver a autonomia e potencializar a troca de saberes entre crianças de diferentes idades. Essa ambiguidade nas percepções evidencia que a modalidade multisseriada, mais do que um modelo escolar fixo, constitui um campo de possibilidades condicionado às condições estruturais, ao apoio pedagógico e às práticas efetivamente desenvolvidas pelos professores em sala de aula. Nesse aspecto, Libâneo (2013) enfatiza que a aprendizagem

significativa só ocorre quando o professor consegue estabelecer conexões entre o conhecimento escolar e as experiências de vida dos alunos, o que exige planejamento intencional, criatividade e suporte institucional.

Dessa forma, a organização em categorias temáticas não apenas permitiu compreender os resultados de forma mais clara, mas também possibilitou evidenciar a complexidade da realidade vivenciada pelos docentes que atuam na Educação Infantil multisseriada. Os dados coletados demonstram que a efetividade desse modelo depende de múltiplos fatores interligados: desde a garantia de infraestrutura escolar adequada e de recursos materiais, até a oferta de formação continuada direcionada e o fortalecimento de estratégias pedagógicas criativas que valorizem o protagonismo das crianças e a aprendizagem significativa. Em consonância com Freire (1996), pode-se afirmar que ensinar em contextos multisseriados é um ato de compromisso ético e político, que exige não apenas a transmissão de conteúdos, mas sobretudo a construção coletiva de um ambiente de diálogo, cooperação e transformação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo compreender os desafios e as estratégias pedagógicas adotadas por professores da Educação Infantil em turmas multisseriadas, buscando analisar de que forma a organização escolar influencia o

processo de ensino e aprendizagem. O problema da pesquisa norteadora foi: quais são os principais desafios enfrentados pelos docentes que atuam na Educação Infantil multisseriada e quais estratégias podem favorecer uma aprendizagem significativa nesse contexto?

A análise dos dados evidenciou que a realidade da multisseriação na Educação Infantil é marcada por múltiplos desafios. Entre eles, destacam-se: a sobrecarga de trabalho docente, a escassez de recursos didáticos e tecnológicos, a fragilidade na formação continuada e a precariedade da infraestrutura escolar.

Por outro lado, também emergiram estratégias criativas utilizadas pelos professores, tais como a diversificação de atividades com diferentes níveis de complexidade, a realização de projetos coletivos, os cantinhos de aprendizagem e o incentivo à tutoria entre pares, fortalecendo a cooperação, a autonomia e a socialização das crianças. Essas práticas confirmam que, mesmo diante das limitações, os educadores conseguem promover aprendizagens significativas, adaptando o ensino à diversidade de ritmos e necessidades individuais (Libâneo, 2013, p. 105).

Os resultados contribuem para ampliar a reflexão sobre a necessidade de maior investimento em formação docente específica para a multisseriação, bem como em infraestrutura adequada para as escolas da zona rural. Além disso, reforçam a importância de valorizar as práticas pedagógicas criativas que emergem da realidade do campo e que podem ser potencializadas com apoio técnico e pedagógico.

Nesse sentido, a experiência da pesquisadora como professora em turmas multisseriadas durante três anos foi fundamental para a análise dos resultados, pois possibilitou uma leitura mais sensível e contextualizada dos dados, aproximando teoria e prática e evidenciando como a vivência real auxilia na compreensão dos desafios relatados pelos participantes.

A pesquisa foi realizada com um número reduzido de participantes, o que não permite generalizações para toda a rede de ensino. Além disso, os dados se restringem à realidade de um município específico, limitando o alcance das conclusões. Apesar disso, os resultados obtidos fornecem subsídios relevantes para

futuras pesquisas e para a construção de políticas públicas voltadas à Educação Infantil multisseriada.

Sugere-se que novas pesquisas aprofundem a temática, abrangendo:

- Um número maior de participantes de diferentes contextos regionais;
- Comparações entre turmas multisseriadas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental;
- Estudos sobre o impacto da formação continuada voltada especificamente para a multisseriação.
- Parâmetro estadual e nacional;

A Educação Infantil em turmas multisseriadas constitui uma realidade desafiadora, mas que não deve ser vista apenas como um problema. Os resultados desta pesquisa demonstram que, com apoio adequado, planejamento intencional e metodologias criativas, é possível promover aprendizagens significativas, respeitando a diversidade das crianças e favorecendo a cooperação.

Enquanto professora que atuou em turmas multisseriadas por três anos, reconheço nas falas dos participantes marcas de uma realidade que também vivenciei: a falta de materiais, a ausência de formação específica e a sobrecarga de responsabilidades. Contudo, essas experiências despertam no educador a capacidade de inovar, adaptar-se e valorizar cada conquista dos alunos. Assim, conclui-se que a multisseriação é um campo fértil para reflexão e transformação. Mais do que uma forma de organização escolar, ela pode ser compreendida como um espaço de resistência, de criatividade docente e de construção coletiva do saber, desde que acompanhada por políticas públicas que assegurem condições dignas de trabalho e ensino (Parente, 2014; Libâneo, 2013).

A análise realizada permitiu compreender que a Educação Infantil multisseriada apresenta especificidades e desafios que exigem um olhar pedagógico diferenciado. Esses contextos demandam estratégias inovadoras, fundamentadas em referenciais teóricos sólidos, para superar limitações impostas por práticas tradicionais de ensino. Inicialmente, destacou-se a importância de reconhecer os desafios enfrentados pelos educadores, que vão desde a heterogeneidade das turmas até a

carência de recursos didáticos adequados. Dessa realidade emergiu a necessidade de práticas que superem a mera reprodução de conteúdo, valorizando o desenvolvimento integral das crianças.

A teoria da aprendizagem significativa de Ausubel, assim como as contribuições de Vygotsky, Libâneo e Paulo Freire, mostrou-se central neste debate, ao enfatizar a relevância dos conhecimentos prévios, das interações sociais e do saber das crianças como ponto de partida para a construção de novos aprendizados. Ficou evidente que as crianças não chegam à escola como sujeitos “vazios de saberes”, mas como portadoras de experiências e culturas que precisam ser respeitadas e integradas ao processo educativo.

Por outro lado, verificou-se que a persistência da pedagogia tradicional em turmas multisseriadas decorre de fatores como formação docente insuficiente, falta de recursos pedagógicos, sobrecarga de trabalho e pressões institucionais. Nessa situação, muitos professores recorrem a práticas centradas na memorização e na homogeneização do ensino como estratégia de sobrevivência diante de condições adversas. Apesar dos avanços, a luta por uma Educação Infantil de qualidade e inclusiva continua a exigir comprometimento de diversos atores e implementação efetiva de políticas públicas que garantam o direito à educação para todos.

A gestão educacional em escolas multisseriadas demanda atenção especial. É necessário investir no desenvolvimento profissional de professores e equipe administrativa, promovendo capacitações que considerem a diversidade de níveis de aprendizagem e as necessidades específicas de cada turma. O envolvimento da comunidade é igualmente essencial, permitindo que a gestão incorpore perspectivas locais e promova atividades educacionais conectadas à realidade das crianças. Além disso, a gestão deve assegurar eficiência na alocação de recursos, acesso a materiais pedagógicos adequados e infraestrutura segura, garantindo a educação inclusiva e equitativa.

Contudo, reafirma-se que a atuação docente deve ir além da transmissão de conteúdo. O professor, especialmente na Educação Infantil, precisa assumir o papel de mediador, dialogador e transformador, criando condições para que as crianças aprendam de forma crítica, autônoma e significativa. As contribuições de Freire, ao

criticar a educação bancária e propor uma educação libertadora, e de Vygotsky, ao enfatizar a interação social e a zona de desenvolvimento proximal, fornecem subsídios teóricos para práticas pedagógicas que rompam com modelos autoritários e mecanicistas.

Assim, pode-se concluir que a Educação Infantil multisseriada, embora marcada por desafios, apresenta grandes possibilidades de inovação e transformação. Para isso, é necessário investir em formação continuada, recursos pedagógicos adequados e apoio institucional, favorecendo práticas que valorizem o diálogo, a diversidade, a colaboração entre pares e o protagonismo infantil. Novas políticas públicas voltadas para essa modalidade são fundamentais para consolidar esses avanços.

Por fim, a pesquisa evidencia que o reconhecimento das experiências dos educadores e dos movimentos sociais é essencial para fortalecer o direito à educação em turmas multisseriadas. Embora progressos tenham sido conquistados, a luta por um sistema educacional que atenda plenamente às necessidades das crianças continua reforçando a Educação Infantil como espaço de resistência, criatividade e construção coletiva do saber. O conhecimento, nesse contexto, torna-se um instrumento vital de transformação social e emancipação, mostrando que a educação não se limita à sala de aula, mas está profundamente conectada à vida, à cultura e às possibilidades de desenvolvimento das crianças.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. *Educação do campo: políticas, formação de professores e práticas pedagógicas*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- ARROYO, M. *Educação e exclusão social: desafios contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2011.
- AUSUBEL, David P. *Psicologia educacional: um ponto de vista cognitivo*. Rio de Janeiro: Interamericana, 2003.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. 4. ed. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental*. Brasília, DF: MEC, 2017.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- HAGE, Helena. *Educação multisseriada: práticas pedagógicas e desafios*. São Paulo: Cortez, 2005.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. São Paulo: Cortez, 2004.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: fundamentos e práticas*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- LIBÂNEO, José Carlos. Uma nova escola. In: _____. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 136.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 2013.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

PARENTE, Cristiane de. *Educação multisseriada no campo: concepções, práticas e desafios*. João Pessoa: Universitária, 2014.

TRIVIÑOS, Augusto N. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

TRIVIÑOS, Antônio Nóbrega. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

APÊNDICE

Link de acesso:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeHeWAGb-bX9EEqrQhpy3PAKZ8ccv4TSwn93zNSZvGYT_QJYA/viewform?usp=header

Registros do Questionário no Google Forms:

Formulário de Pesquisa Acadêmica – Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia

Este formulário faz parte de um projeto de pesquisa desenvolvido no âmbito do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Pedagogia, com o objetivo de compreender as práticas pedagógicas, desafios e potencialidades das turmas multisseriadas na Educação Infantil.

A pesquisa tem caráter exploratório e descritivo, sendo realizada com professores que atuam em escolas da zona rural, a fim de coletar informações que subsidiem reflexões e discussões sobre a temática.

A participação é voluntária e as respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, garantindo sigilo absoluto dos dados fornecidos. Os resultados obtidos serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos e contribuirão para a conclusão do curso de Pedagogia.

Desde já, agradeço sua colaboração e disponibilidade em contribuir com este estudo.

Pesquisadora responsável:
Edriele Gonçalves da Silva
Curso de Licenciatura em Pedagogia – UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADA E EDUCAÇÃO CURSO DE LICENCIATURA
EM PEDAGOGIA - CAMPUS IV

* Indica uma pergunta obrigatória

Termo de Consentimento

Estou ciente de que esta pesquisa, intitulada “ABORDAGENS PEDAGÓGICAS MULTISSERIADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS PARA A PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA”, tem finalidade exclusivamente acadêmica, sendo realizada pela graduanda Edriele Gonçalves da Silva.

Declaro que minha participação é voluntária, com garantia de anonimato e sigilo das informações, e autorizo o uso dos dados fornecidos apenas para fins deste estudo.

*Li e concordo em participar da pesquisa

1. Há quanto tempo você atua como professor(a) na Educação Infantil?

Menos de 1 ano

1 a 3 anos

4 a 6 anos

Mais de 10 anos

Outro:

2. Você já atuou em turmas multisseriadas?

Sim, atualmente

Sim, já atuei no passado

Não, nunca atuei

3. Qual é a sua formação acadêmica?

Licenciatura em Pedagogia

Licenciatura em outra área da Educação

Outro:

4. Na sua experiência, quais são os maiores desafios ao atuar em turmas multisseriadas? (marque todos que se aplicam)

Diversidade de idades e níveis de aprendizado

Planejamento pedagógico diferenciado

Falta de recursos didáticos e tecnológicos

Sobrecarga de trabalho

Falta de formação continuada

Outro:

5. Como você classifica a infraestrutura da escola em que atua na Educação Infantil multisseriada?

Excelente

Boa

Regular

Precária

Outro:

6. Na sua opinião, a multisseriação favorece o aprendizado das crianças em comparação às turmas seriadas?

Sim, favorece

Não, prejudica

Depende da estratégia pedagógica utilizada

Não sei

Outro:

7. Quais estratégias você utiliza para atender às necessidades individuais das crianças em turmas multisseriadas?

8. Você utiliza atividades de colaboração entre alunos de diferentes idades (tutoria entre pares, projetos coletivos, etc.)?

Sempre

Frequentemente

Raramente

Nunca

9. Como você percebe a eficácia da aprendizagem significativa em suas práticas pedagógicas?

10. Quais metodologias você considera mais eficientes nas turmas multisseriadas?

11. Na sua experiência, quais são as principais precariedades estruturais e de infraestrutura enfrentadas pelas escolas da zona rural que mantêm turmas multisseriadas?

12. Como você avalia o apoio pedagógico recebido (formação continuada, acompanhamento, suporte técnico) para atuar em turmas multisseriadas da Educação Infantil?

13. De que forma a ausência ou insuficiência de materiais pedagógicos influencia no planejamento e na prática docente nesse contexto?

14. Na sua percepção, a modalidade multisseriada na Educação Infantil representa mais um problema ou uma possibilidade de aprendizagem significativa? Justifique sua resposta.