



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**NAJARA DA SILVA SANTOS**

**O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM CLASSES  
MULTISSERIADAS**

**AMARGOSA\BA**

**2024**

**NAJARA DA SILVA SANTOS**

**O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM CLASSES  
MULTISSERIADAS**

Trabalho apresentado ao Curso de Licenciatura em  
Pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo  
da Bahia, como requisito parcial para a conclusão do  
curso de Licenciatura em Pedagogia.

**Orientadora.** Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Alessandra Gomes

**AMARGOSA-BA**

**2024**

**NAJARA DA SILVA SANTOS**

**O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM CLASSES  
MULTISSERIADAS**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia no Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), como requisito obrigatório para obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Aprovada em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Alessandra Gomes – Orientadora**

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

---

**Prof.<sup>a</sup> Dra. Luana Patricia Costa Silva**

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (PPGE/UFPB)  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

---

**Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Eurácia Barreto de Andrade**

Doutora em Educação pela Universidade Americana - UA  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

Este trabalho é dedicado à minha mãe, Naiara Sousa da Silva Santos, e à minha avó Anaides Joana Sousa da Silva, pois sem o apoio e amor delas, eu não teria chegado tão longe. Também gostaria de dedicá-lo à minha criança interior, aquela que sempre gostava de brincar de escolinha e que, mesmo pequenina, ao acompanhar a sua avó na escola, se sentia feliz ajudando no que podia, enquanto sonhava em seguir os passos dela.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por me permitir realizar o meu sonho de estudar Pedagogia e por me fortalecer ao longo do caminho para que eu conseguisse concluir essa graduação.

Agradeço de maneira especial aos meus pais, Jaedson Santos e Naiara Santos, por terem compartilhado esse sonho comigo e por todo o apoio e incentivo. Um agradecimento especial à minha mãe, que sempre esteve ao meu lado, segurou as pontas quando eu precisava e lutou comigo para que eu alcançasse meus objetivos. Sem você, este sonho não seria possível; sou profundamente grata.

Agradeço também ao meu irmão pelo apoio constante, e às minhas tias, Sara e Cinara, por me apoiarem e inspirarem a alcançar minha meta. Agradeço por sempre me ajudarem e orientarem em cada decisão ao longo do caminho.

À minha avó, sou imensamente grata por estar sempre vibrando pelo meu sucesso, enquanto me apoia. Agradeço por suas orações pedindo a Deus que me protegesse e por estar sempre ao meu lado.

Ao meu primo Guilherme, agradeço por sempre me ouvir pacientemente, por escutar minhas reclamações e pelos sorrisos e apoio, mesmo à distância.

Agradeço às minhas amigas Carolina e Paloma por serem a minha fonte de apoio e por estarem sempre ao meu lado, agradeço por serem a leveza que eu tanto precisava nos momentos de pressão da universidade, e espero que saibam que eu valorizo imensamente a nossa amizade.

Agradeço de coração as minhas amigas Rafaela e Elizangela, por estarem sempre ao meu lado desde o primeiro dia de aula, mesmo em meio ao turbilhão da pandemia. Não há palavras para expressar minha gratidão por serem o meu elo, por enfrentarmos juntas todos os desafios que surgiram, cada momento compartilhado com vocês foi um presente em minha vida.

De modo especial, agradeço à minha orientadora, Alessandra Gomes, por sua orientação, paciência e apoio ao longo deste trabalho. Sua sabedoria e conhecimentos foram fundamentais para o desenvolvimento deste projeto, sou grata por toda a dedicação e por acreditar no meu potencial.

Por fim, agradeço a todos os professores que passaram pela minha trajetória e de alguma forma deixaram sua marca em minha vida. Meu muito obrigada a todos vocês.

SANTOS, Najara da Silva. **O Processo de Avaliação da Aprendizagem em Classes Multisseriadas**. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- UFRB- Amargosa, 2024.

## RESUMO

Este trabalho monográfico apresenta resultados de uma pesquisa que investigou o processo de avaliação escolar de uma classe multisseriada em uma escola localizada na zona rural de uma cidade do interior da Bahia. Buscou-se analisar e destacar a importância da avaliação escolar como situação pedagógica essencial para a concretização da aprendizagem. Dessa forma, trata-se de uma pesquisa qualitativa, cuja pergunta de partida foi: de que forma acontece o processo de avaliação em uma escola, cuja sua única sala de aula (no formato multisseriado) abrange do G4 (grupo de alunos de 4 anos da Educação Infantil) ao 5º ano do Ensino Fundamental? Dada a diversidade do público dessa sala, interessou-nos conhecer a prática avaliativa da professora em um ambiente tão diverso. Diante disso, a pesquisa foi realizada em duas etapas: a primeira consistiu em um levantamento bibliográfico sobre o tema e a segunda envolveu a coleta e análise de dados em campo, utilizando uma abordagem qualitativa por meio de observações dos momentos das práticas avaliativas realizadas pela professora e entrevista semi-estruturada com a mesma. Os resultados nos mostraram que as práticas avaliativas são baseadas em padronização descontextualizadas da realidade da sala de aula, embora a professora se esforce para adotar uma abordagem mais contínua. Dentre outros pontos, destaca-se a sobrecarga enfrentada pela professora, que lida com uma turma multisseriada abrangente sem o suporte necessário, o que acaba prejudicando a capacidade de atender de forma eficaz às necessidades individuais dos estudantes. Espera-se que esta pesquisa ajude os professores a refletirem sobre suas práticas numa perspectiva avaliativa emancipadora e colaboradora para os processos de ensino-aprendizagem, bem como sobre a forma de avaliar o desempenho dos alunos em diferentes níveis de desenvolvimento numa forma de organização tão específica, como se trata a classe multisseriada.

**Palavras-chave:** Avaliação escolar. Classes multisseriadas. Práticas Pedagógicas

## ABSTRACT

This monograph presents the results of a research that investigated the school assessment process of a multi-grade class in a school located in the rural area of a city in the interior of Bahia. The aim was to analyze and highlight the importance of school assessment as an essential pedagogical situation for the achievement of learning. Thus, this is a qualitative research, whose starting question was: how does the assessment process take place in a school, whose only classroom (in the multi-grade format) covers G4 (group of students aged 4 in Early Childhood Education) to the 5th grade of Elementary School? Given the diversity of the audience in this classroom, we are interested in knowing the teacher's assessment practice in such a diverse environment. In view of this, the research was carried out in two stages: the first consisted of a bibliographic survey on the subject and the second involved the collection and analysis of data in the field, using a qualitative approach through observations of the moments of the assessment practices carried out by the teacher and a semi-structured interview with her. The results showed us that assessment practices are based on standardization that is decontextualized from the reality of the classroom, although the teacher strives to adopt a more continuous approach. Among other points, the overload faced by the teacher stands out, as she deals with a comprehensive multi-grade class without the necessary support, which ends up hindering the ability to effectively meet the individual needs of the students. It is hoped that this research will help teachers to reflect on their practices from an emancipatory and collaborative assessment perspective for the teaching and learning processes, as well as on how to assess the performance of students at different levels of development in such a specific form of organization, such as a multi-grade class.

**Keywords:** Learning evaluation. Multigrade classes. Pedagogical practices

## LISTA DE FIGURA

FIGURA 1- ARMADILHA DE SÍLABA.....	42
------------------------------------	----

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

**CAPES**– COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR

**ZPD**- ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL

**G4**- GRUPO DE 4 ANOS

**G5**- GRUPO DE 5 ANOS

**CNE**- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

**BDTD**- BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>CAPÍTULO 1 - A JORNADA DAS CLASSES MULTISSERIADAS E SUAS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS</b> .....	16
1.1 CLASSES MULTISSERIADAS.....	16
1.2- PRÁTICA DOCENTE NAS CLASSES MULTISSERIADAS.....	17
<b>CAPÍTULO 2 - PRÁTICAS AVALIATIVAS EM CLASSES MULTISSERIADAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES</b> .....	22
2.1- AVALIAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR.....	22
2.2- AVALIAÇÃO EM CLASSES MULTISSERIADAS .....	24
<b>CAPÍTULO 3 - CAMINHOS METODOLÓGICOS</b> .....	27
3.1 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	27
3.2- CARACTERÍSTICAS DA ESCOLA ANALISADA .....	28
3.3 - PERFIL DA ENTREVISTADA.....	28
<b>CAPÍTULO 4 – DESAFIOS DA AVALIAÇÃO EM SALAS DE AULA MULTISSERIADAS: UMA ANÁLISE QUALITATIVA</b> .....	29
3.2- NARRATIVA DE EXPERIÊNCIA EM CONTEXTO DE PESQUISA.....	29
3.3 - NARRATIVA DE OBSERVAÇÕES: PERSPECTIVAS COM UMA NOVA PROFESSORA.....	32
4.3 - ANÁLISE DE DADOS .....	35
4.4 - DESAFIOS E SOBRECARGA NA PROFISSÃO.....	35
4.4.1 - SOBRECARGA DE TRABALHO E FALTA DE APOIO.....	36
4.4.2 - ABORDAGEM PEDAGÓGICA E LIMITAÇÕES.....	37
4.5- METODOLOGIAS DE AVALIAÇÃO EM CLASSES MULTISSERIADAS .....	39
4.5.1- CONTEXTUALIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO EM CLASSES MULTISSERIADAS....	39

<b>5- CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	45
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	47
<b>ANEXO</b> .....	50

## INTRODUÇÃO

A prática avaliativa é uma atividade que acontece constantemente no dia a dia de todo ser humano e, de maneira informal, estamos constantemente analisando e julgando a nós mesmos e aos outros. Um exemplo cotidiano é quando observamos nossa aparência no espelho, avaliando-a com base em um parâmetro de beleza construído/preestabelecido socialmente. Já na escola, a avaliação ocorre de maneira formal e com uma intencionalidade, desempenhando um papel muito importante no processo de ensino-aprendizagem, ajudando a analisar o progresso dos alunos e a identificar áreas que precisam de melhoria.

Infelizmente, o sistema educacional tenta padronizar o ensino das escolas, desconsiderando a diversidade nos ritmos de aprendizagem de cada aluno. Muitas vezes, é a avaliação que torna possível a evidência da injustiça dessa tentativa de uniformização, especialmente ao se tratar de escolas que adotam o modelo educacional das classes multisseriadas, que é uma classe, na qual alunos de diferentes níveis de ensino compartilham a mesma sala de aula, como no caso da escola estudada, onde seis níveis diferentes convivem em um único ambiente: dois da Educação Infantil (G4 e G5) e quatro do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano, exceto o 3º ano). compartilham a mesma sala de aula, comandada por um único professor.

Devido a essa multiplicidade o processo avaliativo se torna ainda mais desafiador e complexo pois requer abordagens diferenciadas, uma vez que cada um vive um processo de aprendizagem único, influenciado por suas próprias subjetividades e formas distintas de adquirir o conhecimento.

Sendo assim, a avaliação em classes multisseriadas apresenta desafios únicos e requer abordagens diferenciadas em comparação com as classes tradicionais, pois em um ambiente onde alunos de diferentes séries coexistem na mesma sala de aula, a avaliação não pode se limitar apenas à classificação do desempenho individual, mas deve abranger considerações mais amplas e flexíveis, levando sempre em consideração o desenvolvimento individual de cada aluno, independentemente da série à qual pertence.

Diante disso, este trabalho busca analisar o processo de avaliação da aprendizagem dos alunos em uma escola do campo localizada no município de Amargosa, que abrange do G4 da Educação Infantil ao 5ª ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e compreender de que forma tem acontecido o processo de avaliação da aprendizagem desses estudantes.

Minha experiência pessoal com a avaliação sempre foi marcada por frustração e sensação de fracasso, pois durante minha formação, sentia que a avaliação promovia uma

competição desleal entre os alunos, com nossas notas sendo constantemente comparadas e, por isso, muitas vezes eu estudava apenas para conseguir a nota e ser classificada como alguém inteligente. Em alguns momentos, mesmo estudando bastante, não conseguia expor as minhas aprendizagens quando realizava a avaliação, o que me fazia sentir a todo tempo uma pessoa incapaz de aprender, apesar de saber que tinha conhecimento sobre o conteúdo, e, por isso, esse período escolar me fez questionar a validade e o propósito das avaliações.

Já na universidade, tive a oportunidade de participar como bolsista do programa Residência Pedagógica, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no qual fui inserida em uma escola multisseriada, localizada na zona rural de Amargosa-Ba, que é organizada de uma maneira completamente diferente de todas as escolas as quais tive acesso. Durante a minha participação no projeto, passei muito tempo me questionando sobre os processos avaliativos daquele espaço e decidi que queria me aprofundar nos estudos dessa temática, o que me fez perceber que a avaliação é mais eficaz quando é utilizada para diagnosticar necessidades e melhorar a prática pedagógica, em vez de simplesmente classificar e comparar os alunos.

O estudo da avaliação em contextos multisseriados tem muita importância por várias razões. Uma delas é permitir a identificação e implementação de práticas avaliativas mais inclusivas que considerem as diferenças entre os alunos e que promovam uma aprendizagem mais eficaz para todos, uma vez que, segundo Luckesi (2011, p. 101): “A avaliação da aprendizagem existe propriamente para garantir a qualidade da aprendizagem do aluno.” portanto, deve ir além da simples atribuição de notas e se concentrar na melhoria da qualidade da aprendizagem, atendendo a diversidade presente nas escolas multisseriadas.

Santos (2022, p. 4) reforça essa necessidade ao afirmar que “em escolas/classes multisseriadas, o docente precisa ter um olhar mais apurado e individualizado dos estudantes, devido à heterogeneidade de idades e de séries em uma mesma classe.” A heterogeneidade presente nessas turmas demanda uma avaliação que reconheça e se ajuste às diversas necessidades dos alunos, em vez de aplicar uma abordagem uniforme e potencialmente injusta.

Como forma de inserir-me no tema, realizei um levantamento de dados nas plataformas Scielo, *Google Acadêmico*, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) o que revelou que a temática da avaliação é amplamente pesquisada. No entanto, quando se foca especificamente nas classes multisseriadas, observa-se que há um espaço significativo para aprofundar as investigações. A importância desta pesquisa para a educação é clara, pois explora um aspecto educacional que pode ser mais bem compreendido e

desenvolvido. Após esse levantamento inicial sobre a temática, iniciei a seleção dos autores que me auxiliaram na compreensão da situação estudada. Dentre eles destaco aqui Hoffmann (2010) e Luckesi (2005), Santos (2022), Hage (2011), César, Apolônio e Lima (2021) e Ferreira et al. (2021).

Espero que esta pesquisa auxilie os professores que atuam em contextos multisseriados a refletirem sobre suas práticas avaliativas, considerando como estas podem impactar seus alunos. Além disso, almejo que eles reconheçam a importância de ajustar o formato de ensino e das avaliações para melhor atender às necessidades dos alunos, possibilitando um ambiente educacional que reconheça e valorize as diferenças individuais, proporcionando uma educação mais inclusiva e adaptada às realidades campesinas.

Diante do exposto, foi delineado o seguinte **problema de pesquisa**: de que forma acontece o processo de avaliação da aprendizagem dos alunos em uma escola do campo, que abrange do G4 ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, localizada no município de Amargosa? Já o **objetivo geral** desta pesquisa foi compreender como ocorre o processo de avaliação da aprendizagem dos alunos em uma escola multisseriada em Amargosa. Os **objetivos específicos** foram: i) conhecer os métodos de avaliação na escola pesquisada; ii) investigar a avaliação escolar no processo de ensino-aprendizagem; iii) refletir sobre os desafios dos processos avaliativos nos anos iniciais do Ensino Fundamental na escola multisseriada. A pesquisa foi realizada com a participação de uma professora que atua em uma classe multisseriada, com turmas do G4 ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em uma escola localizada na zona rural do município de Amargosa, na Bahia, sendo desenvolvida em duas etapas. A primeira etapa consistiu na realização de um estudo teórico, com levantamento bibliográfico para conhecimento das pesquisas sobre o tema, e a segunda etapa aconteceu por meio da pesquisa de campo, com coleta de dados por meio observação participativa, entrevista com a professora e análise de materiais avaliativos produzidos pela Secretaria de Educação do Município; baseada em uma abordagem qualitativa.

Esta pesquisa está estruturada em quatro capítulos principais e seus respectivos subcapítulos. O primeiro capítulo aborda o contexto histórico das classes multisseriadas e a prática docente nesse modelo educacional, evidenciando os desafios enfrentados pelos professores, a necessidade de formação adequada e a importância de políticas educacionais que atendam às particularidades desse modelo. O segundo capítulo discute a avaliação da aprendizagem no contexto escolar e em classes multisseriadas, destacando a importância da avaliação no processo educacional e a necessidade de uma avaliação adaptada às

especificidades das turmas multisseriadas, valorizando a diversidade e as particularidades de cada aluno. O terceiro capítulo, apresenta o processo investigativo. O capítulo final apresenta duas narrativas de experiências na escola pesquisada, cada uma representando um ano diferente, com uma professora diferente em cada período. Na primeira narrativa, é compartilhado vivências como residente pedagógica, detalhando as práticas e desafios enfrentados durante esse período. Na segunda narrativa, é relatado as observações e reflexões como Aluna-pesquisadora, baseado nas experiências coletadas durante a pesquisa, e também os resultados obtidos com base no processo investigativo, mostrando como as práticas avaliativas são implementadas na prática. E por fim, foram elaboradas as considerações finais, que resumem o que foi descoberto na pesquisa.

# CAPÍTULO 1

## A JORNADA DAS CLASSES MULTISSERIADAS E SUAS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS

### 1.1 CLASSE MULTISSERIADAS

As classes multisseriadas têm suas raízes desde os primórdios do processo de educação formal, período em que era comum que em uma única sala de aula o educador atendesse alunos de diferentes idades e níveis de aprendizagem. De acordo com Santos (2022, p.3), as escolas ou classes multisseriadas se caracterizam pela presença de estudantes com variados níveis de aprendizagem e idades, compartilhando o mesmo ambiente de ensino e estão sob a supervisão de um único docente.

No Brasil, as classes multisseriadas estiveram presentes desde o período colonial e, segundo Dilza Atta (2003 apud Santos e Moura, 2010, p. 42), “[...] surgem no Brasil após a expulsão dos Jesuítas”. Um exemplo bem rudimentar da presença das multisséries nesse período é o método lancasteriano que foi implementado no Brasil em 15 de outubro de 1827 e, segundo Neves (2009), consistia em uma única sala de aula, bem ventilada e espaçosa, capaz de acomodar até 304 alunos simultaneamente, na qual o professor era responsável pelo planejamento, ensino e supervisão das atividades, enquanto os monitores, que eram os alunos mais velhos, auxiliavam na organização e manutenção da ordem.

Essa estrutura assemelha-se ao que descreve Foucault (1999) ao detalhar as decúrias, modo de organização de alunos em sala de aula nos colégios jesuítas no século XVII, onde centenas de alunos eram divididos em grupos de dez e cada decúria tinha um líder. Embora não seja o mesmo modelo das classes multisseriadas que temos hoje em dia, podemos perceber que eles compartilham muitos princípios semelhantes e que também são utilizados para suprir a escassez do seu tempo.

As classes multisseriadas, como modelo educacional, começam a ser direcionadas para espaços com pouca densidade populacional a partir do século XX, quando as escolas urbanas passaram pelo processo de seriação que Santos e Moura (2010, p.46) chamam de “fragmentação do processo de ensino e uma racionalização do trabalho pedagógico”. Atualmente, as classes multisseriadas estão presentes principalmente em escolas do campo, onde a população é pequena e a quantidade de alunos matriculados não é suficiente para

formar turmas separadas por séries ou anos letivos e, por esse motivo, optam pelas classes multisseriadas, Conforme Santos (2022), o fato de haver uma escassez de professores no campo e a dificuldade de locomoção para que cheguem nas escolas, também contribuem para esse modelo ser implementado nas escolas presentes na zona rural.

Apesar de as classes multisseriadas estarem presentes no Brasil há tanto tempo, hoje não podemos discuti-las sem mencionar a educação do campo, já que é majoritariamente para esse grupo que os modelos de multisseriação são ofertados. Caldart (2012) argumenta que a Educação do Campo é uma luta que vai além do acesso à educação, envolvendo questões como a terra, reforma agrária, trabalho, cultura, soberania alimentar e território. Essa abordagem está intimamente ligada aos movimentos sociais dos trabalhadores, evidenciando que as questões sociais e educacionais são entrelaçadas com as contradições e desafios enfrentados no campo. A escola, portanto, desempenha um papel central nas disputas e reflexões pedagógicas dessa abordagem, onde os educadores são vistos como agentes cruciais na transformação da prática pedagógica. Arroyo (2007) complementa essa visão ao destacar os direitos são construções históricas e dinâmicas, moldadas por tensões sociais, políticas e culturais. Nesse contexto, os movimentos sociais desempenham um papel crucial, não apenas na luta pela universalização dos direitos, mas também em sua redefinição. Eles atuam como agentes históricos, reivindicando não apenas a ampliação dos direitos, mas também sua reconstrução para refletir a diversidade e os interesses locais, muitas vezes negligenciados por uma visão universalista.

Inicialmente, segundo Azevedo e Queiroz (2010), a educação voltada para a população do campo teve início por questões políticas, econômicas e sociais emergentes do século passado. Os autores destacam que,

[...]Educação das pessoas do campo tinha como objetivo atender aos reclamos do capital, correspondente a adaptação dos camponeses à emergente modernização da produção, bem como conter o processo migratório campo/cidade por meio de ações como a educação e assistência técnica. (Azevedo e Queiroz, 2010 p.79).

Sendo assim, percebemos que o acesso à educação foi uma estratégia utilizada para manter a população nos campos, priorizando a alfabetização como um meio de integrar a população rural à sociedade moderna. No entanto, um questionamento que surge dessa afirmação é referente à qualidade da educação ofertada para os camponeses que, conforme Santos (2021), é invisibilizada pelas políticas públicas, comprometendo a sua qualidade e, como resultado, essa invisibilidade acarreta em um ensino descontextualizado e inadequado, que não atende às especificidades culturais e sociais das populações do campo, já que a preocupação primária, como mencionado por Azevedo e Queiroz, muitas vezes esteve mais

centrada na transformação econômica e social do que na verdadeira qualificação e desenvolvimento integral das pessoas nessas regiões.

## 1.2 PRÁTICA DOCENTE NAS CLASSES MULTISSERIADAS

Acredita-se que a escola seja o ambiente em que o aluno frequenta durante boa parte de sua infância e adolescência, e uma relação que surge desse processo, que é muito importante para o aluno, é a relação com o educador, pois a sua aprendizagem está conectada a um processo de trocas e construção do conhecimento. Acredita-se hoje que o ato de educar vai muito além de transmitir um conteúdo, pois é um processo que requer paciência, sabedoria, perseverança e coerência para se estabelecer limites sem podar a criatividade dos alunos. No entanto, ao se tratar de uma classe multisseriada vemos que o processo de lecionar se torna bem mais desafiador para o professor, principalmente por uma falta de preparo em sua formação para lidar com esse contexto específico. Segundo Moura e Santos (2012, p. 17),

[...] Para formar o professor capaz de conviver com a complexidade e singularidades da multisserie é preciso se pensar num outro paradigma de formação de professores através de um currículo que incorpore a dimensão “história de vida de professores” como um elemento indispensável para se pensar a própria formação docente. (Moura e Santos, 2012, p.17).

Nesse sentido, podemos perceber que o processo de formação dos professores deve ser feito de maneira que reconheça e valorize as suas experiências pessoais e profissionais, além de ser preciso oportunizar um contato direto com as classes multisseriadas na formação inicial, para que os professores não se sintam totalmente despreparados para lidar com a diversidade de necessidades e ritmos de aprendizagem dos alunos; bem como para estabelecer estratégias eficientes, visando garantir que todos os alunos recebam a atenção e o suporte que precisam.

Acredita-se que lecionar em classes multisseriadas demanda uma abordagem pedagógica específica que valorize a interação entre os alunos e, segundo Ferreira *et al* (2021), ao se juntar crianças de idades diversas em uma única sala, a aprendizagem a partir da interação se torna espontâneo. Sendo assim, idealmente os professores precisariam mediar a aprendizagem. por meio da socialização entre os estudantes, promovendo com isso a troca de conhecimentos e experiências entre eles, oportunizando a eles aprenderem a partir da interação social, conforme proposto por Vygotsky (1991) com o conceito de zona do desenvolvimento proximal (ZPD):

[...]a distância entre o nível real (da criança) de desenvolvimento determinado pela resolução de problemas independentemente e o nível de desenvolvimento potencial determinado pela resolução de problemas sob orientação de adultos ou em colaboração com companheiros mais capacitados. (Vygotsky, 1991, p.86).

Com essa interação na ZPD, utilizando atividades realizadas de forma colaborativa entre as crianças de diferentes níveis de aprendizagem e idades, possibilitaríamos a demonstração de uma compreensão que poderia estar fora de seu alcance se a aprendizagem acontecesse de maneira individualizada, assim, esperaríamos que atingissem o nível de desenvolvimento esperado para, então, introduzirmos os conceitos de maneira sistematizada. Desse modo, ao formarmos equipes heterogêneas, permitiríamos a ajuda entre os alunos com diferentes habilidades na busca de soluções para os desafios propostos, adquirindo juntos uma nova habilidade ou se aproximando de novos conceitos.

No entanto, na prática, talvez pela falta de preparo, pela falta de recursos ou pela falta de uma orientação pedagógica que leve em consideração as especificidades da sala multisseriada, muitos professores que lecionam nessas classes acabam apenas dividindo a sala por “séries” e ministrando as aulas de acordo com cada uma delas, conforme os conteúdos programáticos das escolas da cidade, na qual o planejamento visa atender a cada série de forma individual, com atividades direcionadas ao nível de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos daquela série, e a realidade da classe multisseriada é bem diferente pois, dependendo do número de séries presentes em uma única sala de aula, o professor terá que trabalhar com vários planejamentos ao mesmo tempo, para conseguir acompanhar os conteúdos programáticos das escolas que dividem as turmas em um único grupo etário, e isso acaba dificultando as oportunidades de interação entre os alunos das classes multisseriadas e ignorando a diversidade cultural da comunidade. César, Apolônio e Lima (2021) confirmam esse apontamento, ao destacarem que:

[...] o professor que trabalha na multisserie organiza os conteúdos e o planejamento seguindo a lógica de seriação. Porém, para desenvolver sua prática, ele terá que se desdobrar para fazer simultaneamente o papel destinado a vários professores, uma vez que a realidade da multisserie difere da seriada, pois nesta última, todos os conteúdos e atividades são propostos de igual modo, contemplando todos os discentes. No caso da multisserie, tal proposta não ocorre, mesmo que o professor tente. (César, Apolônio e Lima, 2021, p. 6).

Nessa perspectiva, percebemos como é desafiante o processo de lecionar em classes multisseriadas, principalmente devido à necessidade de um plano de ensino específico para esse contexto, o que deveria ser implementado pelos sistemas educacionais que adotam essa estrutura, trazendo estratégias pedagógicas inovadoras que se adaptassem à realidade heterogênea dos alunos.

Além disso podemos ver como esse processo atualmente pode acabar se tornando uma sobrecarga para o professor que além de fazer o papel de educador, tem que se desdobrar para conseguir dar conta de mediar os conteúdos das diferentes séries; outras vezes fazem também o papel de diretor, coordenador, porteiro, entre outros, já que muitas dessas escolas carecem desses profissionais. Além disso, segundo os autores César, Apolônio e Lima, as universidades não preparam os licenciandos para enfrentar as reais condições de uma sala de aula nessa modalidade.

Além dos desafios enfrentados diariamente pelos professores que lecionam em classes multisseriadas, é fundamental falarmos sobre a necessidade de políticas educacionais visando a melhoria das condições de trabalho, a construção de planejamentos, estratégias e processos avaliativos específicos para esse tipo de organização e processos consistentes de formação inicial e continuada para a docência.

De acordo com Moura e Santos (2012, p.16), a luta pelas políticas públicas é muito importante e deve reconhecer a singularidades do multisseriamento e da Educação do Campo, além de romper a racionalidade técnica. Segundo os autores, a formação docente, seguindo a abordagem da racionalidade técnica, "não dá conta de superar os obstáculos epistemológicos necessários para fazer emergir uma prática pedagógica voltada para tal contexto" (2012, p. 16).

Assim, percebe-se que o educador em classes multisseriadas tem várias funções a exercer e precisa de um maior preparo em sua formação, bem como de uma formação continuada.

Todo professor no âmbito profissional tem como uma de suas funções decidir o tipo de abordagem avaliativa que irá aplicar em sua sala de aula e, com isso, garantir que os alunos sejam avaliados de maneira inclusiva, colaborando em seu desempenho.

Sabemos que a avaliação reflete a prática pedagógica e que ela é a ferramenta capaz de ajudar o professor a visualizar os resultados de sua prática e oportunizar que sejam escolhidas outras estratégias quando necessário. Todavia, um professor sobrecarregado pode acabar tratando a avaliação como um instrumento de classificação, puramente burocrático e concentrado em garantir o alcance das metas numéricas das avaliações em larga escala, em detrimento da compreensão abrangente do processo de aprendizagem dos alunos.

Quando se trata do papel do professor, Furlan (2007) afirma que:

O papel do professor deve ser ativo, dando suporte à aproximação que os alunos fazem em relação ao conhecimento já produzido e a produzir. Ao agir dessa forma, a avaliação passa a ser centrada mais na pedagogia das perguntas do que na pedagogia das respostas, impedindo o desenvolvimento do pensamento criativo e crítico (Furlan, 2007, p.40).

Esse contexto nos leva a pensar que o processo de ensino-aprendizagem deve estar vinculado a um processo avaliativo que seja mais qualitativo e que busque compreender o aluno de uma maneira integral, empenhando-se no crescimento de sua aprendizagem. Além disso, entende-se que é importante o educador ter como objetivo ensinar a pensar e, ao ensinar, ele ajuda o aluno a construir sua criticidade com relação ao seu processo de construção do conhecimento. Durante esse processo de construção, o professor pode buscar avaliar de forma contínua, percebendo a partir de sua prática as limitações e potencialidades a serem exploradas.

A esse respeito, Luckesi (2011) afirma:

As transformações (verdadeiras aprendizagens) decorrem de praticarmos, criticamente cientes do que estamos fazendo, ou seja, sempre nos perguntando: 'Minha ação, meu modo de ser, de agir, estão adequados? Existe outra possibilidade de agir com mais adequação?' Não basta lermos uma receita de como fazer um determinado alimento para dizer que já sabemos fazê-lo. (Luckesi, 2011, p. 31-32)

Considera-se que a reflexão crítica sobre as próprias práticas feita por um professor é essencial para o aprimoramento e desenvolvimento profissional, devido ao fato de ajudar na identificação de seus pontos fracos e fortes. Freire destaca a importância da capacidade de agir e refletir para que um ser humano possa assumir um ato comprometido, quando afirma que:

[...] A primeira condição para que um ser pudesse exercer um ato comprometido era a sua capacidade de atuar e refletir. Exatamente esta capacidade de atuar, operar, de transformar a realidade de acordo com finalidades propostas pelo homem, à qual está associada sua capacidade de refletir, que o faz um ser da práxis. (Freire, 1997, p.18).

Com essa ação o professor contribui para uma mudança efetiva no processo de ensino e aprendizagem. Por isso, ao refletir sobre suas práticas, o professor consegue ser capaz de detectar possíveis dificuldades de aprendizagem nos alunos, bem como novas maneiras de apresentar a matéria ou buscar a utilização de metodologias mais eficazes. Além disso, a reflexão também ajuda a repensar o uso de recursos didáticos, como a utilização de tecnologias e materiais pedagógicos, e também a avaliação do próprio desempenho do professor. Dessa forma, a práxis se torna um meio de libertação e transformação social, onde a reflexão crítica sobre a realidade leva a ações conscientes que podem alterar essa mesma realidade.

## **CAPÍTULO 2**

### **PRÁTICAS AVALIATIVAS EM CLASSES MULTISSERIADAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

#### **2.1. AVALIAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR**

A avaliação da aprendizagem é um tema que vem constantemente sendo estudado, e sobre o qual não conseguimos tratar sem falar de avaliação sem falar do processo de aprendizagem que, de acordo com Luckesi (2002), está vinculado à temática, já que o autor afirma que a aprendizagem qualitativa não acontece sem avaliação e, por isso, a avaliação é muito importante no processo educacional.

Segundo o autor (1999 p. 09), “A avaliação da aprendizagem é um juízo de qualidade sobre dados relevantes para uma tomada de decisão”. Sendo assim, podemos definir a avaliação da aprendizagem como uma ferramenta auxiliadora que norteia trabalhos referentes às dificuldades e avanços da aprendizagem do aluno.

Acredita-se que a construção de conhecimento parte de ambos os lados, e conforme Freire (1996, p. 25), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Dessa forma, no processo de ensino-aprendizagem se faz necessário que o educador entenda o papel dos alunos, analisando-os como sujeitos diferentes e, portanto, ativos em diferentes áreas do conhecimento e comece a utilizar a avaliação como uma ferramenta para conhecer essas nuances, mas não como uma ferramenta que determine o nível de aprendizagem.

Jussara Hoffmann (1993) afirma que avaliar é muito mais do que medir o conhecimento. Ela mostra como é complexo e completo o processo de avaliar, deixando claro a importância de os professores perceberem seus alunos como pessoas distintas e entender que o processo de aprendizagem ocorre no ritmo de cada um, podendo o professor por meio da convivência, analisar e buscar as diversas maneiras de melhorar sua prática, para que assim cada aluno consiga aprender.

Para Luckesi (2005), a avaliação de aprendizagem precisa ser inclusiva e concebida como tomada de decisão, porém o método tradicional de avaliação ainda utilizado nos dias atuais é o oposto disso. É notório o quanto que a pedagogia tradicional ainda hoje está enraizada no cotidiano das escolas e, em relação à avaliação, o quanto ainda se utiliza de um método classificatório com a função apenas de determinar se o aluno está aprovado ou

reprovado sem se importar em contribuir com o processo de aprendizagem dele. Segundo Luckesi (1999)

A avaliação educacional escolar assumida como classificatória torna-se, desse modo, um instrumento autoritário e frenador do desenvolvimento de todos os que passam pelo ritual escolar, possibilitando a uns o acesso e aprofundamento no saber, a outros a estagnação ou a evasão dos meios do saber. Mantém-se assim a distribuição social. (Luckesi, 1999, p. 37),

E por consequência dessa maneira tradicional que a avaliação foi utilizada durante anos na educação, o seu significado ainda é associado a uma prática punitiva que resulta em notas e determina o sucesso ou fracasso escolar dos alunos, porém sabemos que avaliação com o caráter classificatório não demonstra a efetiva aprendizagem do aluno. Além disso, as práticas avaliativas muitas vezes são realizadas como atividades isoladas e sem um sentido pedagógico, ao invés de serem parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, tornam-se, assim, meros instrumentos técnicos e burocráticos, cujos dados coletados não se revertem em subsídio para aperfeiçoar a prática docente e buscar a aprendizagem dos estudantes.

No entanto, se queremos uma avaliação que seja aliada ao processo educacional e uma ferramenta indispensável para o professor, precisamos utilizá-la como subsídio para o professor e realizá-la de maneira inclusiva, e não apenas uma forma de atender às avaliações em larga escala para gerar números ou para atender demandas das Secretarias de Educação.

Uma avaliação com perspectiva inclusiva é realizada de forma contínua e contextualizada, a partir das potencialidades do aluno e, dessa forma, acredita-se que a aprendizagem se torna leve e prazerosa para o aluno. Segundo Mantoan (2003 p. 38):

O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno. As dificuldades e limitações são reconhecidas, mas não conduzem nem restringem o processo de ensino, como comumente se deixa que aconteça. (Mantoan, 2003 p. 38).

Acredita-se que o processo de ensino-aprendizagem deve ter caráter qualitativo buscando entender o aluno de uma maneira integral, empenhando-se no crescimento de seu aprendizagem e percebe-se que a avaliação de aprendizagem tradicional pode afetar os sentimentos positivos de auto-validação por parte dos alunos, e muitas vezes os faz retroceder em sua aprendizagem por retirar deles o desejo por aprender, uma vez que, quando o aluno não consegue obter a nota que tanto almeja, pode acabar acreditando que estudar não é suficiente e que ele não é capaz de aprender nada. Porém, sabemos que as aprendizagens dos alunos estão acontecendo o tempo todo e que eles precisam apenas de um mediador.

Corroborando com Luckesi (2011), a avaliação em nossas escolas infelizmente ainda é usada como instauração do medo e punição, um instrumento de castigo. Dessa forma, quando a avaliação é utilizada como meio de intimidação dos alunos, a mesma perde sua função no processo avaliativo passando a ser mais um instrumento de controle social. Por isso, é crucial que os professores tenham consciência de suas práticas avaliativas e reflitam sobre o impacto que essas práticas têm no desenvolvimento dos alunos.

Em consonância com essa visão crítica, Freire (1991) enfatiza a necessidade de o educador ter consciência de suas práticas e de seu papel, analisando-os constantemente. Ele afirma que:

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática (Freire, 1991, p.58).

E, como professores, é importante fazermos uma reflexão acerca das nossas práticas nos processos avaliativos e, acima de tudo, buscar ter uma visão diferente da forma de avaliação dos alunos, visto que, vivemos em uma sociedade dinâmica e lidamos com sujeitos diferentes, com bagagens recheadas com diferentes culturas e realidades sociais distintas. Isso é especialmente relevante quando se trata de uma modalidade de ensino tão diversificada quanto a classe multisseriada.

## **2.2 AVALIAÇÃO EM CLASSES MULTISSERIADAS**

A avaliação da aprendizagem em classes multisseriadas é um tema de grande relevância na educação contemporânea, especialmente, em regiões rurais e comunidades pequenas onde esse modelo de ensino é mais prevalente. Acredita-se que a avaliação nesse contexto precisa ser feita levando em consideração a heterogeneidade do espaço e, para garantir que essa avaliação seja realizada como um suporte necessário para que os alunos alcancem seu pleno potencial, percebe-se ser preciso que se utilize de uma ferramenta flexível, a qual deverá estar centrada no processo de aprendizagem do aluno.

Segundo Ribeiro e Almeida (2023), a avaliação nesses contextos deve ser contínua e formativa, visando não apenas a mensuração do conhecimento adquirido, mas também o desenvolvimento integral do aluno. Por isso, é preciso que o professor compreenda que a avaliação não se resume a medir o conhecimento, ela deve ser usada como uma ferramenta que orienta o processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, pode auxiliar na identificação das dificuldades individuais de cada aluno. Portanto, é importante que o

professor esteja atento no momento de sua escolha da ferramenta avaliativa, para que consiga perceber se os alunos estão conseguindo assimilar o conteúdo e, a partir disso, guiar os próximos passos do ensino.

Porém, em relação à escolha dos instrumentos avaliativos em classes multisseriadas, César, Apolônio e Lima (2021 p.10) afirmam que: “[...] no contexto da escola que atende a multissérie, a avaliação acontece através de atividades que seguem a estrutura do currículo educacional que lhes é imposto, isto é, não é adaptado para a realidade”, evidenciando uma situação comum em muitas escolas multisseriadas, em que a avaliação não é adaptada às necessidades específicas dos alunos ou ao contexto da sala de aula, o que demonstra que os professores possuem pouca autonomia no processo de avaliação, pois são obrigados a seguir um currículo pré-definido para as escolas da cidade, o que desconsidera a especificidade dessa organização do ensino e as singularidades dos estudantes e as particularidades do contexto campestre. E, conforme os autores supracitados destacam, assim como o currículo, a avaliação nesse espaço segue o estilo das classes seriadas, desconsiderando as características da turma e se preocupando apenas com o conteúdo. (2021, p.9)

Nesse sentido, percebemos que a avaliação na multissérie vem sendo elaborada e aplicada da mesma forma que nas escolas seriadas e, por isso, acaba seguindo um caminho bem distante do ideal para esse contexto, contribuindo em sua maioria para o fracasso escolar.

Segundo Santos (2022), a avaliação vem tendo como objetivo a uniformidade, muitas vezes negligenciando as singularidades no tempo e no ritmo de aprendizagem de cada aluno, e dessa maneira, ao se tratar de uma classe tão heterogênea quanto a multisseriada, a avaliação pode ser ainda mais prejudicial. Além disso, muitos dos seus alunos têm vivências e experiências de vida muito diferentes das das escolas urbanas. Portanto, as abordagens padronizadas de avaliação podem não apenas ignorar as necessidades individuais de cada aluno, mas também podem estar deixando de levar em consideração e valorizar a riqueza da diversidade presente neste ambiente educacional único.

Em conformidade com Ferreira et al (2021), sabemos que muitas vezes essa abordagem padronizada é reforçada pela Secretaria de Educação, o que diverge do ideal para um bom funcionamento da sala de aula em multissérie. Segundo Freitas (2017), diretrizes claras e flexíveis são necessárias para apoiar os professores na implementação de avaliações justas e significativas, respeitando as diversidades presentes nas salas de aula, portanto, é crucial repensar as práticas e políticas educacionais para garantir que elas atendam às necessidades específicas de cada contexto escolar, promovendo um ambiente de aprendizagem inclusivo e eficaz.

De acordo com Perrenoud (2018), a avaliação deve ser adaptada às especificidades do contexto escolar, considerando as particularidades dos estudantes e o ambiente de ensino. Em classes multisseriadas, essa adaptação torna-se crucial para garantir que todos os alunos recebam oportunidades equitativas de aprendizagem. Por fim, é fundamental considerar as políticas educacionais que orientam a prática avaliativa em contextos multisseriados, trazendo propostas idealizadas para que as classes multisseriadas sejam eficazes e inclusivas.

## **CAPÍTULO 3**

### **CAMINHOS METODOLÓGICOS**

#### **3.1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A pesquisa científica foi, e continua sendo, muito importante para o avanço da humanidade, já que foi através dela que adquirimos meios que permitem o desenvolvimento econômico e social e os que possibilitam o enfrentamento de desafios complexos da sociedade, ampliando o nosso conhecimento do mundo, além de promover um progresso em várias áreas da vida.

O trabalho de pesquisa, segundo Maria Andrade (2010, p.126) trata-se de um “[...] conjunto de procedimentos sistemáticos, baseado no raciocínio lógico, que tem por objetivo encontrar soluções para problemas propostos, mediante a utilização de métodos científicos”. Nessa perspectiva acredita-se que seja um trabalho que demanda de uma investigação aprofundada dos problemas, para que o pesquisador possa apresentar propostas que dialoguem com os trabalhos sistematizados anteriormente.

A metodologia para abordar a pesquisa: "O Processo de Avaliação da Aprendizagem em Classes Multisseriadas" foi estruturada de forma a permitir uma compreensão profunda e detalhada sobre como tem sido realizado o processo de avaliação da aprendizagem dos alunos em uma escola multisseriada que abrange do G4 da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental no município de Amargosa-Ba e, para alcançar o objetivo proposto, a realização da coleta e análise de dados foram baseadas numa abordagem qualitativa, o que oferece uma visão aprofundada e rica do contexto a ser estudado. Essa abordagem surge e ganha visibilidade a partir do século XX, quando houve uma maior necessidade de compreender a complexidade do contexto social e humano. Patton (2002 apud Deslandes, 2015, p.198),

Define a pesquisa qualitativa como multiparadigmática, uma vez que seus praticantes são sensíveis ao uso de múltiplos métodos e estão comprometidos com a perspectiva naturalística e com a compreensão interpretativa da experiência humana defende ainda que o campo é delineado por múltiplas questões políticas e éticas (Patton, 2002 apud Deslandes, 2015, p.198).

Dessa forma, considera-se que essa abordagem seja precisa em valorizar a riqueza das narrativas humanas e aprofundar a nossa compreensão em relação às diferenças de perspectivas dos seres humanos e nas vivências sociais, conseguindo assim que o pesquisador

tenha uma visão mais abrangente, por ele estar em contato direto com o corpus em investigação.

A coleta de dados envolveu diferentes técnicas para garantir a triangulação e aumentar a validade dos achados (Denzin e Lincoln, 2006): Foram utilizadas entrevistas semiestruturadas com a professora regente; observações participativas nas salas de aula e análise documental dos registros avaliativos. As entrevistas seguiram um roteiro flexível para capturar as percepções e práticas da participante, enquanto as observações permitiram entender a dinâmica real das avaliações.

### **3.2 CARACTERÍSTICAS DA ESCOLA ANALISADA**

A escola analisada é uma instituição pública situada na zona rural da cidade de Amargosa, que funciona apenas no turno matutino, atendendo alunos do G4 (estudantes de 4 anos) até o 5º ano do Ensino Fundamental. Com um total de 17 alunos distribuídos entre G4 (6 alunos), G5 (1 aluno), 1º ano (3 alunos), 2º ano (3 alunos), 4º ano (2 alunos) e 5º ano (2 alunos), a escola opera com uma professora titular responsável por todas as crianças da turma, uma professora de apoio dedicada a dois alunos autistas presentes na sala e uma merendeira responsável pelo lanche das crianças. Além disso a infraestrutura da escola é composta por duas salas de aula, na qual apenas 1 está sendo ocupada, dois banheiros, uma cozinha e uma pequena área externa que é ocasionalmente utilizada pelas crianças durante seus momentos de intervalo.

### **3.3. PERFIL DA ENTREVISTADA**

Com o objetivo de apoiar este trabalho, coletar dados para análise e entender como ocorre o processo de avaliação da aprendizagem em classes multisseriadas, uma professora participou desta pesquisa e respondeu à entrevista com base em suas práticas de ensino. A professora entrevistada, a qual chamaremos como Professora 2, é uma educadora com formação em Magistério e Pedagogia, e atualmente está cursando uma pós-graduação voltada para a Educação Infantil, possui uma vasta experiência na área da educação, acumulando 30 anos de atuação e durante sua carreira ela já desempenhou diversas funções, incluindo as de diretora, coordenadora e professora. Apesar de sua experiência, que inclui a educação em classes multisseriadas com união de poucas séries, como G4 e G5 da Educação Infantil juntas, 1º e 2º anos e 2º e 3º anos do Ensino Fundamental juntos, ela está enfrentando neste ano pela primeira vez, o desafio de trabalhar com uma turma multisseriada que une quase todas as séries dos anos iniciais do Ensino Fundamental I e a Educação Infantil.

## **CAPÍTULO 4**

### **DESAFIOS DA AVALIAÇÃO EM SALAS DE AULA MULTISSERIADAS: UMA ANÁLISE QUALITATIVA**

#### **4.1 NARRATIVA DE EXPERIÊNCIA EM CONTEXTO DE PESQUISA**

Durante o período em que atuei como bolsista residente no programa Residência Pedagógica, tive a oportunidade de vivenciar experiências enriquecedoras ao longo de aproximadamente um ano na escola que foi o *locus* da minha pesquisa. Nesse período, acompanhei de perto a professora titular, que, por questões éticas, vou chamar de Professora 1, e pude perceber, e viver na pele, as dificuldades inerentes a uma classe multisseriada tão abrangente, que ia do G4 (estudantes de 4 anos) até o 5º ano do Ensino Fundamental.

Logo na fase de observação, me senti um pouco perdida com a organização das aulas e, como esse foi o meu primeiro acesso a uma turma dessa modalidade de ensino, passei um tempo para compreender como funcionava a dinâmica utilizada pela professora. Percebi que a sala e os planos de aula eram separados por seriação, mesmo a turma sendo multisseriada, o que reflete o que Ferreira et al. (2021) descrevem sobre a prática comum em classes multisseriadas, onde o professor apenas divide o espaço, o tempo e os conteúdos.

Nesse período, busquei conhecer e me aprofundar mais no contexto das classes multisseriadas, e entendi que a realidade do processo de ensino-aprendizagem da turma era desafiadora. Segundo aponta César, Apolônio e Lima (2021), a sobrecarga enfrentada pelos professores em classes multisseriadas é evidente, exigindo que se desdobrem para desempenhar múltiplos papéis ao mesmo tempo. Na turma essa sobrecarga estava realmente presente na vida da Professora 1 que tinha cerca 3 horas e meia para explicar os conteúdos do G4º ao 5º ano, onde a prioridade no ensino acabava sendo direcionada para as séries dos alunos maiores, refletindo negativamente na aprendizagem dos demais alunos.

Essa experiência ilustra ainda mais o quanto é importante que esse modelo educacional tenha uma estrutura própria, adaptada para sua realidade, já que é humanamente impossível a professora exercer o papel de várias outras professoras ao mesmo tempo, e acaba sendo isso que acontecia quando dividia a turma em “séries” para explicar as atividades.

Devido a essa sobrecarga, as crianças do G4 ao 1º ano, na maior parte do tempo, eram deixadas de lado, realizando atividades nas quais, ou já estavam cansadas de fazer, ou não tinham habilidades suficientes para realizá-las sozinhas e era evidente que a Professora 1 não tinha tempo de oferecer o apoio necessário a essas crianças, o que acabava agravando ainda mais as dificuldades de aprendizagem que elas possuíam, além de diminuir a motivação

Devido a essa realidade e com a nossa presença enquanto residentes na escola, a Professora 1 decidiu passar a dividir a turma em duas salas e deixar os alunos do G4 ao 1º ano sob a nossa responsabilidade. Com isso, segundo ela, facilitaria a sua gestão de tempo na sala e assim ela conseguiria realizar a maior parte do que foi planejado para cada série. Essa decisão realmente ajudou muitos os alunos a se concentrarem, tanto os maiores quanto os menores. No entanto, isso também significou que a Professora 1 ficava um pouco distante da aprendizagem dos alunos menores, já que não estava acompanhando de perto e só via o resultado nas atividades aplicadas.

Além disso, outra questão que também refletia negativamente nesse processo, era o fato de que a Professora 1 não tirava um tempo para explicar os novos conteúdos de forma sistemática. Percebi que ela simplesmente passava as atividades e ia ajudando cada aluno a entender o que estava sendo pedido e explicando como realizá-las, e quando a maioria não conseguia compreender o que estava sendo solicitado, a Professora 1 utilizava recursos de vídeo e som para sanar essas dúvidas. O mesmo acontecia durante contações de histórias ou explicações sobre datas comemorativas.

Entendo que a utilização de recursos tecnológicos é uma ferramenta valiosa que pode enriquecer o processo de aprendizagem, mas de maneira nenhuma o uso desses recursos pode substituir a relação pedagógica entre professores e alunos, até por que, nem mesmo pessoas adultas conseguem entender claramente novos conteúdos se eles forem apenas transmitidos por vídeos sem que haja uma discussão para lapidar aquele conhecimento.

Conforme apontado por Lima e Araújo (2022), o uso de recursos tecnológicos pode facilitar a personalização do ensino, oferecendo atividades adequadas ao nível individual de cada aluno. No entanto, é crucial que os professores estejam preparados para integrar essas tecnologias em suas práticas pedagógicas, e não as utilizar como a única ferramenta substituta para uma aula.

Nesses momentos, eu percebia claramente a dificuldade das crianças em assimilar o conteúdo ou a história narrada. Muitas vezes, a sala dispersava a atenção e nem chegava a terminar de assistir ao vídeo proposto. A falta de uma mediação adequada acabava comprometendo ainda mais o processo de aprendizagem, deixando as crianças desmotivadas e

com lacunas no entendimento dos conteúdos apresentados. Tudo isso refletia muito no momento de avaliar os alunos.

Algumas das avaliações seguiam normas da Secretaria do Município e aconteciam de maneira bimestral, além de serem construídas por todos os professores participantes do Núcleo das escolas de campo, e por isso, muitas vezes, exigiam conhecimentos que os alunos nem tinham tido acesso ainda.

Como residente da sala, eu auxiliava os alunos menores que ainda não sabiam ler a realizar as provas, e por estar sempre em contato com as avaliações, percebi que o foco de todas as matérias era voltado para a escrita e a matemática. Diversas vezes, a prova que deveria explorar ciências ou geografia apenas cobrava dos alunos saber escrever e contar.

Além disso, observei que a chamada "revisão" que a Professora 1 passava para casa no dia anterior para auxiliar nos estudos era uma cópia idêntica da prova que seria aplicada. Com isso, notei que as crianças das séries mais avançadas acabavam decorando as respostas e respondendo à prova com o máximo que conseguiam memorizar, e nas questões que não conseguiam decorar mostravam uma dificuldade imensa para interpretar o que era pedido e, conseqüentemente, responder de forma correta. Essa prática comprometia o verdadeiro entendimento dos conteúdos e o desenvolvimento das habilidades necessárias para uma aprendizagem significativa. Com essa abordagem, a Professora 1 muitas vezes priorizava as notas em detrimento da aprendizagem real, permitindo que os alunos simplesmente memorizassem conteúdos para realizar as avaliações escolares sem desenvolverem um entendimento profundo das matérias.

A prática da memorização como predominante no ensino contribui para um cenário onde a aprendizagem significativa é relegada ao segundo plano. Em classes multisseriadas, onde a diversidade de níveis cognitivos é grande, essa questão torna-se ainda mais problemática. A memorização pode parecer uma solução rápida para lidar com tais adversidades, mas não promove um desenvolvimento educacional holístico. Embora facilite temporariamente o desempenho nas avaliações escolares, pode comprometer a construção do conhecimento crítico e reflexivo.

Freire (1996) argumenta que a real aprendizagem acontece quando os alunos conseguem conectar o que aprenderam com suas experiências diárias, destacando a importância de uma educação que vá além da simples memorização, promovendo a compreensão profunda e a aplicação prática dos conteúdos na vida diária dos estudantes.

Durante esse período tive a oportunidade de aplicar um projeto e unir toda a turma. A realização do projeto não seguia nenhuma norma pré-estabelecida, pois ele foi construído

durante o período de observação e coparticipação, juntamente com a Professora 1 e nele trabalhamos as emoções, promovendo principalmente o respeito ao próximo.

A Professora 1, juntamente com a Coordenação da escola, concordou em ceder os dias de quarta-feira para a aplicação do projeto, deixando os residentes livres para aplicá-lo da melhor forma. Assim, como residentes ganhamos autonomia para trabalhar da maneira que achávamos mais coerente, e durante todo o projeto fizemos isso de maneira coletiva com todos os alunos.

É claro que, mesmo com a autonomia e trabalhando alguns conteúdos a partir de um mesmo tema gerador, ainda enfrentamos alguns desafios referentes ao fato de não conseguirmos acompanhar o ritmo de cada aluno a cada instante da aula, e isso, evidencia a necessidade de repensar e abolir as abordagens educacionais que buscam padronizar o ensino e adotar uma abordagem pensada para o campo e que valorize o respeito, a empatia e a cooperação.

Por fim, essa experiência revelou a precarização enfrentada por essas classes, decorrente da ausência de políticas públicas adequadas, e embora muitos acreditem que as classes multisseriadas são ineficazes, minha vivência como residente nesse período permitiu-me concordar com a visão expressa por Azevedo e Queiroz (2010), os quais argumentam que o verdadeiro problema não reside na estrutura em si, mas sim na escassez de recursos e apoio fornecidos às escolas que adotam esse modelo.

#### **4.2 NARRATIVA DE OBSERVAÇÕES: PERSPECTIVAS COM UMA NOVA PROFESSORA**

Essa segunda análise foi realizada no mesmo ambiente escolar, porém, desta vez, a análise foi feita no contexto da presente pesquisa fazendo parte do procedimento metodológico e ao iniciar tal procedimento deparei-me com uma mudança, pois a professora da turma onde eu realizei as minhas observações enquanto residente pedagógica foi substituída, e embora a escola permanecesse a mesma, essa alteração trouxe uma nova dinâmica para o ambiente escolar, já que outra professora, que já foi mencionada anteriormente como Professora 2, liderava a turma.

Com essa mudança, pude observar diferentes abordagens nos dias em que observei a turma durante a aplicação das avaliações e consegui perceber um pouco da dinâmica com a nova professora e sua metodologia.

Nesses dias de observação, notei que as crianças do G4 e G5 foram, em grande parte, deixadas de lado, visto que, no primeiro dia, não lhes foi oferecida nenhuma atividade, permanecendo apenas com o corpo presente na escola, Já no segundo dia, a Professora 2 levou para as crianças um desenho, o qual elas passaram toda a aula pintando. Conforme indicado no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagem orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (Brasil, 1998, v.01 p. 23).

Sendo assim, ao se tratar da educação infantil, o professor precisa trabalhar o desenvolvimento integral das crianças em um ambiente seguro e acolhedor, e diferentemente dos outros níveis, onde o foco frequentemente recai sobre o conteúdo curricular, a educação infantil prioriza o desenvolvimento emocional, social e cognitivo das crianças, portanto, é a partir das brincadeiras e interações sociais que as crianças aprendem a se relacionar, a respeitar as diferenças e a construir sua identidade.

Em uma turma onde a educação infantil acaba sendo deixada de lado, o desenvolvimento das crianças fica inevitavelmente prejudicado, pois a falta de um ambiente propício para brincadeiras e interações sociais pode impedir que as crianças desenvolvam plenamente suas habilidades emocionais e sociais. Porém, ao se tratar de uma classe multisseriada, com tantas séries e idades juntas, que precisa seguir um currículo semelhante aos das classes seriadas, é compreensível que a Professora 2 enfrente dificuldades em atender a todas as necessidades de cada faixa etária, visto que, a multiplicidade de demandas e a diversidade de níveis de aprendizagem pode vir a ser uma limitação para proporcionar o ambiente ideal no qual as crianças recebam a atenção e os estímulos necessários para seu desenvolvimento.

Para analisar a metodologia da professora, observei os momentos da rotina e de revisão realizados antes da aplicação da avaliação. A Professora 2 chegou à sala, aguardou os alunos, cantou uma música, fez uma oração, explicou o que haveria uma atividade avaliativa e, então, iniciou uma revisão, abordando assuntos de cada série para reforçar o conteúdo.

Um dos primeiros momentos observados foi a oração do Pai Nosso conduzida pela professora. Embora possa ser comum em algumas comunidades, sabemos que as escolas públicas do nosso país devem seguir o princípio da laicidade, que deve assegurar a separação entre religião e governo. E segundo Oliveira (2014 p.37)

“as escolas públicas realizam práticas proselitistas que violam o princípio da laicidade e o direito à liberdade religiosa e a não escolha de religião. As práticas cristãs são privilegiadas, ao passo que outras manifestações religiosas e a possibilidade de não escolha, são invisibilizadas.” (Oliveira, 2014 p.37)

Acontece que quando as escolas públicas privilegiam práticas cristãs, elas não só infringem o princípio da laicidade, mas também desrespeitam a diversidade religiosa da sociedade, além disso, a diversidade cultural e religiosa presente nas escolas é um reflexo da sociedade, sendo assim, as instituições de ensino têm a responsabilidade de promover um ambiente onde todos os alunos se sintam respeitados e incluídos, independentemente de suas crenças pessoais.

Apesar disso, outros aspectos observados me surpreenderam positivamente. Um deles é a dedicação da Professora 2 em explicar o conteúdo para os alunos, e embora a abordagem observada tenha envolvido métodos de ensino mais tradicionais, com pouca autonomia para os alunos em seu processo de aprendizagem, principalmente os alunos em fase de alfabetização, a forma como o conteúdo foi transmitido ainda assim se mostrou eficaz, visto que, a maioria dos alunos dessa turma já fazia parte da escola no ano passado, e assim consegui observar avanços consideráveis em determinados alunos comparados ao fim do ano letivo anterior.

Outro aspecto, foi que durante a aplicação da avaliação, a Professora 2 precisou se desdobrar para ler as provas para a maioria dos alunos, além de explicar como fazê-la. No entanto, o tempo disponível não era suficiente, e sozinha, ela não conseguia dar atenção a todos os alunos que ainda não adquiriram a habilidade de leitura das palavras, e para não prejudicar os alunos, percebi que a aplicação das avaliações não seguia estritamente as datas estabelecidas pela prefeitura, visto que, a Professora 2 permitia que os alunos que não conseguiam terminar a prova no dia previsto continuassem no dia seguinte de onde pararam, garantindo que eles não fossem tão prejudicados.

As duas narrativas oferecem uma visão das dinâmicas e desafios enfrentados pelas professoras que lecionam, ou, lecionaram na escola analisada e ambas revelam aspectos importantes sobre a organização e eficácia do ensino nessas turmas. Apesar de claramente haver diferenças entre as duas professoras, percebemos que ambas enfrentam, ou, enfrentaram uma sobrecarga de trabalho ao lidar com uma turma que é tão abrangente. Além disso, as duas metodologias adotadas dividiam a turma em "séries", o que resulta em uma abordagem que prioriza os alunos mais velhos devido à limitação de tempo. No entanto, a chegada de uma nova professora trouxe novas abordagens, que apesar de utilizar métodos tradicionais, mostrou uma dedicação ao ensino.

### **4.3. ANÁLISE DE DADOS**

Para a análise dos dados, criei subcategorias com base nos capítulos escritos neste trabalho que forneceram a estrutura necessária para a investigação. Essas subcategorias foram criadas a partir dos temas e conceitos discutidos ao longo do texto, permitindo uma análise mais detalhada e estruturada das informações coletadas durante a entrevista

### **4.4. DESAFIOS E SOBRECARGA NA PROFISSÃO**

Nesta subseção, abordaremos os dados da entrevista que se enquadram na Categoria 1 – Desafios e sobrecarga na profissão – destacando os desafios e a sobrecarga na profissão docente e sua relevância para o bem-estar profissional e para o processo de ensino-aprendizagem. Analisaremos como a carga de trabalho, bem como as demandas excessivas podem impactar o desempenho do professor e conseqüentemente o processo de aprendizagem dos alunos, utilizaremos como referência os estudos que discutem esses aspectos, como também, os que já foram discutidos nos capítulos anteriores, e que fundamentam a escrita deste trabalho, para contextualizar e aprofundar nossa compreensão.

#### **4.4.1. SOBRECARGA DE TRABALHO E FALTA DE APOIO**

Os professores das classes multisseriadas não desempenham apenas o papel de lecionar, e como mencionado anteriormente, no Capítulo 1 deste trabalho, o professor que leciona nesse contexto acaba acumulando muitas funções além da sua.

Na entrevista, ao questionar a professora 2 sobre a sua rotina, ela traz uma resposta que deixa em evidência a multiplicidade de papéis e responsabilidades que ela assume no seu dia a dia. Ela começa sua resposta afirmando que “A gente termina sendo um pouco de cada coisa” destacando que sua função não é apenas a de professora, e continua a sua resposta narrando que “[.] a gente termina sendo uma psicopedagoga...uma profissional social... a gente mesmo termina sendo um pouco também de coordenadora principalmente...”

Sendo assim, além de ensinar, percebemos que a professora 2 também atua como psicopedagoga e como profissional social, além de também fazer o papel de coordenadora da escola, e de acordo com a resposta da professora, observa-se uma clara percepção de sobrecarga e multiplicidade de funções desempenhadas por ela no ambiente escolar. E conforme apontado por César, Apolônio e Lima (2021, p.5), "esses elementos acabam influenciando nas ações do docente de maneira negativa, por ter que desenvolver várias funções sozinho e ao mesmo tempo".

No contexto organizacional do multisseriádão no qual a professora 2 atua, a função de ensinar os conteúdos programáticos de cada “série” já é um desafio bem difícil para qualquer profissional, e adicionando ainda o acúmulo de tarefas, acaba resultando em uma carga de trabalho insustentável que se agrava ainda mais com a falta de apoio efetivo, o que a professora 2 evidencia ao dizer:

É o apoio realmente né? Constante da coordenadora está presente diretamente, a gente não tem, mas na coordenação ela entrega a pauta com as demandas que a gente tem a fazer, ela fica assim pra qualquer situação a gente perguntar ela responde, mas presencialmente ela vai lá uma vez na semana e naquele contexto de observação de como está o trabalho, observa somente o andamento do trabalho da gente. Mas assim, é uma cobrança muito grande, entendeu? Uma cobrança uma em cima da outra. (Professora 2)

Podemos ver claramente na fala da professora 2 que o acompanhamento presencial da coordenadora ocorre apenas uma vez por semana, e seu papel é praticamente apenas o de observar e realizar a verificação do andamento do seu trabalho, ela ainda menciona que a coordenadora está disponível para responder dúvidas, mas deixa claro que esse apoio é insuficiente, o que agrava a sensação de sobrecarga, pois ela precisa assumir responsabilidades que, em um cenário ideal, seriam compartilhadas com a equipe de coordenação e gestão escolar, porém na realidade, a professora 2 sozinha acaba gerenciando suas próprias atividades, horários e demandas, além de ter que comunicar-se com os pais e dar-lhes a atenção necessária.

Sua fala também demonstra uma sensação de abandono e frustração diante de uma estrutura organizacional que, em teoria, deveria oferecer apoio e orientação aos professores, mas que, na prática, está reduzindo a função do professor a aspectos meramente técnicos, no qual eles precisam cumprir as metas estabelecidas, enquanto são cobrados por resultados sem receber o apoio necessário para que o processo de ensino ocorra de maneira eficaz.

Ademais, essa cobrança excessiva, descrita pela professora 2 como "uma em cima da outra," acaba contribuindo para um ciclo de estresse e esgotamento, prejudicando o bem-estar do professor e a qualidade da aprendizagem dos alunos, pois a fala da professora 2 deixa evidente que a sobrecarga de funções afeta não só seu bem-estar profissional, mas também a eficácia de seu trabalho com os alunos. Em relação a isso Hage (2011) comenta que:

Como resultado dessas situações, os professores se sentem angustiados e ansiosos, demonstram insatisfação, preocupação, sofrimento e, em alguns casos, até desespero por pretenderem realizar o trabalho da melhor forma possível e se considerarem perdidos, impotentes para cumprir as inúmeras tarefas administrativas e pedagógicas que devem executar ao trabalhar em uma escola ou turma multisseriada [...] (Hage, 2011, p. 100-101)

Isso demonstra o quanto é fundamental reconhecer a necessidade urgente de maior apoio e divisão de responsabilidades na multissérie e que a sobrecarga dos professores, como relatado, compromete não apenas o seu bem-estar profissional, mas também a qualidade da educação oferecida aos alunos, deixando evidente a necessidade de que a gestão escolar e a Secretaria de Educação precisem repensar e reestruturar a distribuição de tarefas, garantindo que os professores possam se concentrar na prática pedagógica e na interação com os estudantes, que é o elemento central de sua função.

#### **4.4.2. ABORDAGEM PEDAGÓGICA E LIMITAÇÕES**

No contexto abordado neste trabalho, discutimos como, na prática, muitos professores que atuam em salas multisseriadas acabam dividindo a turma de acordo com as "séries" e ministrando as aulas conforme os conteúdos programáticos estabelecidos, o que pode limitar as oportunidades de interação entre os alunos e não levar em consideração a diversidade cultural da comunidade, e durante o período de observação na sala, essa abordagem foi confirmada na prática, pois antes de aplicar a avaliação a professora 2 iniciou uma revisão na qual ela direcionava os conteúdos a cada umas de suas séries correspondentes. Ao ser questionada sobre essa prática de seriação a professora 2 afirmou que:

Eu recebo toda a pauta com os conteúdos, né? A gente faz o planejamento em cima de todo conteúdo que é daquela série, então a gente tem as distribuições dos conteúdos que são as distribuições das unidades e em cima dessas distribuições eu realizo meu planejamento, com o que eu vou estar usando, quais são os objetivos que eu vou estar alcançando, quais são as metodologias. (Professora 2)

A fala da professora 2 demonstra que a turma acaba sendo dividida em séries devido às orientações recebidas da Secretaria da Educação, e como discutido anteriormente, Ferreira et al. (2021) destacam que a Secretaria de Educação reforça uma padronização de ensino que, embora não seja adequada nem para contextos seriados, acaba sendo muito mais prejudicial para as classes multisseriadas, que são, por sua natureza, muito mais dinâmicas e diversificadas. Além disso, como o planejamento e a execução das atividades são ditados por pautas e conteúdos preestabelecidos, isso acaba limitando a autonomia da professora 2 para adaptar suas práticas às necessidades específicas dos alunos e do contexto da multissérie, afetando negativamente a eficácia do ensino.

Apesar disso, a professora durante a entrevista afirmou que:

[...]eu tenho uma metodologia de atingir os conteúdos que estão ali, mas de forma prazerosa com a criança, também de uma forma interagindo tradicional com o construtivista...então eu fujo um pouco das regras não vou negar, das regras que são cobradas pela instituição. (Professora 2)

O que mostra que a professora 2 tenta adotar uma abordagem de ensino que possa atender melhor a diversidade de alunos mesmo entrando em desacordo com as regras e orientações institucionais. No entanto, ela também reconhece as limitações dessa abordagem quando afirma que: “É impossível uma professora abrir a boca pra dizer que em um multisseriadação ela dá conta de tudo, porque ela não dá, a professora fica frustrada como o meu caso...” e isso ocorre pois, apesar dos esforços para criar uma abordagem de ensino diferente e que consiga ser mais inclusiva e adaptada às necessidades dos alunos no contexto da multissérie, a sobrecarga de trabalho, a pressão institucional para obter sucesso dos alunos e a falta de suporte adequado, muitas vezes tornam essa tarefa muito difícil de ser realizada e acaba frustrando qualquer profissional.

Inclusive, ao ser questionada sobre como se sentia ao lecionar em uma classe multisseriada tão abrangente, a professora 2 disse não se sentir bem e afirmou que sua realidade adoce qualquer profissional, ela continuou sua fala informando que a maior dificuldade é que, segundo ela:

[...] A educação infantil não combina estar em uma sala com o multisseriadação, o multisseriadação não combina estar com outras séries que dependem de domínio de explicações, domínio de atividades que são realizadas de formas pessoais, como a turma do quarto, quinto ano, que é muito através de respostas pessoais.(Professora 2)

Mostrando-se contrária à união da Educação Infantil e do Ensino Fundamental anos iniciais em uma mesma sala, pois acredita que o trabalho seria mais eficiente se a multisseriadação fosse composta por turmas com habilidades e níveis de aprendizagem mais próximos.

Essa fala da professora 2 encontra respaldo na Resolução do CNE de nº 2 de 2008, que trata de novas políticas públicas para o ensino no campo. No Artigo 3º, tópico 2, a resolução estabelece que "em nenhuma hipótese serão agrupadas em uma mesma turma crianças de Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental."

Isso corrobora a preocupação da professora 2 ao misturar diferentes etapas de ensino na mesma sala de aula. Segundo ela: “a Educação Infantil ela tem uma realidade totalmente diferente da realidade do Fundamental” o que é verdade, pois existe diferença entre alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental Anos Iniciais em termos de desenvolvimento cognitivo, social e emocional, bem como na metodologia de ensino e currículo. A Educação Infantil precisa de um enfoque mais lúdico e interativo, conforme destaca Antunes (2004), ao afirmar que:

As atividades lúdicas têm um papel fundamental na construção do psiquismo da criança, é no ato de brincar que a criança utiliza elementos da fantasia e realidade e começa a distinguir o real do imaginário. É através da ludicidade

que ela não desenvolve somente a imaginação, mas também fundamenta afetos, elabora conflitos e ansiedade, explora habilidades e, à medida que explora múltiplos papéis, fecunda competências cognitivas e interativas (Antunes, 2004, p. 35).

Por outro lado, o Ensino Fundamental Anos Iniciais exige métodos mais estruturados e focados em habilidades acadêmicas formais e a união de crianças de diferentes estágios de desenvolvimento em uma única sala pode resultar em um ambiente de aprendizagem menos eficaz, onde é difícil atender às necessidades específicas de cada grupo, como destaca a professora 2 quando argumenta que, mesmo com dinâmicas e habilidades pedagógicas eficazes, é inevitável que algumas crianças se sintam deixadas de lado ou não recebam a atenção necessária, pois a diversidade de demandas entre crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental torna impossível proporcionar um ensino de qualidade a todos os alunos.

Além disso, ao afirmar que não está feliz trabalhando em um multisseriado e que isso representa um desafio significativo para ela, a professora 2 é franca sobre suas limitações e a complexidade da situação. Apesar de não estar feliz com a realidade do seu ambiente de trabalho, ela reconhece a responsabilidade de cumprir suas obrigações profissionais, mesmo diante das dificuldades apresentadas.

#### **4.5. METODOLOGIAS DE AVALIAÇÃO EM CLASSES MULTISSERIADAS**

Nesta subseção, abordaremos os dados da entrevista que se enquadram na Categoria 2 – Metodologias de avaliação em classes multisseriadas – e analisaremos de que maneira ocorrem os procedimentos avaliativos no contexto da escola pesquisada, buscando entender o conceito de avaliação da professora e o impacto dessa avaliação no processo de aprendizagem do aluno, também faremos uso dos estudos que discutem esses aspectos, além daqueles que já foram mencionados nos capítulos anteriores, que fundamentam a construção deste trabalho.

##### **4.5.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO EM CLASSES MULTISSERIADAS**

A avaliação da aprendizagem é uma ferramenta necessária na educação, pois é crucial para a compreensão do progresso de aprendizagem dos alunos e a orientação do professor em relação a esse processo. Como dito anteriormente neste trabalho, Luckesi (2002) afirma que a aprendizagem qualitativa está sempre vinculada à avaliação, e quando questionada sobre a avaliação a professora 2 trouxe a sua visão sobre o assunto afirmando que: “avaliação pra mim, ela é uma coisa cotidiana eu acho que o aluno é avaliado constantemente” e continuou a sua fala justificando que: “[...]muitas vezes o aluno naquele momento de uma avaliação ele pode não estar bem psicologicamente e emocionalmente então ele pode não ser totalmente

favorável bem naquele momento e aí a avaliação pode vir a prejudicar ele...”. Essa visão da professora 2 sobre a avaliação demonstra que ela entende que a aprendizagem qualitativa está ligada à avaliação contínua e abrangente, e ao considerar a avaliação como um processo cotidiano, pode impactar o desempenho de um aluno em determinados momentos pois, cada aluno deve ser valorizado e compreendido em sua totalidade. Porém, conforme analisado até o momento, podemos perceber claramente que por vários motivos, o modo como as classes multisseriadas estão organizadas, por exemplo, exige que a professora administre uma ampla lista de conteúdos simultaneamente. Além disso, a sobrecarga de funções e a falta de apoio efetivo da coordenação, que se restringe a cobrar resultados sem oferecer o suporte necessário, faz com que a professora não tenha condições de garantir um ensino de qualidade a todos os alunos. De acordo com a própria professora, não é possível evitar que uma “turma” acabe ficando em desvantagem. Como consequência, o processo de aprendizagem dos alunos acaba sendo o mais prejudicado, e conforme Luckesi, este processo é vinculado à avaliação, que também pode estar sendo prejudicada devido a esses fatores.

Ao ser questionada sobre como é realizada a avaliação em sua classe, a professora 2 respondeu: “bom, as avaliações elas são feitas assim de uma forma, que a gente trabalha os conteúdos com a criança no dia a dia, no cotidiano, dentro desses conteúdos trabalhados, a gente elabora uma avaliação dentro do contexto do que a criança aprendeu do cotidiano”.

Ao analisar essa fala percebe-se que a professora 2 afirma que a avaliação é elaborada com base no contexto do que a criança aprendeu no cotidiano, indicando que seu método procura alinhar a avaliação com a experiência de aprendizagem diária dos alunos, sugerindo assim uma intenção de tornar a avaliação mais relevante e conectada com o que é realmente ensinado e aprendido em sala de aula.

No entanto, considerando que a elaboração das avaliações diagnósticas e bimestrais é uma exigência da coordenação e deve ser padronizada entre todas as escolas do Núcleo, essas avaliações são feitas por todos os professores do Núcleo escolar e não apenas pela professora 2 individualmente, observa-se que o processo de criação pode ser desconectado da realidade específica de cada sala de aula, principalmente no caso da escola em questão, onde há uma combinação de alunos de diferentes séries (do G4 ao 5º ano), e como dito anteriormente, César, Apolônio e Lima (2021) afirmam que as avaliações frequentemente seguem uma estrutura curricular imposta, sem a devida adaptação à realidade da escola e ao conteúdo efetivamente trabalhado com cada grupo de aluno. No dia em que estive na escola, essa afirmação foi observada, evidenciando a desvinculação entre os instrumentos de avaliação aplicados e o conteúdo que estava sendo efetivamente trabalhado em sala de aula.

Embora a fala da professora 2 garanta que as avaliações são elaboradas com base no que as crianças aprenderam no cotidiano, a realidade prática mostra uma discrepância em relação a isso, pois todas as crianças possuem um ritmo de aprendizagem diferentes, independentemente de ter a mesma faixa etária ou não.

Conforme dito anteriormente, Santos (2022) afirma que, a busca pela uniformidade nas avaliações muitas vezes ignora as singularidades do tempo e do ritmo de aprendizagem de cada aluno, e no contexto da escola analisada ainda tem o fato das condições de ensino não serem semelhantes às demais escolas que fazem parte do Núcleo, pois as outras não tem a junção tão abrangente de turmas. Sendo assim, a elaboração centralizada das avaliações pelo Núcleo escolar, em vez de adaptar-se às particularidades de cada sala, pode resultar em uma avaliação que não corresponde ao que foi efetivamente ensinado, causando dificuldades para os alunos e não refletindo com precisão o verdadeiro nível de compreensão deles.

Inclusive, durante a observação de uma avaliação de Português, a minha orientadora que estava presente questionou a professora 2 sobre uma questão específica que, pela forma como foi elaborada, acabava induzindo os alunos ao erro. Como resposta imediata, a professora 2 explicou que não havia sido ela a elaborar a questão, portanto, não sabia dizer o motivo de ter sido formulada daquela maneira. Todavia, mais tarde naquele mesmo dia, a professora 2 encontrou a pessoa que elaborou a questão e ao questioná-la sobre o possível engano, teve como resposta que a formulação da questão foi intencional. Segundo a professora que a elaborou, a questão precisava induzir ao erro, caso contrário estaria "dando a resposta de mão beijada" para os alunos.

A seguir, apresento a foto da questão de Português que foi alvo de questionamento durante a aplicação da avaliação (Figura 1).

2) SEPARE AS SÍLABAS DAS PALAVRAS E CLASSIFIQUE-AS: (0,8)

MONOSSÍLABA - DISSÍLABA - TRISSÍLABA - POLISSÍLABA

A) HOJE

B) DOMINGO

C) PÉ

D) TOURO

Figura 1- Armadilha de sílaba (acervo pessoal)

Podemos observar nesta questão, que os alunos foram instruídos a separar as sílabas dessa lista de palavras e colocar cada sílaba em um quadrado. No entanto, ao analisarmos a palavra "pé", que é monossílaba, notamos um erro, pois foram fornecidos dois quadrados para uma palavra que deveria ocupar apenas um. Essa elaboração propositalmente confusa pode levar o aluno ao erro, induzindo a interpretações incorretas pois, a estrutura visual sugere incorretamente que "pé" deve ser separada em duas sílabas, levando-os a acreditar que compreenderam erroneamente o conceito de monossílabas. Logo, observou-se que todos os alunos da turma que fizeram essa prova erraram essa questão, reforçando o impacto negativo do erro na formulação da questão, que foi elaborada intencionalmente, o que pode ser considerado uma manifestação de autoritarismo pedagógico, de acordo com Luckesi (2011), em casos como esse, onde o professor utiliza uma comunicação ambígua deliberadamente para confundir os alunos. Assim, o processo de avaliação pode se tornar um instrumento de autoritarismo pedagógico, onde o professor exerce seu poder de maneira a dificultar o sucesso dos alunos desrespeitando sua autonomia e capacidade.

Essa situação exemplifica que, por mais que a professora 2 acredite que, de maneira conjunta, eles constroem uma avaliação contextualizada com a realidade do aluno, não é possível garantir isso. A professora 2 não tem como saber com precisão o nível de aprendizagem dos alunos de todo o Núcleo, nem as intenções do professor ao elaborar a prova, além disso, seus alunos dispõem de muito menos tempo para trabalhar um conteúdo em comparação com outros alunos e como mencionado anteriormente, uma avaliação inclusiva é conduzida de maneira contínua e contextualizada, focando nas potencialidades dos alunos.

Dessa forma, acredita-se que por existir a desconexão entre a prática diária de ensino e as avaliações padronizadas, isso acaba prejudicando os alunos e dificultando que a avaliação seja feita de maneira justa e inclusiva.

Porém, a professora 2 não avalia apenas por meio da avaliação formal que é construída pelo Núcleo de escolas, pois a mesma afirma em outro momento que:

“Avalio as atividades que vão para casa, e avalio o desenvolvimento do aluno, a participação do aluno na sala de aula e o desenvolvimento dele no dia a dia. O que ele está fazendo e se está conseguindo responder às atividades, se ele está conseguindo alcançar o objetivo da leitura e da escrita. Eu avalio o comportamento dele, porque o comportamento do aluno também é avaliado.” (Professora 2)

Isso destaca que a professora 2 adota uma perspectiva mais ampla e contínua na avaliação do progresso dos alunos, pois considerando as atividades de casa, ela analisa como

os alunos aplicam o conhecimento adquirido fora do ambiente escolar formal, ajudando a entender como está a compreensão e habilidades práticas dos alunos. Além disso, ao ser questionada sobre a utilização dos resultados da avaliação para adaptar sua prática e auxiliar no processo de aprendizagem, a professora 2 mostrou que não se baseia apenas na avaliação formal, mas também nas observações do cotidiano, ela respondeu:

Ó, não só da avaliação, mas do dia a dia. Por exemplo, sempre quando eu faço com eles uma atividade, eu analiso como eles estão, em que local estão falhando. E quando eu pego uma avaliação, dá certinho com aquilo que eu analisei no cotidiano. (Professora 2)

O que demonstra que a professora 2 utiliza as observações diárias dos alunos para ajustar suas práticas pedagógicas e buscar melhores resultados no processo de aprendizagem, e conforme dito anteriormente, Luckesi (2011) destaca que a avaliação da aprendizagem envolve um juízo de qualidade sobre dados relevantes para a tomada de decisões.

Nesse sentido, ao utilizar de suas observações diárias não apenas para entender o desempenho geral, mas também para identificar áreas que precisam de ajustes e melhorias, ela demonstra um compromisso com a melhoria contínua e a personalização do processo de aprendizagem, alinhando-se à ideia de que a avaliação deve informar e orientar a prática, conforme sugerido por Luckesi (1999).

A professora 2 continua sua fala, afirmando que: "A avaliação é a resposta do cotidiano deles, então, eu utilizo um pouco da observação, vendo o que o menino acertou, o que errou, mas eu analiso mais de verdade o cotidiano do aluno." Ela acrescenta que a avaliação, para ela, (provavelmente a avaliação formal, que é feita de forma padronizada em todas as escolas do Núcleo), revela aspectos que já foram identificados através da observação constante. Assim, demonstra que a professora 2 não utiliza tanto os resultados da avaliação formal, pois já tem um conhecimento prévio das dificuldades e progressos dos alunos com base na análise do seu cotidiano.

Essas observações diárias são um desafio constante, pois demandam uma atenção contínua e detalhada ao comportamento e ao desenvolvimento dos alunos. Manter um olhar atento sobre cada estudante enquanto lida com a diversidade de níveis e necessidades presentes em um contexto de multisseriação exige um grande esforço e dedicação. De acordo com Hoffman (2005, p. 24), "o desafio está em prestar atenção em cada um, buscando uma visão mais ampla possível". Porém, em um contexto de classes multisseriadas é compreensível que o professor tenha uma menor capacidade de concentrar-se em cada indivíduo, e conforme Silva, Silva e Alves (2014, p.20)

Quando o professor se encontra no contexto com vinte ou mais alunos, seu olhar fica na superfície do coletivo, ou seja, o professor deixa de olhar individualmente, permitindo, assim, que alguns alunos fiquem invisíveis no processo educativo. (Silva, Silva e Alves, 2014, p.20)

Sendo assim, o olhar do professor tende a se voltar para o coletivo, tornando mais difícil identificar e abordar as necessidades específicas de cada aluno. Como resultado, algumas particularidades e dificuldades individuais podem não ser completamente percebidas, o que faz com que integrar essas observações com as avaliações formais padronizadas se torne aspectos importantes para a adaptação e busca de melhores resultados no processo de aprendizagem.

Portanto, embora os alunos desta escola multisseriada sejam submetidos a avaliações padronizadas que frequentemente não se adequam ao contexto específico de sua aprendizagem, devido à natureza de sua elaboração, a professora 2 afirma buscar outros métodos mais contextualizados para garantir uma avaliação contínua e inclusiva, na qual todos são avaliados no seu dia a dia ao decorrer do processo. A prática pedagógica, da professora, na escola em questão não se limita a analisar apenas as provas formais, pelo contrário, há uma valorização das observações do cotidiano escolar dos alunos. No entanto, é importante reconhecer que, em um ambiente multisseriado com uma variedade de níveis de aprendizagem, a atenção individualizada pode ser prejudicada, visto que, a professora enfrenta o desafio de se desdobrar para dar conta de diversas funções, além da sua, e lida com a falta de apoio da coordenação.

Ademais, ela precisa seguir uma estrutura curricular igual à das escolas da cidade, que são organizadas de maneira seriada, o que, considerando a presença de alunos de seis turmas distintas, aumenta sua carga de trabalho, e diante dessa realidade, a própria professora 2 reconhece a impossibilidade de atender plenamente a todas as séries sem deixar ninguém de fora. Assim, toda essa demanda pode dificultar uma avaliação diária individualizada para todos os alunos.

Já as avaliações formais que a professora 2 aplica acabam sendo uma mera formalidade para cumprir com as obrigações burocráticas da Secretaria de Educação, pois essa avaliação descontextualizada não considera as especificidades do contexto dessa escola em específico, pois é realizada apenas para verificar se todos os alunos das escolas do campo que fazem parte do Núcleo estão tendo o mesmo avanço e acesso aos mesmos conteúdos, sem considerar as particularidades e necessidades de cada estudante e da própria turma, que é diferente das outras e contém muito mais séries agrupadas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir desta pesquisa foi possível perceber a complexidade e os desafios inerentes à forma como as classes multisseriadas vem sendo organizadas e geridas, tanto do ponto de vista da sala de aula, quanto das orientações da Secretaria Municipal de Educação. Os resultados obtidos indicam que a avaliação em classes multisseriadas requer abordagens diferenciadas e flexíveis, principalmente, que levem em consideração as especificidades de cada aluno e a diversidade presente nessas turmas.

Através dos resultados, percebemos que a avaliação vem acontecendo de maneira desafiadora e muitas vezes inadequada, pois parte das práticas avaliativas estão baseadas em uma lógica de seriação e padronização, por outro lado, a pesquisa também revelou que a professora, apesar de enfrentar dificuldades, tem uma visão da avaliação mais contínua e ajustada ao processo de aprendizagem e demonstra um esforço para avaliar seus alunos respeitando suas particularidades. No entanto, é importante notar que a eficácia dessas práticas avaliativas ainda é limitada pela falta de tempo e suporte adequados.

A pesquisa também evidenciou a sobrecarga que a professora enfrenta ao lidar com uma turma multisseriada tão abrangente, muitas vezes sem o suporte necessário, o que pode levar a sentimentos de esgotamento e abandono, revelando que condições inadequadas de trabalho, como excesso de tarefas e falta de recursos, impactam negativamente a capacidade dos professores de realizar um acompanhamento e uma avaliação inclusiva atendendo às necessidades individuais dos alunos, sendo assim, melhoria nas condições de trabalho dos professores também é um fator importante, uma vez que, se os professores têm acesso a um ambiente de trabalho mais equilibrado e a recursos adequados, eles são mais capazes de dedicar atenção às particularidades de cada aluno e desenvolver estratégias pedagógicas mais eficazes, além de poder implementar práticas avaliativas que respeitem a diversidade das turmas multisseriadas.

Por fim, este trabalho contribui para uma melhor compreensão das dinâmicas envolvidas na avaliação da aprendizagem em contextos multisseriados e aponta para a importância de uma abordagem avaliativa que seja flexível e contextualizada, permitindo aos professores adaptarem suas práticas para melhor atender às demandas de seus alunos,

As implicações desses resultados destacam a necessidade da formulação de políticas educacionais e das práticas pedagógicas nas escolas multisseriadas. Além de reforçar a necessidade urgente de intervenções que visem não apenas melhorar as condições de trabalho dos professores, mas também valorizar e apoiar seu papel na educação e proporcionar

condições de trabalho adequadas para reduzir a sobrecarga docente e permitir uma prática pedagógica mais cuidadosa e inclusiva.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

ANDRÉ, Marli E. D. A; PASSOS, Laurizete. **Para além do fracasso escolar: uma redefinição das práticas avaliativas**. In: AQUINO, Júlio Groppa (org.) Erro e fracasso na escola: alternativa e práticas. São Paulo: Summus, 1997.

ANTUNES, Celso. **Educação infantil: prioridade imprescindível**. Petrópolis: Vozes, 2004.

ARROYO, M. G. (2007). Políticas de formação de educadores(as) do campo. Cadernos CEDES, 27(72), 157-176. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

AZEVEDO, Márcio; QUEIROZ, Maria. **Políticas de educação (a partir dos anos 1990) e trabalho docente em escolas do campo multisseriadas: experiência em municípios do Rio Grande do Norte**. **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada**, p. 61-72, 2010.

BRASIL. COORDENAÇÃO GERAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil: Conhecimento do mundo**. MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Diretrizes Complementares para o atendimento da Educação Básica do Campo. **Resolução CNE/CEB Nº 2**. Brasília-DF, de 28 de Abril de 2008.

CÉSAR, Rozevania Valadares de Meneses; APOLÔNIO, Telma dos Santos Lima; LIMA, Emerson dos Santos. **Classe multisseriada: uma reflexão sobre a prática pedagógica do professor de uma escola municipal de Tobias Barreto/SE**. In: ENFOPE, Sergipe, 2021.

ROSA, Ana Cristina Silva. **Classes multisseriadas: desafios e possibilidades**. Educação & Linguagem, v. 11, n. 18, p. 222-237, 2008.

DEZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Orgs). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DESLANDES, Suely Ferreira. **7 Metodologias Qualitativas nas Pesquisas de Avaliação: vertentes, contribuições e desafios**. Políticas, planejamento e gestão em saúde: abordagens e métodos de pesquisa, p. 193, 2015.

FARIA, Adriana de Araújo. **Organização da educação do campo no Acre: classes multisseriadas e a questão do acompanhamento pedagógico**. 2015.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12.<sup>a</sup> ed. Trad. de Moacir Gadotti & Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1997.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FOUCAULT, Michael. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1999.

FURLAN, Maria Inês Carlin. **Avaliação da aprendizagem escolar: convergências e divergências**. São Paulo: Annablume, 2007.

HAGE, Salomão Mufarrej. **Por uma escola do campo de qualidade social**: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino. **Rev. Em Aberto**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. v. 1, n. 1– Brasília: 2012. p. 97-113.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1993.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mito e desafio**: uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1993.

HOFFMAN, Jussara. **O jogo do contrário em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2ª edição, 2005.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: Estudos e proposições. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola**: reelaborando conceitos e criando a prática. 2. ed. Salvador: Malabares Comunicações e eventos, 2005.

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

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Capítulo 3 **Métodos de coleta de dados**: observação, entrevista e análise documental. In: **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986, p. 35-44.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar – **O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MINAYO, M. C. de L. (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 19. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOURA, T. V.; SANTOS, F. J. S. **A pedagogia das classes multisseriadas**: uma perspectiva contra-hegemônica às políticas de regulação do trabalho docente. **Debates em educação**, 4(7), 65-65, 2012.

NEVES, Fátima Maria. **O método pedagógico de Lancaster e a instituição do estado nacional brasileiro**. Fundamentos históricos da educação no Brasil. Maringá: UEM, p. 57-66, 2009.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 2018.

RIBEIRO, Millena da Silva. **Concepções de avaliação da aprendizagem por professores que atuam em escolas multisseriadas**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso.

SANTOS, Danyelle Moura dos. **Processos de avaliação da aprendizagem em escolas/classes multisseriadas do campo**. In: CONAED, 2021.

SANTOS, Fábio; MOURA, Terciana. **Políticas educacionais, modernização pedagógica e racionalização do trabalho docente: problematizando as representações negativas sobre as classes multisseriadas**. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; HAGE, Salomão Mufarrej. **Escola de Direito: reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 35-47, 2010.

## **ANEXOS**

### **ANEXOS A: TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA**

**Aluna-pesquisadora:** Bom Tarde, Professora. Queria começar pedindo que a senhora se apresentasse e também aproveito para saber se a senhora possui alguma formação.

**Professora:** Boa tarde, eu me chamo Rita de Cássia Dias. Eu tenho uma formação em Magistério e também uma formação em Pedagogia. Estou realizando uma pós-graduação agora voltada para a área da educação infantil.

**Aluna-pesquisadora:** Muito bom. A senhora pode me informar há quanto tempo trabalha na área, principalmente em classes multisseriadas?

**Professora:** Bom, eu tenho trinta anos de escola. Trabalho na área já há trinta anos, né? Fui diretora, fui coordenadora, professora, na área de pedagogia, no multisseriadão, eu já trabalho há muito tempo. Mas assim, não no multisseriadão. Trabalhei com salas de meninos de G4, G5 juntas; primeiro e segundo ano juntos; quarto e quinto ano juntos; segundo e terceiro. Mas não todas as séries juntas. É um desafio que estou pela primeira vez trabalhando este ano.

**Aluna-pesquisadora:** é realmente um desafio, e assim, a senhora acredita que a sua formação acadêmica ajudou e preparou a senhora para lecionar neste cenário de classe multisseriadão de alguma forma?

**Professora:** A minha formação acadêmica, ela me ajudou, sim, a abrir muito o universo, né? Principalmente há muito tempo que eu fiz a pedagogia, e quando a gente fazia o magistério, o magistério ele prepara muito o profissional. O magistério ele tem uma abertura assim muito grande, né? Uma demanda muito grande de um olhar amplo para a educação. Então, me ajudou muito a formação acadêmica, por conta não só de juntar a teoria, mas também a prática, como eu nunca deixei de trabalhar na educação desde quando eu estava estagiando, né? E também ajudou a ter esse preparo, esse domínio e essa dinâmica pra lidar com o multisseriadão.

**Aluna-pesquisadora:** Eu estive na escola e sei que não é fácil lidar com o multisseriadão. Eu percebi e senti isso na pele. Por isso, gostaria de saber como a senhora se sente em relação ao

seu trabalho em uma classe multisseriada. Nesse contexto, como é lecionar? A senhora gosta de lecionar nesse ambiente?

**Professora:** Olha, eu sou um tipo de professora que não engana no que fala e sou muito verdadeira no que digo. Eu não me sinto bem; adoce qualquer professora, porque é desumano para o profissional e desumano também para as crianças. A gente sabe que sempre deixa uma turma a desejar, certo? Mesmo que a professora tenha uma dinâmica, mesmo que a professora tenha um olhar, mesmo que a professora seja elétrica, rápida, eficiente, né? Mas existem conteúdos diferentes, saberes diferentes, crianças diferentes, educações diferentes, né? Então, assim, a educação infantil não combina estar em uma sala com o multisseriadão; o multisseriadão não combina estar com outras séries que dependem de domínio de explicações, domínio de atividades que são realizadas de formas pessoais, como a turma do quarto e quinto ano, que é muito através de respostas pessoais, né? e as crianças assim se tornam mais dependentes, na verdade, do profissional. Então, o profissional atende a uma pessoa e não atende a outra, atende uma criança e não atende a outra. Então, para mim, é desumano, e eu fiquei assim muito surpresa. Se eu disser a você que estou feliz trabalhando na classe multisseriadão, eu não estou. Não posso enganar ninguém falando isso. Eu estou porque fui colocada lá. É um desafio para mim. Eu estou tentando dar conta desse recado, mas digo a você que não é fácil.

**Aluna-pesquisadora:** Realmente, não é fácil mesmo, e lembro que, quando estive lá, não vi a presença constante da coordenadora nem da diretora na escola, né? Acompanhei durante um ano e as vi poucas vezes. Eu queria saber como funciona essa questão na escola. A coordenação está mais presente? e quais são as suas funções, porque, se um pai chega lá, ele vai falar com a senhora, certo? então queria saber quais são as funções que a senhora acaba tendo que assumir na escola ?

**Professora:** Bom, a gente termina sendo um pouco de cada coisa, né? A gente termina sendo professora, a gente termina sendo uma psicopedagoga, pra estar orientando o pai sobre como lidar com o comportamento da criança, com o estudo da criança, com o ensino. A gente termina também sendo, né? De todo jeito, uma profissional social, de lidar com o contexto social da criança, com o que ela está vivendo em casa e conversar com os pais, porque a gente percebe que eles trazem de casa pra sala de aula. O apoio realmente, né? Constante da coordenadora está presente diretamente; a gente não tem, mas na coordenação, ela entrega a pauta com as demandas que a gente tem a fazer. Ela fica assim pra qualquer situação; a gente

pergunta, ela responde, mas presencialmente ela vai lá uma vez na semana, e naquele contexto de observação de como está o trabalho. Observa somente o andamento do trabalho da gente. Mas assim, é uma cobrança muito grande. Entendeu? Uma cobrança uma em cima da outra. E a gente termina também sendo um pouco de coordenadora pra gente mesma, como profissional, coordenar o nosso próprio trabalho. Entendeu? Com os horários, com o que a gente tem a fazer, as elaborações; a gente mesmo termina sendo um pouco também de coordenadora, principalmente, né, no contexto da escola, né? Para dar atenção aos pais, para observar os pais, para comunicar os pais sobre alguma situação. E assim, não como diretora, porque como diretora tem a parte administrativa para estar lidando, mas a gente termina fazendo um papel bem multisseriadão também de funções, para a gente assistir aos pais e estar recepcionando os mesmos de forma, né, positiva, porque, né, um pai ele observa tudo isso, né? Então, tem essa questão.

**Aluna-pesquisadora:** Verdade. Agora, gostaria de falar um pouco em relação às suas práticas pedagógicas e avaliativas. Como a senhora sabe, a minha pesquisa é sobre o processo avaliativo em classes multisseriadas, e eu queria entender melhor como a senhora lida com essas questões em sua prática. pra começar queria saber se as suas práticas se baseiam na seriação ou se a senhora adota uma abordagem alternativa para lidar com a diversidade de idade presente na sala?

**Professora:** Bom vou tentar ver se entendi direitinho e vou tentar ver se respondo, certo? Bom, a gente recebe uma pauta como eu acabei de falar da condenação pontuando o que a gente deve estar fazendo e realizando no planejamento. Meu planejamento ele sempre é flexível porque nunca eu consigo seguir a risca o que está nele por conta, né, de algumas surpresas diárias que acontecem na sala de aula, então eu tenho uma metodologia única minha, que é o que eu trabalho pra poder dar certo, e que eu sempre coloco no meu planejamento mesmo ele sendo flexível, eu tenho uma metodologia de atingir os conteúdos que estão ali, mas de forma prazerosa com a criança, também de uma forma interagindo tradicional com o construtivista, pra poder fazer com que essa criança se desenvolva e ao mesmo tempo que ela seja uma personagem dependente da construção do que ela venha a fazer, então eu tenho um pouco de uma metodologia única que utilizo há anos, né. É o meu jeito de ensinar, a maneira de ensinar, então eu fujo um pouco das regras não vou negar, das regras que são cobradas pela instituição, como eu tenho meu jeito único de ensinar eu tenho certeza que nem todo mundo tem, é pra tentar fazer uma mágica pra que eu veja o resultado dos objetivos sendo alcançados.

**Aluna-pesquisadora:** Então, vem uma ordem de seriar através dos conteúdos? São seriados, mas, na sua prática, se eu entendi corretamente, a senhora tenta fazer de uma forma diferente, e isso?

**Professora:** Eh, eu recebo toda a pauta com os conteúdos, né? A gente faz o planejamento em cima de todo conteúdo que é daquela série então a gente tem as distribuições dos conteúdos que são as distribuições das unidades e em cima dessas distribuições eu realizo meu planejamento, né, com o que eu vou estar usando, quais são os objetivos que eu vou estar alcançando, quais são as metodologias, né, os recursos que vou estar utilizando, só que como ele é flexível eu não deixo de dar os conteúdos. Porém, as metodologias nem sempre são do jeito que estão ali, muitas das vezes eu altero algumas coisas pra poder dar certo e a dinâmica também de atender a um e atender a outro e não deixar de fora, entendeu? Então eu faço um pouquinho de cada coisa pra tentar dar certo o atendimento a todos. Porque é uma cobrança minha, né, de não deixar o outro de fora mas também inserir ele dentro daquele contexto dos conteúdos que foram eh eh acionados pra gente trabalhar.

**Aluna-pesquisadora:** Entendi. Agora, gostaria de falar um pouco sobre a avaliação. Eu queria saber como é feita a avaliação em sua classe. A senhora pode descrever os métodos e quais instrumentos utiliza com mais frequência?

**Professora:** Bom, as avaliações elas são feitas assim de uma forma, que a gente trabalha os conteúdos com a criança no dia a dia, no cotidiano, dentro desses conteúdos trabalhados a gente elabora uma avaliação dentro do contexto do que a criança aprendeu do cotidiano claro, que sempre vai ter a deficiência, né? A criança que não conseguiu pegar direito então sempre ele vai precisar da nossa ajuda. Na dinâmica da avaliação né, como você presenciou como é, eu passo eu distribuo né as avaliações para todos né da classe e ai eu vou atendendo por série é primeiro ano que eu vou até ele e vou ler a avaliação dele ou tentar dar um norte a ele né do que tá ali escrito principalmente pras crianças que ainda não conseguem ler adequadamente, tento tirar dele tudo que ele puder para ele ir me falando o que ele aprendeu, o que ele sabe eu vou incentivando ele a falar, dá a resposta, e não dá a resposta para ele mas incentivar ele a dar a resposta dele e vou ajudando no contexto da escrita, soletrando letras soletrando palavras, sílabas né organizando, direcionando onde ele deve começar a resposta então é uma avaliação trabalhada de forma que não venha a prejudicar o aluno, mas que venha ajudar o aluno, entendeu?

**Aluna-pesquisadora:** Mas o instrumento que a senhora mais utiliza? É a prova? A avaliação formal?

**Professora:** Não, eu não gosto nem nem da palavra prova, porque avaliação para mim ela é uma coisa cotidiana, eu acho que o aluno é avaliado constantemente, porque muitas vezes o aluno naquele momento de uma avaliação né ele pode não tá bem psicologicamente, emocionalmente. Então ele pode não ser totalmente eh favorável bem naquele momento, né? E aí a avaliação pode vir a prejudicar ele. Que que eu faço com isso? Por isso que eu instruo ele na avaliação da melhor forma possível e se eles não tiverem bem ele não vai realizar aquela avaliação porque o meu contexto não é eh avaliar o aluno em cima daquela prova mas é avaliar o aluno no seu cotidiano no dia a dia a participação nas atividades, as atividades realizadas somadas em casa né as atividades que vão pra casa que é importante o apoio da família o reforço da família, estão analiso avalio as atividades que vão para casa, é avalio o desenvolvimento do aluno a participação do aluno na sala de aula é o desenvolvimento dele no dia a dia o que ele está fazendo eh e se está conseguindo responder as atividades se ele ta conseguindo alcançar né, o objetivo da leitura, da escrita, eu avalio o comportamento dele, né? Porque o comportamento do aluno também, ele é avaliado. Eu sempre digo pra eles, o aluno que presta atenção, que se comporta na sala, que participa ele aprende mas o aluno que não tem um bom comportamento, que não consegue eh ter uma atenção ele não vai ter consciência de que está aprendendo aquilo como deve aprender. Então eu uso na verdade vários métodos de avaliação eu não uso só uma prova até porque eu tenho pavor do nome prova, eu não suporto eh, falar prova para os meus alunos eu não trabalho dia de prova dizendo “ oh amanhã tem prova” eu acho isso eh isso é mesmo que você assim deixar uma criança né com uma crise de medo de ansiedade então eu acho que eu deixo ele a vontade para ele deixar passar ali naquele papel o que foi que ele realmente aprendeu e o que foi que ele não aprendeu, eu avalio o meu aluno dessa forma eu não avalio dizendo é “Hoje é prova” Não! Nós vamos fazer aqui né um momento de avaliação mas fiquem a vontade que é tudo o que a gente deu no dia a dia em sala de aula e eu utilizo ali como se fosse um exercício eu não pressiono eles entendeu e a avaliação vem com um pouquinho de cada coisa Uma misturadinha, né? Uma salada de fruta porque é aí que ele consegue alcançar o objetivo. e quando Uma nota não está legal a outra vai e supera

**Aluna-pesquisadora:** Ô, professora, e assim, a senhora utiliza os resultados da avaliação para adaptar a sua prática e auxiliar no processo de aprendizagem deles?

**Professora:** Ó, não só da avaliação, mas do dia a dia. Por exemplo, sempre quando eu faço com eles uma atividade, eu analiso, né eh como eles estão em quê, em que é o local, onde que está falhando. E quando eu pego uma avaliação, eh, eh, dá certinho com aquilo que eu analisei no cotidiano. Entendeu? Então a avaliação é a resposta do cotidiano deles. Então eu utilizo um pouco da observando que o menino acertou, que errou mas eu analiso mais de verdade o cotidiano do aluno, o dia a dia dele e a prática dele no desenvolvimento dele na sala de aula.

**Aluna-pesquisadora:** E quais são os recursos de apoio que a senhora considera importante pro sucesso do professor em classes multisseriadas?

**Professora:** Olha, os recursos de apoio né, que eu acho mais importante de tudo o primeiro lugar é o emocional, né? É ter uma equipe que trate das coisas emocionais, das necessidade do aluno e do professor na parte emocional, como psicólogos, né, e psicopedagogo, fonoaudiólogo, esses profissionais ajudam somam com a gente o resultado satisfatório depois eu analiso o recurso, né, eh que a gente tem que ter o lúdico, né? Então assim, brinquedos, jogos, onde a gente possa dar a essas crianças se desenvolve também, né? A coordenação motora, visomotora, então o lúdico são os equipamentos de brinquedos também os tecnológicos né? Claro que a gente precisa como atender pra gente estar ali passando um uma atividade lúdica pra eles um vídeo através daquele vídeo que está mantendo o sucesso que nós fizemos no nos originários e também da literatura eu passei e no dia a dia que eu vou sempre trabalhando alguns vídeos com eles. Então são vários recursos importantes. E mais que tudo, né? Um recurso que a gente precisa no dia a dia que é o que complementa o aluno que é a parte de coisas que a gente utiliza: lápis, borracha, né, a disposição do aluno lápis de cor, tinta materiais que a gente vai utilizar para varias situações artes situações lúdicas atividades que venham a ser transformadas de forma prazerosa para aquele aluno.

**Aluna-pesquisadora:** A escola ela tem acesso a esses materiais, esses recursos que a senhora considera importante?

**Professora:** Oh, alguns materiais ficam em falta mas quando a gente solicita a diretora pelo menos pra mim a diretora né, eu falo assim pra mim que eu não sei as demais instituições mas

quando eu solicito eh o material né? O recurso que eu vai utilizar, ela providência e também a gente tem acesso, a gente tem um armário que tem os materiais, né? Que a gente pode abrir e pegar o que a criança precisa, uma massa de modelar, um cordão, um palito, uma tinta, um lápis de cor, entendeu? Então, a gente tem esse acesso a livros Recortes a gente tem também esse acesso, a gente também tem alguns jogos que tem também lá e tem também a gente tem acesso a essa TV tem o som a caixa de som tem a internet aqui agora né? Mais importantes também pra que a gente possa se conectar e eu eu quanto a isso eu não tenho que reclamar relacionado à instituição não.

**Aluna-pesquisadora:** E os profissionais, os psicólogos, os psicopedagogos e os fonoaudiólogos os alunos têm esse acesso?

**Professora:** Os alunos estão tendo, né? Porque os alunos são encaminhados pra esses profissionais e a rede de apoio, né? E a rede de apoio que o próprio município tem. Então é a rede de apoio chamada é acolher E a gente professor relata né? Faz um relatório relacionado a esses alunos e a gente eh pede que eles vão ao encontro e eles conseguem ter acesso a esses profissionais com os fonoaudiólogos né? E psicólogos que dão apoio ao município e a esses alunos.

**Aluna-pesquisadora:** Só mais uma pergunta, como você lida com a diversidade de ritmo e de aprendizagem dos alunos durante o processo de aprendizagem de avaliação. Porque a sala ela é bem diversa né? de aluno e os níveis de aprendizagem também é bem diferente ali. Como é que a senhora lida com essa diferença? Na hora da avaliação?

**Professora:** Nossa, é uma dinâmica muito louca. É uma dinâmica que se o professor não estiver bem, ele não consegue dar conta. E o professor tem que ta emocionalmente bem fisicamente bem, porque a dinâmica não é fácil. Eu primeiro eu chego, né? Acolho eles eh e depois eu construo com eles um resumo, uma revisão de tudo que a gente escutou, de tudo que vai cair naquele momento ali daquele, daquela avaliação e depois vou tirando dúvidas né? De alguns alunos e quando eu entrego as avaliações eu vou tentando dar suporte a todos eles né? Quando eu acho ajuda de profissionais como a professora Naiara que estava lá né? Me ajudando eh a professora de apoio né? Que lida com o aluno especial, mas me dá aquele suporte pra uma leitura de um eh um uma questão que o aluno está em dúvida fica bem mais fácil pra mim. Mas se eu estiver sozinha eu vou ter que contemplar alguns alunos e outros a

gente vai ter que estar deixando pra depois, porque é impossível a diversidade de alunos, eu não posso ser hipócrita de mentir e dizer que está tudo certo naquele momento ou naquele dia. Até hoje eu ainda continuo fazendo as avaliações de alguns alunos. Alunos que ficaram doentes, alunos que não conseguiram no tempo real concluir suas avaliações. Então a gente precisa ter essa dinâmica de não prejudicar eles né? E reformar aquelas avaliações pra eles pra que eles possam concluir. Infelizmente eu tenho que fazer isso porque é uma diversidade na sala e é sozinha sem ajuda né? De um de uma outra profissional a não ser quando as outras estão eu tenho que realmente ter essa dinâmica de saber controlar e lidar com um pouquinho de cada, entendeu? Pra dar assistência a todos.

**Aluna-pesquisadora:** Enquanto estive observando eu percebi, que a educação infantil ela ficou um pouco deixada de lado, porque a senhora estava dando muito mais atenção lá nos meninos que estavam fazendo a avaliação. Eu queria saber se essa dinâmica de da mistura da educação infantil com a educação fundamental dificulta muito o seu trabalho?

**Professora:** Demais, eu não posso ser hipócrita também de dizer que não. Claro que sim, né? Que dificulta. Claro que não é legal, porque a Educação Infantil ela tem uma realidade totalmente diferente da realidade do fundamental, né? Eu sou professora há esses anos todos e eu sempre trabalhei educação infantil de uma forma diferente educação infantil, é sentar, historinha, brincar, é lúdico, é também tá fazendo as atividades que são completamente diferentes da do fundamental um, né? E como você chegou lá, você viu que eu fiz as atividades da educação infantil, mas eu não pude dar assistência, inclusive eu comentei isso com você, né? Eu não pude dar assistência à educação infantil como ela deveria ter, porque estava focada em dar o apoio e dar assistência pro fundamental I, né? É impossível uma professora abrir a boca pra dizer que em um multisseriador ela dá conta de tudo porque ela não dá a professora fica frustrada como o meu caso muitas vezes eu fico chego em casa preocupada de eu não ter dado o meu melhor como eu queria dar por conta do tempo né é uma corrida contra o tempo por conta das demandas que o fundamental tem as deficiências que a gente precisa ali trabalhar né? E a Educação Infantil com uma realidade totalmente diferente e alunos também da educação infantil diferentes também e. São alunos que mexem de um lado, mexem do outro e que você precisa dar uma atividade que venha a prender a eles a aquilo. Então eu tenho que Quando tem essa semana de prova geralmente eu dou pra eles uma atividade que não dependa completamente de mim pra realizar educação infantil a pintura, como a colagem, mas não fica cem por cento porque porque eu não estou

acompanhando eles como deveria acompanhar. E a minha atenção está focada no fundamental um e dois, desculpa no fundamental um que é ciclo um e ciclo os dois. que é para poder focar um atendimento a eles de uma leitura de uma avaliação e de uma dinâmica de dar para eles também o apoio pra que eles possam se sentir bem né? para poder responder aquelas avaliações ali. Então é muito difícil. Difícil demais.

**Aluna-pesquisadora:** É humanamente impossível na verdade.

**Professora:** Com certeza.

**Aluna-pesquisadora:** Agradeço imensamente pela sua participação na pesquisa. No momento, essas são todas as perguntas que eu tinha. Sua contribuição ajudou muito esse trabalho. Caso precise de qualquer ajuda ou se eu puder ser útil de alguma forma, pode em contar comigo.

**Professora:** E tu pode aparecer lá quantas vezes você quiser eu sou uma professora que não besteira comigo não. Eu sempre gosto dos profissionais, né? se alinhar a mim porque eu acho que a educação é isso. A educação é uma soma de você, né? Abrir as portas pra o seu amigo ele te ajudar a construir coisas melhores. A educação é uma soma de você ali pra você ouvir coisas boas e coisas ruins porque é uma uma construção que você faz as boas você melhora as ruins você vai fazer com que elas se tornem boas né, então tanto a gente tem que ta sempre aberta para o Novo, né? Porque o Novo sempre vai surgir e algumas colegas trazem o novo, a gente tem uma troca das coisas e ajuda bastante a somatória né do apoio, Isso é fundamental, principalmente numa turma multisseriadão. como Eu te falei, eu não me inscrevi no PIBID, não pude pegar estagiários lá na sala. Mas eu digo a você que é muito importante a gente ter o apoio, né? Eh, principalmente pra leitura e para escrita dessas crianças. Porque eu ainda divido o meu tempo pra além de dar os conteúdos que tem que ser dados, contemplados esses conteúdos eu também divido meu tempo pra alfabetizar essas crianças, né? Pra ter um momento da alfabetização então eh é muito assim puxado, eu estou pedindo a Deus que eu consiga dar conta da minha missão que ele me colocou lá não foi por acaso né eu sempre digo assim meu Deus eu não to colhendo o que plantei sabotarm minha horta porque eu não queria multisseriadão mas se ele me colocou la não vou dizer que foi a instituição mas assim a propria Deus mesmo né pela capacidade e eu to pedindo muito a Deus força em primeiro lugar sabedoria para saber lidar com a situação e saber dar o meu melhor e pedindo a Deus

orientação né discernimento direcionamento para eu poder dar o melhor para os meus alunos porque acho que o professor ele tem que fazer isso ele tem que ser comprometedor com o que ele faz e dar o melhor que ele pode dar entendeu independente que qualquer circunstância ou situação qualquer problema a gente tem que dar o melhor mesmo com as loucuras que a gente realiza de vez em quando para a gente conseguir atrair a criança para a gente como vc viu né eu também trabalho um pouco de teatro na sala com os meninos é um pouco de música é um pouco de tudo pra atrair a atenção deles porque eu quero dar o meu melhor e quero saber que eu sair com minha cabeça erguida independente do que acharem ou não eu quero sair com minha cabeça erguida e contemplando as crianças do que elas devem aprender e favorecendo né o bem para elas para uma educação melhor para que elas possam crescer me tendo como referência mesmo sendo pequenas né e eu acho que isso é importante a gente ter um professor com referência de que ele ajudou alicerçar a construção disso ai viu

**Aluna-pesquisadora:** E eu tenho certeza que a senhora conseguiu porque ano passado eu acompanhei eles e esse ano eu já vi uma um grande avanço uma grande melhora nos alunos então assim desejo sucesso mesmo nessa caminhada que não vai ser fácil

**Professora:** Amém! Amém! Você mesmo sabe que além do multisseriado a gente tem casos ainda dos alunos especiais, né? Que são alunos que nós temos que trabalhar a parte também com ele né? São alunos que a gente tem que está ali trabalhando de forma diferenciada pra atrair. Então hoje a gente está analisando já os especiais a linguagem em que já está sendo né? Que já pra eles o comportamento né? Eles já estão conseguindo ver o desenvolvimento que nós estamos né buscando eu com a professora Rosana né? Que de todo jeito é a professora que acompanha os alunos especiais e eu tenho certeza que a tendência é isso vou fazer que nem a propaganda ó vem pra cá vem somar com a gente pega o carro e vem, vem pra somar com a gente.

**Aluna-pesquisadora:** Pode deixar qualquer dia apareço lá. Muito obrigada!

**Professora:** As portas estão escancaradas

**Aluna-pesquisadora:** Certo. Muito obrigada.

Professora: Pode contar comigo viu, muito obrigada terminamos tudo certinho obrigada por tudo e agradeço a sua presença da sua orientadora né foi muito importante a presença de

vocês. Como eu te falei a princípio face apreensiva pelo fato né mas eu sou bem assim a vontade por que eu sou isso aqui que eu estou falando pra você sou isso aqui sou o que sou e sou muito grata a Deus por isso aí então fique sempre a vontade para querer visitar conte comigo sempre que você precisar né? Nós só para entrevista mas também em outros momento precisar, né? o que eu puder ajudar eu estou aqui e tranquilo, viu? Forte abraço, cheiro no coração e fica com Deus e tchau

**Aluna-pesquisadora:** Tchau

## **ANEXOS B: CARTA DE APRESENTAÇÃO**



### **UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSOR-CFP**

#### **CARTA DE APRESENTAÇÃO**

Prezados(as) Senhores(as),

Eu, Najara da Silva Santos, sou estudante de Pedagogia na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, escrevo esta carta com o intuito de convidar a Escola Municipal Edvaldo Machado Boaventura a colaborar com a minha pesquisa sobre o tema “Avaliação da aprendizagem”. O título da minha pesquisa é "O Processo de Avaliação em Classes Multisseriadas e tem como objetivo compreender de que forma tem acontecido o processo de avaliação da aprendizagem dos alunos de uma escola multisseriada em Amargosa.

Reconheço a importância de estudar como a avaliação ocorre nesse ambiente escolar que é único, onde diferentes faixas etárias e níveis de desenvolvimento coexistem no mesmo espaço de aprendizagem, e por isso, como estudante de Pedagogia, tenho buscado ampliar

meu conhecimento teórico e prático sobre os desafios e as oportunidades proporcionadas por esse modelo de ensino.

A colaboração da Escola Municipal Edvaldo Machado Boaventura é fundamental para o sucesso desta pesquisa, pois tenho o interesse em trabalhar com a colaboração dos professores da referida escola, a fim de coletar informações que possam colaborar na minha pesquisa e contribuir para uma compreensão mais abrangente e precisa do tema.

Meu objetivo é realizar entrevistas e observações participativas em sala de aula sobre as práticas de avaliação da aprendizagem adotadas pela escola. Estou comprometida em respeitar todas as políticas e procedimentos da instituição, bem como em garantir a confidencialidade e o anonimato dos participantes.

A orientadora desta pesquisa, profa. Dra. Alessandra Gomes, está orientando e acompanhando todo o processo de construção desse trabalho, incluindo a parte da pesquisa de campo.

Destaco que, a fim de contemplar o âmbito da ética em minha pesquisa e garantir o sigilo das fontes de informação, o nome da escola, localidade, professores, alunos, gestores e demais sujeitos do espaço escolar, será preservado, sendo utilizados, portanto, nomes fictícios para a todas as descrições por mim realizadas. Pretendo realizar as observações de campo nos dias 29 de abril e 30 de abril.

Agradeço a contribuição e coloco-me a disposição para esclarecimentos se forem necessários.

Local: Amargosa – BA, Data: 29/04/2024

Assinatura da estudante pesquisadora: \_

Assinatura da Professora Orientadora :