



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE PALMAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

GLICE PUGAS NUNES

**ATUAÇÃO EM CLASSES MULTISSERIADAS: um estudo de caso em uma
escola do campo no Jalapão**

Palmas/TO
2025

Glice Pugas Nunes

**ATUAÇÃO EM CLASSES MULTISSERIADAS: um estudo de caso em uma
escola do campo no Jalapão**

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Educação pela
Universidade Federal do Tocantins como requisito
parcial para a obtenção do título de Mestre - Área
de Concentração: Ensino Aprendizagem.

Orientadora: Prof^a. Dra. Dilsilene Aires Santana.

Palmas/TO

2025

Ficha Catalográfica

N972a Nunes, Glice Pugas

Atuação em classes multisseriadas: um estudo de caso em uma escola do campo no Jalapão [recurso eletrônico]. / Glice Pugas Nunes. – Palmas-TO, 2025.

62 f.; il. color.

Dissertação (Mestrado Profissional) – Programa de Mestrado Profissional em Educação, Universidade Federal do Tocantins, Campus de Palmas-TO, 2024.

Orientadora: Profa. Dra. Dilsilene Aires Santana.

1. Educação do campo – São Felix – Tocantins I. Santana, Dilsilene. II. Título.

CDU 374 (811.7)

GLICE PUGAS NUNES

**ATUAÇÃO EM CLASSES MULTISSERIADAS: um estudo de caso em uma
escola do campo no Jalapão**

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Educação pela
Universidade Federal do Tocantins como requisito
parcial para a obtenção do título de Mestre - Área
de Concentração: Ensino Aprendizagem.

Aprovado em 05/12/2025

Banca examinadora:

BANCA AVALIADORA

Prof^a. Dra. Dilsilene Aires Santana, UFT

Prof^a. Dra. Mary Lúcia Gomes Silveira de Senna, IFTO

Prof. Dr. Jose Carlos da Silveira Freire, UFT

AGRADECIMENTOS

À minha Orientadora, Professora Dra. Dilsilene Aires Santana, à Universidade Federal do Tocantins (UFT), minha sincera gratidão. Sua orientação firme, generosa e comprometida foi fundamental em cada etapa desta jornada. Agradeço pela paciência, pelos ensinamentos compartilhados com sabedoria, pela escuta atenta e pelas palavras que sempre me impulsionaram a seguir com confiança. Seu exemplo de dedicação e pesquisa e à educação foi e continuará sendo uma grande inspiração para mim.

RESUMO

Este trabalho analisa a trajetória da Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa, localizada na comunidade quilombola de São Félix do Tocantins, no Jalapão, destacando sua importância como instrumento de valorização cultural, inclusão social e promoção da educação do campo. A partir de uma contextualização histórica e geográfica da região, evidencia-se o papel da educação na superação de desafios enfrentados pelas comunidades rurais e tradicionais, como o isolamento e a escassez de políticas públicas específicas. A escola é apresentada como um espaço que integra saberes tradicionais ao currículo formal, fortalecendo a identidade quilombola e promovendo práticas pedagógicas baseadas na vivência comunitária. O estudo também ressalta a atuação das primeiras professoras, muitas oriundas da própria comunidade, cuja formação foi marcada por dificuldades, mas também por um forte compromisso com a educação e com a transformação social. Além disso, a escola destaca-se por sua conexão simbiótica com a comunidade, desenvolvendo projetos culturais, pedagógicos e festivos que reforçam os laços identitários e promovem o pertencimento. Assim, conclui-se que a Escola Miguel Rodrigues de Sousa exemplifica uma proposta de educação do campo que é ao mesmo tempo crítica, inclusiva e profundamente enraizada nas realidades locais.

Palavras-chave: Educação do campo; Comunidade quilombola; Cultura; Identidade; Jalapão; Escola rural.

ABSTRACT

This work is about the history of the Miguel Rodrigues de Sousa Municipal School, located in the quilombola community of São Félix do Tocantins, in Jalapão, highlighting its importance as an instrument of cultural appreciation, social inclusion and promotion of rural education. Based on a historical and geographical contextualization of the region, the role of education in overcoming challenges faced by rural and traditional communities, such as isolation and the lack of specific public policies, is highlighted. The school is presented as a space that integrates traditional knowledge into the formal curriculum, strengthening the quilombola identity and promoting pedagogical practices based on community experience. The study also highlights the work of the first teachers, many of whom came from the community itself, whose training was marked by difficulties, but also by a strong commitment to education and social transformation. In addition, the school stands out for its symbiotic connection with the community, developing cultural, pedagogical and festive projects that reinforce identity ties and promote belonging. Thus, it is concluded that the Miguel Rodrigues de Sousa School exemplifies a rural education proposal that is at the same time critical, inclusive and deeply rooted in local realities.

Keywords: Rural education; Quilombola community; Culture; Identity; Jalapão; Rural school.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	– Qual o seu gênero?.....	45
Gráfico 2	– Onde você reside?	45
Gráfico 3	– Qual a sua faixa etária?	46
Gráfico 4	– Qual o seu nível de formação acadêmica?	47
Gráfico 5	– Qual o seu vínculo com rede?	47
Gráfico 6	– Você tem filhos que estudam ou já estudaram nesta escola aqui? ...	48
Gráfico 7	– Há quanto tempo você atua no magistério?.....	49
Gráfico 8	– Quanto o tempo de atuação na escola atual?.....	50
Gráfico 9	– Estrutura física da escola é adequada?	50
Gráfico 10	– Você conhece as políticas públicas de educação que impactam a sua prática pedagógica?	51
Gráfico 11	– A escola recebe apoio suficiente de políticas públicas no que diz respeito à infraestrutura e recursos didáticos?	52
Gráfico 12	– Como você avaliar o apoio da comunidade escolar (pais, aluno) em relação às políticas públicas implementadas?	53
Gráfico 13	– A Secretaria de Educação Municipal oferece formação sobre questões culturais quilombolas?	53
Gráfico 14	– Você incorpora temas sobre a cultura e história quilombola em suas aulas?	54
Gráfico 15	– De que forma a comunidade quilombola participa do processo educativo da escola?	
Gráfico 16	– Como você avalie os programas educacionais existente na escola?	55
Gráfico 17	– Você participou de cursos de formação continuada?	56
Gráfico 18	– Em sua opinião, quais melhorias que poderiam ser feitas para potencializar o ensino em classes multisseriadas?.....	57
Gráfico 19	– Você percebe que os alunos mais velhos ajudam os mais novos nas atividades?.....	57
Gráfico 20	– Você recebe suporte ou treinamento para trabalhar com classes multisseriadas?	58

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
PAR	Plano de Ações Articuladas
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PARFOR	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	BREVE HISTÓRICO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL	13
2.1	Políticas educacionais para a educação do campo.....	13
2.2	Educação em zonas rurais e quilombolas: panorama geral	17
2.3	As classes multisseriadas como alternativa pedagógica	20
2.4	O mundo contemporâneo e os desafios das classes multisseriadas.....	22
3	FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM ESCOLAS MULTISSERIADAS	25
3.1	A formação docente para contextos rurais	25
3.2	Práticas pedagógicas reflexivas em contextos desafiadores	27
3.3	A interação entre professores e comunidade local	29
3.4	Desafios enfrentados pelos professores em classes multisseriadas.....	30
3.5	Potencialidades pedagógicas em contextos rurais.....	32
4	ESTUDO DE CASO DA ESCOLA MUNICIPAL MIGUEL RODRIGUES DE SOUSA	34
4.1	A Educação do campo: história e política educacional no Jalapão contextualização histórica e geográfica do Jalapão	34
4.2	A Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa	36
4.2.1	Inclusão de estudantes com necessidades especiais	42
4.3	Caracterização das salas multisseriadas na Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa	43
	REFERÊNCIAS	

1 INTRODUÇÃO

A organização escolar multisseriada, que no caso do Brasil, surge com a educação jesuíta, sempre esteve destinada para a escolarização em locais isolados e de difícil acesso que pode ser caracterizado como uma “opção de organização que atende a um número reduzido de sujeitos, num espaço pequeno e com poucos profissionais” (Parente, 2014, p. 58). Mediante estas características, a escola multisseriada se constituiu em uma política de democratização de acesso à educação, ainda que tenha relegado a segundo plano as necessárias opções pedagógicas.

A pesquisa ora apresentada é também uma possibilidade não só de conhecer estes espaços educativos, mas também de avaliar como uma organização pedagógica pode inferir em processos de acesso a educação e suas consequências para a formação humana. Neste sentido é muito importante definir não só os sujeitos da pesquisa, mas quem estes sujeitos são e em que medida o são por viverem em determinados espaços e interagirem entre si e com o mundo do qual fazem parte.

Com esta perspectiva de pesquisa foi definido como lócus de estudo o espaço e os professores da escola quilombola “Miguel Rodrigues de Souza”, situada no município de São Felix – TO. As estratégias metodológicas utilizadas, para conhecer a atuação dos professores desta escola, bem como a forma como eles compreendem a educação que receberam e a que realizam com seus alunos, foram fundamentais para desvelar como ocorre uma educação multisseriada em contexto quilombola.

A Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa, criada pela Lei nº 009/93, de 9 de março de 1993, se destinou inicialmente ao atendimento de alunos da educação infantil e mais tarde passou a cumprir o que foi estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação com relação a garantia de acesso à educação para todos. O nome dado a escola foi uma homenagem ao Professor Miguel Rodrigues de Sousa devido ao respeito e admiração pela sua trajetória enquanto um dos primeiros profissionais que atuaram nesta instituição. É preciso considerar ainda que a história desta escola também se define a partir de uma mudança político-territorial com a criação do Estado do Tocantins (São Felix, 2025).

Isso porque antes a escola pertencia a rede estadual, ligada à Escola Estadual Sagrado Coração de Jesus que estava localizada no Município de Novo

Acordo, naquele tempo ainda era o estado de GO. Com a divisão do Estado de Goiás e a criação do Estado do Tocantins, ocorreu também a emancipação do município de São Felix e deste modo a escola que estava localizada na Comunidade do Prata, passou a ser municipal. No início, a escola funcionava em uma construção de adobe, com apenas uma sala de aula, onde estudavam juntos alunos dos quatro anos iniciais.

Em 2001, uma nova estrutura foi construída, resultando na escola atual, que atende a comunidade com uma infraestrutura mais moderna e adaptada às necessidades educacionais da população. Contudo, desde a fundação da escola até o presente momento, a política de oferta da educação escolar, sempre foi feita de forma multisseriada.

Além do professor que deu o seu nome para a escola, outros profissionais realizaram trabalhos importantes nesta escola multisseriada, como a professora Luzanira Pugas Nunes, pioneira na formação do sistema escolar tanto municipal quanto estadual. Essa professora vivenciou todo o período de transição e constituição desta escola na qual eu também fui aluna. E em assim sendo, fui aluna e sou filha desta professora, com quem realizei também a minha formação escolar inicial em uma sala multisseriada.

Além do meu envolvimento pessoal com essa escola e com uma educação multisseriada, foi possível observar que praticamente todas as pessoas que hoje exercem suas profissões neste município são oriundas de uma educação multisseriada. Como moradora desta comunidade sou parte da história da educação multisseriada que vem sendo realizada neste quilombo. E, portanto, ao descrever esse contexto histórico e vincular ele com as políticas educacionais foi possível compreender como estas questões, que são direcionadas pelo sistema educacional podem atingir a particularidade de cada pessoa.

Nesse contexto, a formação realizada nesta escola, agora presente nessas diretrizes nacionais de educação quilombola, apontam que as escolas multisseriadas se destacam como uma alternativa pedagógica importante, embora enfrentem obstáculos específicos que demandam atenção e inovação.

Com base nesse cenário, o presente estudo teve como objetivo analisar a atuação docente em classes multisseriadas, com ênfase na educação do campo, por meio de um estudo de caso realizado na Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa. Além disso, este trabalho examinou a relação entre a formação docente, a

valorização da cultura local e a busca por uma educação de qualidade, sobretudo em contextos marcados por desigualdades estruturais. Referente a esses conhecimentos, as escolas públicas devem agir de maneira a valorizar as identidades das comunidades em que estão inseridas, respeitando seus costumes, suas crenças e suas culturas, sobretudo, as que se encontram em comunidades tradicionais remanescentes de quilombo” (Cavalcante *et al.*, 2018, p. 4).

Para direcionar as atividades de pesquisa foram estabelecidos como objetivos específicos: a) identificar as concepções pedagógicas que fundamentam a atuação em salas multisseriadas; b) examinar como essas concepções se articulam com as políticas educacionais vigentes; e c) analisar os desafios e as potencialidades pedagógicas presentes no contexto rural da escola pesquisada.

O embasamento teórico do estudo foi fundamentado em autores como Saviani (2015), Tardif (2002), Nóvoa (2002) e Freire (1999), cujas reflexões forneceram uma base sólida para a análise da formação docente, das práticas pedagógicas reflexivas e da interação entre os saberes individuais e coletivos.

Enfim, para a estruturação do texto foram elaborados três capítulos, de modo a organizar e facilitar a compreensão dos resultados, sendo eles: na primeira parte: breve histórico das políticas educacionais para educação do campo no Brasil – no qual é apresentado um panorama de modo geral da educação em áreas rurais, com destaque para as políticas educacionais voltadas à educação do campo.

Na segunda seção é dedicada a formação docente e práticas pedagógicas em escolas multisseriadas – é constituído pela análise das demandas e desafios relacionados à formação continuada de professores em contextos rurais, considerando suas implicações pedagógicas. Na terceira parte contempla o estudo de caso da Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa – apresenta uma descrição da realidade da escola, sua organização, bem como os perfis dos educadores, contextualizando as práticas pedagógicas observadas. E por fim as conclusões e recomendações para o fortalecimento da escola multisseriada, com a proposta de estratégias para superar os desafios identificados, promovendo uma educação mais inclusiva e de qualidade.

2 BREVE HISTÓRICO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

2.1 Políticas educacionais para a educação do campo

A trajetória das políticas educacionais no Brasil reflete as mudanças históricas, sociais e culturais que o país atravessou ao longo dos séculos. Inicialmente, a educação formal era destinada a uma elite restrita, vinculada ao projeto colonial de formação clerical e administrativa. Com o passar do tempo e o avanço dos movimentos sociais, o acesso à educação expandiu-se, mas as desigualdades estruturais permaneceram. Em especial, as populações rurais e as comunidades do campo enfrentaram um histórico de exclusão, com escolas precárias e currículos desvinculados de suas realidades. Esse cenário começou a se transformar apenas nas últimas décadas, como a implementação de políticas públicas específicas voltadas para a educação no campo, entre elas a Educação Quilombola. Que busca reconhecer e valorizar as particularidades culturais, sociais e históricas dessas comunidades.

De acordo com Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, pensar o currículo da Educação Escolar Quilombola “[...] não significa se ater apenas a um passado histórico ou se fixar ao momento presente. Significa realizar a devida conexão entre os tempos históricos, as dimensões socioculturais, as lutas sociais do Movimento Quilombola e do Movimento Negro, as tradições, as festas, a inserção no mundo do trabalho” (Brasil, 2012, p. 42-43).

Conforme as DCNEEQ, o currículo deve transcender o passado histórico e o presente, conectando os diferentes tempos e dimensões que compõem a identidade quilombola. Essa abordagem valoriza as tradições, festas, lutas sociais e a inserção no mundo do trabalho, promovendo um ensino contextualizado e significativo. Assim, a educação quilombola se torna um instrumento de afirmação cultural e empoderamento social.

A integração entre história, cultura e prática contemporânea reforça a importância de respeitar e fortalecer a identidade coletiva das comunidades quilombolas. Isso evidencia um compromisso com a inclusão e a valorização da diversidade. Neste contexto Silva (2005, p. 89),

entende-se desta forma que o currículo da escola quilombola, não pode apenas ensinar a ler o abecedário e explicar as quatro operações, afora conteúdos obrigatórios estabelecidos na grade. Dantes, precisa dar ênfase também aos valores e princípios que compõe a identidade local. Uma vez que este, traz consequências na educação das crianças do quilombo, visto que não valoriza as vivências na comunidade e a cultura intrínseca, isto é, a diversidade.

Nesse sentido, o currículo da escola quilombola deve ir além da transmissão de conhecimentos básicos, como a alfabetização e operações matemáticas, para incluir os valores e princípios que constituem a identidade local. Essa abordagem permite valorizar as vivências comunitárias e a riqueza cultural específica do quilombo, promovendo uma educação inclusiva e representativa.

Até meados do século XX, a educação brasileira ainda seguia um modelo urbano-centrado. Assim, quando havia alguma iniciativa de oferta de educação escolar em contexto rural, a oferta tinha como premissa a educação ofertada em contexto urbano. Por isso, as escolas do campo, quando existentes, operavam de forma improvisada, muitas vezes sem infraestrutura adequada ou sem professores qualificados.

A partir da década de 1990, impulsionados por movimentos sociais, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), e pela crescente valorização dos direitos humanos, surgiram iniciativas voltadas à inclusão e ao fortalecimento da educação em áreas rurais. A promulgação da Constituição Federal de 1988 foi um marco nesse processo, ao garantir o direito à educação e reconhecer a diversidade cultural como parte da identidade nacional. “Pensar a respeito de um currículo que de fato esteja voltado para a diversidade, que consiga trabalhar a cultura e suas significações no ambiente escolar” (Campos, 2014, p. 34).

Além disso, políticas educacionais específicas para a educação do campo começaram a ser estruturadas no início do século XXI. O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), criado em 1998, foi uma das primeiras iniciativas voltadas à alfabetização e à formação de jovens e adultos em assentamentos rurais. Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, trouxe avanços significativos ao reconhecer a necessidade de adaptar o currículo e as práticas pedagógicas às características socioculturais das populações do campo (Brasil, [2024b]).

Essa legislação estabeleceu bases para a construção de uma educação contextualizada, que valoriza os saberes locais e promove a formação integral dos

estudantes. Para complementar essa análise, Paulo Freire teve a experiência de alfabetizar de jovens e adultos, destacando a relevância do contexto sociocultural no processo educativo. Conforme Freire (1989, p. 11, grifo do autor), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele”. Esse pensamento, aplicado durante sua prática em Angicos, Rio Grande do Norte, em 1963, onde alfabetizou 300 trabalhadores rurais em apenas 40 horas, reflete a importância de integrar os saberes e experiências locais ao ensino, reafirmando o valor de uma educação que dialoga com a realidade dos educandos e promove sua emancipação (Freire, 1963).

A criação do Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), em 2012, marcou outro avanço importante. Esse programa teve como objetivo central promover melhorias na infraestrutura das escolas rurais, apoiar a formação inicial e continuada de professores e fomentar a produção de materiais didáticos específicos para as realidades do campo. Ademais, o PRONACAMPO também incentivou a implementação de propostas pedagógicas voltadas à sustentabilidade, à valorização da agricultura familiar e à preservação ambiental. Essas iniciativas buscavam atender às demandas de um contexto educacional diverso e historicamente negligenciado (Brasil, 2013).

Contudo, apesar dos avanços alcançados, as políticas públicas voltadas à educação do campo ainda enfrentam desafios consideráveis. Um dos principais obstáculos é a dificuldade de implementação dessas políticas em larga escala. Muitas escolas localizadas em áreas rurais ainda operam com infraestrutura precária, falta de transporte escolar e ausência de formação adequada para os professores. Além disso, a descontinuidade de programas governamentais, devido a mudanças políticas e econômicas, tem comprometido o fortalecimento da educação no campo.

Outro ponto relevante é a necessidade de uma maior articulação entre as políticas educacionais e as demandas específicas das comunidades rurais. Embora existam diretrizes que reconhecem a importância de um currículo contextualizado, muitas escolas ainda utilizam materiais didáticos padronizados, que não dialogam com a realidade dos estudantes. Por exemplo, a cultura, os saberes tradicionais e a economia local frequentemente são negligenciadas, o que gera um distanciamento entre o conteúdo escolar e a vivência cotidiana dos alunos.

O saber não é uma coisa que flutua no espaço: os sujeitos que mobilizam o currículo e suas histórias “[...]. o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola etc (Tardif, 2014, p. 11).

Por outro lado, algumas iniciativas locais têm demonstrado o potencial transformador de uma educação voltada às especificidades do campo. Experiências pedagógicas que incorporam práticas agrícolas, histórias locais e elementos da cultura rural têm promovido um aprendizado mais significativo e engajante. Essas práticas mostram que, quando o currículo escolar valoriza o contexto comunitário, a educação não apenas fortalece as habilidades individuais dos estudantes, mas também contribui para o desenvolvimento sustentável das comunidades. “Um currículo que possibilite reflexões sobre a identidades negras/quilombolas. Currículo aqui compreendido como práxis e não um objeto estático, se configurando por meio das ações, conteúdos e das práticas que ocorrem cotidianamente nas escolas” (Silva & Oliveira, 2023, p. 3)

Nesse sentido se entende que a construção deste currículo “é importante trabalharmos nas escolas quilombolas num processo de contra hegemonia na qual as identidades dos jovens estudantes negros sejam trabalhadas e priorizadas” (Santos; Cavalcante; Alves, 2019, p. 3). Neste entendimento, a escola deve agir de maneira que haja a valorização da identidade quilombola, respeitando seus costumes, suas crenças e sua cultura, pois compreende-se que o processo educativo, sobretudo para o estudante quilombola deve-se ressaltar a história e cultura da comunidade onde se localiza a escola (Santos; Cavalcante; Alves, 2019, p. 3).

Em síntese, as políticas educacionais para a educação do campo representam um avanço importante na promoção da inclusão e da equidade no sistema educacional brasileiro. Contudo, para que essas políticas alcancem seu pleno potencial, é necessário superar desafios estruturais e garantir sua implementação efetiva. A valorização das especificidades das comunidades rurais, aliada a investimentos contínuos em infraestrutura, formação docente e materiais pedagógicos, é essencial para construir uma educação do campo que seja, de fato, transformadora. O pensamento de Freire (1985, p. 125) é muito presente no que diz respeito à formação crítica e cidadã para que o “cidadão exerça criticamente a sua cidadania e construa um projeto de vida considerando as dimensões individuais e

coletivas para viver bem em sociedade”. É através desse exercício de cidadania e formação que podemos sonhar com uma sociedade justa, igualitária e sustentável. E não perdermos a esperança de que “um outro mundo é possível e necessário [...] um processo pelo qual o educador convida os educandos a reconhecer e desvelar a realidade criticamente” (Freire, 1985, p. 125).

Assim sendo Freire, evidencia-se o compromisso com a pedagogia crítica e emancipadora. É um encerramento inspiradora que convida à reflexão e à ação consciente.

2.2 Educação em zonas rurais e quilombolas: panorama geral

A educação em zonas rurais e quilombolas no Brasil é marcada por profundas desigualdades históricas, que se refletem no acesso limitado à educação de qualidade para essas populações. Desde o período colonial, o sistema educacional foi estruturado para atender aos interesses da elite urbana, negligenciando as comunidades localizadas fora dos grandes centros. Como resultado, as zonas rurais e os territórios quilombolas enfrentaram um longo período de exclusão educacional, com escolas insuficientes e falta de infraestrutura adequada.

Esse cenário contribuiu para a perpetuação de um ciclo de pobreza e exclusão social, dificultando o desenvolvimento dessas regiões e o exercício pleno da cidadania por parte de seus moradores. Processo esse comumente vivido pelos povos tradicionais – indígenas, comunidades remanescentes de quilombo, ribeirinhos, entre outros. Que a ver “como o esforço coletivo de um grupo social para ocupar, usar, controlar e se identificar com uma parcela específica de seu ambiente biofísico, convertendo-a assim em seu território” (Little, 2002, p. 253).

Além disso, a precariedade das condições de ensino nessas localidades muitas vezes inviabiliza a implementação de políticas educacionais inclusivas. Por exemplo, a ausência de transporte escolar eficiente, o déficit de profissionais qualificados e a escassez de materiais pedagógicos adaptados à realidade local dificultam a garantia de um ensino equitativo. Tais barreiras são ainda mais evidentes em territórios quilombolas, onde a luta por reconhecimento e valorização cultural se soma à busca por direitos básicos, como a educação. Nesse sentido, as desigualdades não são apenas estruturais, mas também simbólicas, uma vez que a invisibilidade das histórias e culturas dessas comunidades no currículo escolar

contribui para reforçar sua exclusão social. “O currículo se expressa em usos práticos, que, além disso, tem outros determinantes e uma história” (Sacristán, 2000, p. 202). Para tanto, Almeida (2020, p. 58):

preconiza que, na construção da identidade dos sujeitos, identidade essa que está em constante processo. A escola como um lugar não estático, deve proporcionar não somente o ensino de conhecimentos científicos, mas também precisa estar preparada para atender à diversidade encontrada nas salas de aula e integrar as especificidades dos alunos e alunas ao currículo. Assim, permite que a ação pedagógica possibilite a aprendizagem dos conhecimentos em consonância com o meio social, assegurando sentido desses saberes à vida dos estudantes.

Dentre o rol de transformações, emergiu a criação de uma política pública ao reconhecer a necessidade de elaborar uma educação escolar “direcionada às Comunidades Remanescentes dos Quilombos – CRQ, com objetivo de superar o abismo da exclusão educacional que marca a vida de cada quilombola” (Soares, 2016, p. 1), que é a Educação Escolar Quilombola como modalidade de ensino da Educação Básica.

No entanto, nas últimas décadas, algumas políticas públicas têm sido implementadas para minimizar essas disparidades e promover a educação no campo e em comunidades quilombolas. Programas como o Pronacampo (Programa Nacional de Educação do Campo) e iniciativas de reconhecimento de territórios quilombolas pela Constituição de 1988 representam avanços importantes (Brasil, [2024]). Essas ações buscam não apenas melhorar a infraestrutura e o acesso escolar, mas também valorizar as especificidades socioculturais dessas populações. Nesse contexto, a implementação de diretrizes curriculares voltadas para a educação do campo e a educação quilombola tem desempenhado um papel central na tentativa de garantir que as escolas dessas comunidades sejam espaços de resistência e fortalecimento cultural.

Entretanto, embora essas iniciativas representem avanços significativos, sua efetividade ainda enfrenta desafios. A falta de continuidade em políticas públicas, a insuficiência de recursos financeiros e a desarticulação entre os diferentes níveis de governo comprometem a consolidação de uma educação realmente inclusiva. Ademais, é comum que as propostas pedagógicas não considerem plenamente a realidade das comunidades rurais e quilombolas, resultando em práticas desconectadas das vivências dos alunos. Por exemplo, as escolas em zonas rurais muitas vezes seguem um modelo pedagógico urbano, o que desconsidera o modo

de vida, as práticas culturais e as necessidades específicas dos estudantes dessas regiões. De modo geral, as comunidades tradicionais remanescentes de quilombos ganharam legalmente o direito de reivindicar a titulação de suas terras a partir da Constituição Federal de 1988, com o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), por meio do Artigo 68 que estabelece: Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir os títulos respectivos (Brasil, [2024a]).

Por outro lado, iniciativas locais têm demonstrado o potencial transformador de uma educação contextualizada e participativa. Em muitas comunidades, projetos liderados por organizações não governamentais, associações quilombolas e movimentos sociais têm promovido experiências educacionais inovadoras, integrando práticas pedagógicas com as tradições culturais e os saberes locais. Esses projetos reforçam a importância de valorizar a identidade cultural dos alunos e de promover uma educação que contribua para o desenvolvimento sustentável das comunidades. Ademais, “a identidade passa de uma condição universal fixa para a construção obtida mediante processos de conquistas, instigando, as normas que regulam a sociedade” (Santos, 2021, p. 2).

Recentemente, os Parâmetros Nacionais Curriculares foram reforçados com a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual define as competências que expressam os direitos de aprendizagem dos estudantes, incluindo, entre outros, a valorização da diversidade de saberes e vivências culturais e o exercício da empatia, do diálogo, da resolução de conflitos de forma harmônica, fazendo-se respeitar, bem como promover o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (Brasil, 2017).

Em síntese, a educação em zonas rurais e quilombolas ainda enfrenta desafios significativos, reflexo de desigualdades históricas e da dificuldade em implementar políticas públicas consistentes e eficazes. Apesar disso, os avanços conquistados nas últimas décadas e as iniciativas locais apontam caminhos promissores para transformar a realidade dessas populações. Garantir uma educação de qualidade para todos é um passo essencial não apenas para promover justiça social, mas também para construir uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

2.3 As classes multisseriadas como alternativa pedagógica

As classes multisseriadas configuram-se como uma importante alternativa pedagógica em contextos educacionais marcados por dificuldades de acesso, especialmente em zonas rurais e comunidades remotas. Esse modelo caracteriza-se por reunir, em um mesmo espaço de aprendizagem, alunos de diferentes idades e níveis de escolaridade, sob a orientação de um único professor. Em geral, sua implementação ocorre em localidades onde a baixa densidade populacional ou o isolamento geográfico inviabilizam a formação de turmas regulares. Por meio de uma organização flexível e adaptada, as salas multisseriadas buscam garantir o direito à educação, mesmo em condições adversas.

Vale destacar que na pesquisa “o ciclo nunca se fecha, pois toda pesquisa produz conhecimentos afirmativos e provoca mais questões para aprofundamento posterior” (Minayo, 1994, p. 27). Dessa maneira, procurou-se demonstrar a relevância deste trabalho para o estado do Tocantins bem como a importância das escolas multisseriadas para a classe trabalhadora rural, no intuito de gerar mais inquietações e aprofundamentos para a produção de novos estudos para essa área de pesquisa.

No entanto, para compreender plenamente esse modelo pedagógico, é fundamental analisar suas características principais. As aulas em classes multisseriadas exigem uma abordagem diferenciada por parte do docente, que precisa planejar atividades capazes de atender às diversas faixas etárias e níveis de desenvolvimento dos estudantes. Além disso, a interação entre alunos de diferentes séries pode ser tanto um desafio quanto uma oportunidade. Por um lado, é necessário gerenciar os diferentes ritmos de aprendizagem, mas, por outro, o convívio entre estudantes de idades variadas pode favorecer a troca de saberes e a cooperação mútua, fortalecendo os laços comunitários.

A adoção desse modelo pedagógico apresenta vantagens que o tornam relevante no contexto educacional brasileiro. Primeiramente, as classes multisseriadas possibilitam o acesso à educação em localidades onde a formação de turmas únicas seria inviável. Dessa forma, elas desempenham um papel estratégico na universalização do ensino, especialmente em áreas rurais e periféricas. Além disso, o ambiente multisseriado pode estimular a autonomia e a responsabilidade dos estudantes, que frequentemente auxiliam seus colegas mais novos ou

compartilham experiências com os mais velhos. Esse tipo de interação promove uma aprendizagem colaborativa, que valoriza não apenas o conhecimento formal, mas também os saberes adquiridos no cotidiano.

Contudo, os desafios específicos desse modelo pedagógico não podem ser ignorados. O professor, que ocupa um papel central no funcionamento das classes multisseriadas, enfrenta a complexa tarefa de planejar e executar atividades que contemplem as necessidades de todos os alunos. Essa demanda exige uma formação inicial e continuada que prepare os educadores para lidar com a diversidade presente nas salas de aula. Além disso, a escassez de recursos didáticos adequados e a falta de apoio técnico e pedagógico são problemas recorrentes que comprometem a qualidade do ensino. Em muitos casos, o isolamento das escolas e as condições precárias de infraestrutura agravam ainda mais essas dificuldades. Neste sentido, Gomes 2005 (*apud* Munanga, 2005, p. 147), enfatiza que:

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-la em conteúdo escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida no próprio cotidiano escolar. Dessa maneira, poderemos construir coletivamente novas formas de convivência e de respeito entre professores, alunos e comunidade.

Outro aspecto desafiador é a necessidade de adaptar o currículo e as metodologias de ensino ao contexto local. Embora as diretrizes curriculares brasileiras contemplem a educação do campo e as especificidades das comunidades rurais, na prática, muitas escolas multisseriadas seguem modelos pedagógicos urbanos, desconectados da realidade vivida pelos alunos. Essa desconexão limita o potencial transformador dessas instituições, que deveriam funcionar como espaços de valorização cultural e fortalecimento comunitário.

Por outro lado, as classes multisseriadas também revelam um potencial inovador, especialmente quando são integradas a propostas pedagógicas contextualizadas. Experiências bem-sucedidas mostram que, quando o professor adota metodologias participativas e utiliza os saberes locais como ponto de partida para o ensino, os resultados podem ser significativos. Projetos que integram a cultura local ao currículo escolar, como o uso de histórias orais, tradições agrícolas e

manifestações artísticas, demonstram que é possível transformar os desafios das salas multisseriadas em oportunidades para promover uma educação mais inclusiva e significativa.

Em suma, as classes multisseriadas representam uma alternativa pedagógica indispensável em contextos onde o acesso à educação regular é limitado. Embora enfrentem desafios consideráveis, como a falta de formação adequada para os professores e a escassez de recursos, elas também oferecem oportunidades únicas de aprendizagem colaborativa e valorização cultural. Para que seu potencial seja plenamente explorado, é essencial investir em políticas públicas que fortaleçam esse modelo, assegurando não apenas a infraestrutura necessária, mas também a formação e o apoio contínuo aos educadores. Assim, as classes multisseriadas podem cumprir seu papel de garantir o direito à educação para todos, promovendo o desenvolvimento individual e comunitário em regiões historicamente negligenciadas.

2.4 O mundo contemporâneo e os desafios das classes multisseriadas

A acelerada urbanização, o avanço tecnológico e as mudanças nos padrões de produção e consumo têm gerado profundas transformações, impulsionando novas demandas educacionais no mundo contemporâneo. Paralelamente, a globalização intensifica a interconexão entre os países, exigindo que a formação educacional prepare indivíduos para enfrentar os desafios de um cenário em constante evolução e altamente competitivo. Contudo, essas transformações nem sempre resultam em melhorias equitativas no sistema educacional, sobretudo em regiões rurais e periféricas, onde as disparidades históricas persistem, revelando um panorama de exclusão e desigualdade.

Nesse contexto, o Brasil enfrenta desafios peculiares que refletem sua diversidade territorial e as desigualdades históricas de acesso à educação. Em regiões rurais e quilombolas, onde as classes multisseriadas são frequentemente adotadas, essas mudanças sociais e econômicas têm impacto direto na organização escolar. A migração de jovens para áreas urbanas em busca de melhores oportunidades, aliada à dificuldade de manutenção de escolas em áreas de baixa densidade populacional, torna a educação multisseriada uma estratégia necessária, mas desafiadora. Esses desafios são amplificados pela falta de infraestrutura

adequada, pelo déficit de políticas públicas específicas e pela formação insuficiente de professores para lidar com a complexidade desse modelo pedagógico.

Além disso, as transformações culturais contemporâneas influenciam as práticas educativas, exigindo que as escolas dialoguem com novas demandas de diversidade, inclusão e representatividade. As classes multisseriadas, por reunirem estudantes de diferentes faixas etárias e níveis de conhecimento em um mesmo espaço, enfrentam a tarefa de adaptar suas práticas pedagógicas para promover um ensino significativo. Entretanto, a carência de recursos pedagógicos apropriados e a dificuldade de implementação de metodologias inovadoras muitas vezes resultam em desafios para a efetividade do processo de ensino e aprendizagem.

Por outro lado, os impactos das transformações globais no sistema educacional brasileiro não se restringem às áreas urbanas. A educação em regiões rurais sofre diretamente com as limitações estruturais, como a falta de conectividade digital e a dificuldade de acesso a materiais didáticos atualizados. Apesar de avanços na legislação, como o reconhecimento da Educação do Campo nas políticas públicas, a efetiva aplicação dessas diretrizes encontra barreiras na realidade cotidiana das escolas multisseriadas. Essas instituições operam sob condições adversas que requerem esforços significativos para garantir não apenas a permanência dos alunos, mas também a qualidade do ensino.

Nesse sentido, compreender os desafios das classes multisseriadas exige um olhar atento para os contextos específicos em que estão inseridas. As diferenças regionais no Brasil, marcadas por desigualdades socioeconômicas e culturais, impactam diretamente a forma como o sistema educacional responde às transformações contemporâneas. No entanto, essas mesmas características também destacam o potencial transformador das escolas multisseriadas, que podem atuar como espaços de resistência e valorização das identidades locais.

Portanto, a análise das classes multisseriadas revela uma tensão entre desafios e possibilidades. Por um lado, as condições estruturais e os impactos das mudanças globais limitam o alcance de uma educação inclusiva e de qualidade. Por outro, a riqueza cultural das comunidades rurais e a criatividade pedagógica dos educadores apontam caminhos para superar essas barreiras. Assim, é essencial fortalecer as políticas públicas voltadas para a educação do campo, garantindo formação docente contínua, investimentos em infraestrutura e a construção de práticas pedagógicas que reconheçam as especificidades dessas comunidades.

Em síntese, os desafios das classes multisseriadas estão profundamente enraizados nas transformações sociais, econômicas e culturais do mundo contemporâneo. Contudo, esses desafios podem ser enfrentados por meio de um compromisso coletivo com a valorização da educação como instrumento de equidade e desenvolvimento, especialmente em regiões historicamente marginalizadas.

3 FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM ESCOLAS MULTISSERIADAS

3.1 A formação docente para contextos rurais

A atuação em escolas multisseriadas exige dos professores uma formação que vá além dos conhecimentos convencionais. Nesse modelo, um único educador lida com turmas compostas por estudantes de diferentes idades, níveis de escolaridade e necessidades específicas, o que requer habilidades pedagógicas diversificadas e uma visão ampla sobre o ensino. Dessa forma, torna-se essencial que a formação docente contemple as particularidades dessas escolas, oferecendo estratégias para o planejamento e execução de práticas pedagógicas inclusivas e efetivas.

Nesse contexto, é importante destacar que as escolas multisseriadas são uma realidade predominante em áreas rurais, onde o acesso à educação é frequentemente comprometido por limitações geográficas, sociais e econômicas. Assim, os professores precisam estar preparados para trabalhar com metodologias que integrem os diferentes níveis de ensino, respeitando o ritmo de aprendizado de cada estudante. No entanto, a formação inicial docente, em geral, não aborda de forma específica essas demandas, o que acaba gerando lacunas na prática pedagógica e impactando negativamente a qualidade do ensino.

Além disso, as necessidades específicas de formação para a atuação em escolas multisseriadas envolvem a compreensão de aspectos culturais e sociais das comunidades atendidas. Nas zonas rurais, o professor muitas vezes desempenha um papel que vai além do ensino, atuando como mediador cultural e agente de transformação social. Dessa forma, a formação docente deve capacitar os professores a dialogar com os saberes locais, valorizando a cultura e a identidade dos estudantes. Essa abordagem favorece a construção de um currículo contextualizado, que atenda às realidades e demandas específicas dessas comunidades.

Com relação às políticas e programas de formação continuada, destaca-se a importância de iniciativas que promovam a capacitação dos professores em serviço. O Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), por exemplo, trouxe avanços significativos ao oferecer formação específica para educadores que

atuam em escolas rurais. Entre suas ações, o programa incentivou o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras, o uso de materiais didáticos contextualizados e a criação de redes de apoio entre professores. Apesar disso, a implementação desses programas enfrenta desafios, como a falta de recursos e a descontinuidade de políticas educacionais.

Ademais, os programas de formação continuada precisam ser desenhados de forma a atender às demandas locais, considerando as especificidades de cada região e comunidade. Nesse sentido, o fortalecimento das parcerias entre universidades, secretarias de educação e organizações comunitárias é fundamental para garantir uma formação mais adequada e eficaz. Além disso, é necessário que essas iniciativas contemplem não apenas aspectos técnicos, mas também questões relacionadas ao papel social do professor em contextos multisseriados.

Outro desafio significativo é a valorização profissional dos educadores que atuam em escolas multisseriadas. Frequentemente, esses professores enfrentam condições de trabalho precárias, que incluem baixos salários, ausência de recursos pedagógicos e isolamento geográfico. Tais condições dificultam a permanência de profissionais qualificados nessas escolas, agravando ainda mais as desigualdades educacionais. Para enfrentar essa realidade, é indispensável que as políticas educacionais invistam na melhoria das condições de trabalho e na valorização dos docentes, promovendo sua formação contínua e assegurando um suporte pedagógico adequado.

Por outro lado, algumas experiências exitosas mostram que, quando a formação docente é planejada de forma contextualizada, os resultados são significativamente positivos. Por exemplo, iniciativas que incentivam a troca de experiências entre professores, a produção colaborativa de materiais didáticos e o uso de metodologias participativas têm contribuído para o fortalecimento das práticas pedagógicas em escolas multisseriadas. Essas ações demonstram que, mesmo em cenários adversos, é possível construir um ensino de qualidade, desde que haja um investimento contínuo na formação e no apoio aos educadores.

Em síntese, a formação docente para contextos rurais, especialmente em escolas multisseriadas, é um elemento central para a promoção de uma educação de qualidade. Embora existam desafios estruturais e programáticos, é fundamental reconhecer a importância de políticas e programas de formação continuada que atendam às especificidades dessas escolas. Somente assim será possível superar

as barreiras históricas e construir práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e promovam a inclusão educacional.

3.2 Práticas pedagógicas reflexivas em contextos desafiadores

A educação em classes multisseriadas exige uma abordagem pedagógica diferenciada, adaptada às especificidades desses contextos desafiadores. Uma das principais estratégias para enfrentar essas dificuldades é a adoção de práticas pedagógicas reflexivas, que consideram a diversidade dos alunos e as múltiplas faixas etárias presentes em uma mesma sala de aula. Neste cenário, o professor precisa ser capaz de integrar conhecimentos e experiências de forma a atender as necessidades de aprendizagem de todos os estudantes, sem comprometer a qualidade do ensino. A reflexão constante sobre o processo educativo permite que o educador desenvolva habilidades para adaptar suas práticas e criar ambientes de aprendizagem mais inclusivos e eficazes.

Nesse contexto, as estratégias de ensino e aprendizagem adequadas às classes multisseriadas devem ser construídas com base na flexibilidade e na adaptação. Uma das principais abordagens pedagógicas utilizadas é a organização do tempo e do espaço de forma a permitir que os alunos de diferentes idades e níveis de aprendizagem convivam e aprendam juntos. Por exemplo, a utilização de atividades em grupo, onde os estudantes mais velhos ajudam os mais novos, favorece o desenvolvimento de habilidades colaborativas e solidárias, além de permitir que os alunos mais novos aprendam com os mais experientes. Outra estratégia importante é o uso de materiais pedagógicos diversificados e metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos, que envolvem os alunos de forma dinâmica e interativa, respeitando os ritmos de aprendizagem individuais.

Além disso, a organização do currículo nas classes multisseriadas deve ser pensada de forma integrada, permitindo que os conteúdos sejam trabalhados de maneira interligada e contínua, sem sobrecarregar os alunos ou os professores. Uma das estratégias mais eficazes nesse sentido é o uso de temas transversais, que permitem abordar diferentes disciplinas e habilidades de forma integrada. Por exemplo, trabalhar a matemática e a geografia por meio de um projeto sobre a localidade ou sobre questões ambientais, ajudando os alunos a perceberem a

relação entre os saberes acadêmicos e o contexto em que vivem. Essa abordagem não só favorece a aprendizagem significativa, como também torna o ensino mais contextualizado e relevante para a realidade dos estudantes.

Outro aspecto crucial na adoção de práticas pedagógicas reflexivas é a importância da interação entre o saber individual e coletivo. Nas classes multisseriadas, onde convivem diferentes idades e experiências, o saber individual de cada aluno deve ser respeitado e incorporado ao processo de aprendizagem. No entanto, é fundamental que os alunos também compreendam a importância do saber coletivo, no qual a troca de experiências e conhecimentos entre eles seja estimulada. Essa interação não apenas enriquece o processo de aprendizagem, mas também contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais, como a cooperação, a empatia e a solidariedade. O aprendizado coletivo é fundamental, pois permite que os alunos compreendam a importância de aprender com os outros e de colaborar para alcançar objetivos comuns.

Nesse cenário, o professor tem um papel essencial como mediador e facilitador do processo de aprendizagem, sendo responsável por criar condições que favoreçam essa interação e reflexão constante. Ao atuar de forma reflexiva, o educador pode identificar as necessidades de seus alunos e ajustar suas estratégias pedagógicas para melhor atender a essas demandas. A prática pedagógica reflexiva também envolve o professor no processo de autoavaliação, ou seja, o educador deve ser capaz de analisar suas próprias ações e a eficácia de suas abordagens, buscando sempre aprimorar seu trabalho. Assim, é possível criar um ambiente educacional mais dinâmico, flexível e adaptável às realidades das classes multisseriadas.

Além disso, a formação continuada do professor é um componente essencial para a adoção de práticas pedagógicas reflexivas. Programas de capacitação que abordem especificamente as características das classes multisseriadas, bem como estratégias para promover a interação entre os saberes individuais e coletivos, são fundamentais para garantir a melhoria da qualidade do ensino nessas salas de aula. Essas formações devem considerar as especificidades do contexto rural e quilombola, proporcionando aos educadores ferramentas adequadas para enfrentar os desafios que surgem no cotidiano das escolas do campo. Portanto, a reflexão constante sobre as práticas pedagógicas, aliada à formação continuada e ao fortalecimento da interação entre os alunos, é um caminho eficaz para superar as

dificuldades enfrentadas pelas classes multisseriadas e promover uma educação de qualidade para todos, importância da interação entre o saber individual e coletivo.

3.3 A interação entre professores e comunidade local

A interação entre professores e a comunidade local desempenha um papel fundamental na construção de uma educação contextualizada e alinhada às especificidades do campo. Nesse sentido, a valorização dos saberes comunitários emerge como um elemento indispensável para a prática pedagógica em escolas multisseriadas. Esses saberes, acumulados e transmitidos de geração em geração, representam a vivência cotidiana, as tradições e os valores culturais das comunidades rurais.

Constituído como ser ritual e assim se relacionando com os outros seres humanos e com a Natureza, mediatizados pelo culto aos ancestrais e às formas cósmicas que regem o universo, a tradição dos valores do processo cultural e da identidade negra é contestada pelos valores da visão de mundo positivista da 'ciência' eurocêntrica difundida na escola (Luz, 2013, p. 452).

Dessa maneira, ao serem incorporados nas atividades escolares, não apenas enriquecem o currículo, mas também fortalecem o vínculo entre a escola e a comunidade, promovendo o respeito pela identidade cultural dos alunos e de suas famílias.

Além disso, a inclusão desses saberes na prática pedagógica potencializa a aprendizagem ao estabelecer conexões mais significativas com a realidade dos estudantes. Por exemplo, a exploração de temáticas relacionadas ao modo de vida no campo, como a agricultura familiar, o manejo sustentável dos recursos naturais e as festividades tradicionais, contribui para contextualizar os conteúdos escolares e torna o processo de ensino mais atrativo. Como aponta Parolim (2003), integrar os conhecimentos locais ao planejamento pedagógico fomenta um ambiente educativo que valoriza as raízes culturais dos alunos, incentivando-os a se reconhecerem como sujeitos históricos e ativos em suas comunidades.

A colaboração entre professores e famílias também é um aspecto central no processo educacional em escolas multisseriadas. Nesse contexto, a comunicação efetiva e o diálogo contínuo entre essas partes fortalecem as relações de confiança e parceria, possibilitando o compartilhamento de responsabilidades no

desenvolvimento integral dos alunos. De acordo com Durkheim (1978), a educação não é apenas um dever da escola, mas também da família, e essa cooperação contribui para a socialização dos indivíduos, promovendo a formação de cidadãos conscientes e integrados à sociedade.

Por outro lado, a ausência de uma relação estreita entre escola e família pode resultar em lacunas no acompanhamento das necessidades dos estudantes. Dessa forma, é essencial que os professores adotem práticas que incentivem a participação ativa das famílias na vida escolar, como reuniões regulares, oficinas comunitárias e projetos interdisciplinares que envolvam os pais e responsáveis. Com isso, não apenas se amplia o envolvimento das famílias, mas também se cria um ambiente educacional mais acolhedor e eficiente.

Portanto, a interação entre professores e a comunidade local, por meio da valorização dos saberes comunitários e da colaboração com as famílias, representa um pilar essencial para o sucesso educacional em classes multisseriadas. Ao promover essa integração, a escola do campo cumpre sua função social de formar indivíduos preparados para atuar em suas comunidades e enfrentar os desafios específicos do contexto rural, contribuindo para o desenvolvimento sustentável do Jalapão. Assim, reforça-se a ideia de que a educação no campo deve ser mais do que a transmissão de conteúdos; ela precisa ser um espaço de valorização da identidade cultural e de construção conjunta de conhecimentos significativos.

3.4 Desafios enfrentados pelos professores em classes multisseriadas

Os professores que atuam em classes multisseriadas enfrentam uma série de desafios relacionados à infraestrutura, aos recursos pedagógicos e à carga de trabalho. Inicialmente, a precariedade das instalações físicas das escolas do campo é um dos problemas mais recorrentes, afetando diretamente a qualidade do ensino. Muitas dessas instituições carecem de condições adequadas, como salas bem estruturadas, mobiliário apropriado e acesso a materiais didáticos atualizados. Além disso, a escassez de tecnologias educacionais, como computadores e internet, limita o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras, comprometendo o aprendizado dos estudantes. Nesse sentido, o professor precisa adaptar constantemente suas estratégias para superar essas adversidades, o que amplia sua carga de trabalho e aumenta o desgaste emocional e físico.

Outro desafio significativo está relacionado à sobrecarga de responsabilidades dos docentes. Diferentemente das turmas convencionais, os professores de classes multisseriadas lidam simultaneamente com alunos de diferentes idades, níveis de escolaridade e necessidades pedagógicas, exigindo maior planejamento e criatividade para atender a todos. Dessa forma, a falta de suporte, como a ausência de auxiliares pedagógicos ou formação continuada específica para esse contexto, agrava ainda mais as dificuldades enfrentadas. Por conseguinte, os profissionais muitas vezes se veem sobrecarregados, o que pode impactar sua motivação e desempenho no ensino.

Além dos aspectos estruturais e de carga de trabalho, há contradições significativas entre as diretrizes curriculares estabelecidas e a realidade local das escolas do campo. Por exemplo, enquanto os documentos oficiais enfatizam a padronização de conteúdos e metas educacionais, as especificidades culturais, sociais e econômicas das comunidades rurais frequentemente são desconsideradas. Como resultado, o professor enfrenta o desafio de equilibrar as exigências do currículo nacional com a necessidade de promover uma educação contextualizada que dialogue com a vivência dos alunos. Nesse contexto, a falta de autonomia para adaptar os conteúdos às realidades locais pode gerar uma desconexão entre o que é ensinado na escola e o cotidiano dos estudantes.

Outro aspecto importante refere-se à formação inicial dos docentes, que muitas vezes não contempla as particularidades das classes multisseriadas e do ensino no campo. Nesse sentido, o professor precisa buscar, por conta própria, formas de alinhar o currículo às necessidades da comunidade escolar. Como destaca Parolim (2003), a desarticulação entre as políticas educacionais e a prática pedagógica é um dos fatores que mais contribuem para os desafios enfrentados nas escolas do campo.

Portanto, os desafios enfrentados pelos professores em classes multisseriadas revelam a necessidade de maior atenção por parte dos gestores educacionais e das políticas públicas. A superação dessas dificuldades passa por investimentos em infraestrutura, fornecimento de recursos pedagógicos adequados e formação continuada específica para o contexto rural. Além disso, é crucial que as diretrizes curriculares sejam mais flexíveis e dialoguem com a realidade local, possibilitando ao professor atuar como mediador de uma educação significativa e transformadora. Somente assim, será possível garantir o pleno desenvolvimento dos

alunos e o fortalecimento das comunidades rurais, respeitando suas identidades e valores.

3.5 Potencialidades pedagógicas em contextos rurais

Os contextos rurais oferecem inúmeras potencialidades pedagógicas que podem transformar o ensino em classes multisseriadas em uma experiência enriquecedora e inovadora. Primeiramente, é importante destacar que a diversidade etária e de níveis de aprendizagem presentes nessas classes possibilita a implementação de práticas educativas colaborativas. Nesse sentido, estratégias como o ensino por pares, onde alunos mais experientes auxiliam os mais novos, podem ser utilizadas para promover um aprendizado mútuo e solidário. Além disso, essa interação estimula o senso de responsabilidade e a construção de relações interpessoais mais profundas entre os estudantes.

Outro aspecto relevante é que os contextos rurais incentivam a criação de abordagens pedagógicas contextualizadas, conectadas com a realidade local. Por exemplo, o professor pode integrar os saberes comunitários e os elementos do cotidiano dos alunos, como práticas agrícolas, manifestações culturais e histórias locais, ao currículo escolar. Dessa forma, os conteúdos ganham significado e relevância para os estudantes, aumentando o engajamento e a motivação no processo de ensino e aprendizagem. Essa integração, além de valorizar a cultura local, fomenta o fortalecimento da identidade dos alunos enquanto membros da comunidade.

Adicionalmente, as classes multisseriadas também representam oportunidades para a inovação educacional. Nesse contexto, a utilização de metodologias ativas, como projetos interdisciplinares e resolução de problemas, pode ser especialmente eficaz. Por exemplo, a criação de hortas escolares ou projetos de preservação ambiental não apenas aborda conteúdos curriculares, mas também desenvolve habilidades práticas e incentiva a participação comunitária. Assim, o ambiente rural se torna um laboratório vivo, onde os estudantes podem aprender de maneira significativa e prática.

Além das possibilidades inovadoras, existem exemplos de boas práticas que demonstram como os desafios das classes multisseriadas podem ser superados com criatividade e planejamento. Um exemplo significativo é o uso de materiais

pedagógicos diversificados e adaptados à realidade local, como jogos educativos feitos com recursos naturais ou atividades que utilizem as paisagens rurais como fonte de aprendizado. Outra boa prática é o planejamento coletivo entre professores, gestores e a comunidade, permitindo que as atividades escolares estejam alinhadas às demandas específicas de cada região. Dessa forma, constrói-se uma educação mais inclusiva e eficaz.

Portanto, as potencialidades pedagógicas em contextos rurais evidenciam que, mesmo diante de desafios, é possível desenvolver práticas educativas inovadoras e significativas. O êxito nesse processo depende do reconhecimento da riqueza cultural e social dessas comunidades, bem como do engajamento dos professores em explorar novas possibilidades. Com isso, as classes multisseriadas podem se tornar espaços de aprendizado dinâmicos e transformadores, capazes de contribuir para o desenvolvimento integral dos estudantes e o fortalecimento das comunidades rurais.

4 ESTUDO DE CASO DA ESCOLA MUNICIPAL MIGUEL RODRIGUES DE SOUSA

4.1 A educação do campo: história e política educacional no Jalapão contextualização histórica e geográfica do Jalapão.

Para compreender a relevância da educação do campo no Jalapão, é imprescindível contextualizar a história e a geografia da região. O Jalapão, localizado no estado do Tocantins, destaca-se por suas paisagens exuberantes, marcadas por dunas, rios e chapadões que refletem a riqueza natural da região. Além disso, o território é habitado por comunidades tradicionais, incluindo quilombolas e agricultores familiares, que possuem um forte vínculo com o meio rural e uma cultura rica e diversificada. Historicamente, essas comunidades enfrentaram desafios como o isolamento geográfico e a escassez de políticas públicas voltadas para suas necessidades, o que inclui a área da educação.

Nesse contexto, a educação do campo emerge como uma ferramenta estratégica para o fortalecimento dessas comunidades. Diferentemente do modelo convencional urbano, a educação do campo busca atender às especificidades locais, promovendo a valorização dos saberes tradicionais e a articulação entre o ensino escolar e a vivência comunitária. Essa abordagem educativa não apenas respeita as peculiaridades culturais e sociais do Jalapão, mas também potencializa a autonomia dos moradores, incentivando-os a serem protagonistas no desenvolvimento de sua região. Segundo Goularte e Melo (2013, p. 35):

[...] a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) são documentos oficiais que orientam o sistema educacional no país. É a partir deles que são elaborados os planejamentos de ensino nas escolas e os critérios de avaliação de livros didáticos pelo Programa Nacional de Livros Didáticos (PNLD). E é com base nesses documentos, ainda, que os livros didáticos aprovados pelo PNLD são orientados.

É pertinente destacar que o MEC vem orientando os sistemas de ensino para que ao elaborarem o Plano de Ações Articuladas (PAR) proponham ações de:

- a) construção de escolas nas comunidades;
- b) formação continuada de professores;
- c) distribuição de materiais didáticos específicos para alunos e professores das referidas comunidades e capacitação de gestores para que a

educação escolar quilombola seja implementada no dia a dia da escola (Brasil, 2018).

No entanto, é importante destacar que a história da educação do campo no Brasil, e especialmente no Jalapão, é marcada por lutas e conquistas. Nas últimas décadas, políticas educacionais específicas, como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo, trouxeram avanços significativos. Por meio dessas políticas, busca-se não apenas ampliar o acesso à educação, mas também garantir que o currículo escolar reflita as realidades e os interesses das comunidades rurais. No Jalapão, a Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa é um exemplo dessa iniciativa, pois desempenha um papel fundamental no fortalecimento da identidade local e na promoção de uma educação inclusiva e contextualizada.

Segundo as DCNEEQ postula uma pedagogia própria, respeito à especificidade étnico-racial e cultural de cada comunidade, formação específica de seu quadro docente, materiais didáticos e paradidáticos singulares (Brasil, 2013). Além de observar os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica Brasileira das escolas quilombolas e das escolas que recebem alunos quilombolas fora de suas comunidades de origem.

Como Souza (2016, p. 339):

contribuem para a educação de afirmação da identidade étnico-racial do grupo, uma vez que valorizam a oralidade e os sujeitos detentores da memória coletiva, além de mostrarem que a tradição oral também alicerça processos educativos, na contramão das abordagens escolares que centralizam a educação na escrita e em conteúdo direcionados apenas para histórias apartadas das realidades dos sujeitos sociais.

Essa abordagem desafia a centralização exclusiva da escrita na escola, promovendo práticas educativas que dialogam com as realidades e tradições dos sujeitos sociais. Assim, reforça-se a valorização de saberes culturais que fortalecem as identidades locais. Além disso, a educação do campo assume um papel central no fortalecimento da comunidade local, especialmente em regiões como o Jalapão, onde o vínculo entre a população e o território é essencial para a preservação cultural e ambiental. A escola, como espaço de aprendizagem e convivência, torna-se um ponto de encontro para as famílias, um local onde as tradições são valorizadas e os desafios locais são discutidos e enfrentados coletivamente. Nesse sentido, a educação do campo ultrapassa a sala de aula, pois contribui diretamente

para o desenvolvimento social e econômico das comunidades, incentivando práticas como a agricultura sustentável e o turismo comunitário, que são fundamentais para a economia local.

Por fim, ao considerar a história e as políticas educacionais voltadas para o Jalapão, observa-se que a educação do campo não é apenas um direito constitucional, mas também uma ferramenta indispensável para a promoção da justiça social e da equidade. A Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa, ao integrar práticas pedagógicas inovadoras e contextualizadas, exemplifica como a educação pode ser transformadora, ao mesmo tempo que preserva as raízes culturais e potencializa as possibilidades de futuro para as comunidades do Jalapão. Com isso, a escola não apenas educa, mas também contribui para o fortalecimento das identidades locais e para a construção de um desenvolvimento sustentável e inclusivo.

4.2 A Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa

A Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa, fundada em 6 de março de 1993, está localizada na comunidade quilombola de São Félix do Tocantins e é um exemplo claro de como a educação pode se conectar de forma profunda com as raízes culturais e sociais da comunidade. Sua fundação se deu com a liderança da prefeita Maria Nazaré Chaves dos Santos, que foi a primeira mulher eleita para o cargo de prefeita de São Félix do Tocantins, sendo escolhida por meio de eleição direta. Ela governou o município por 4 anos, (1993 a 1996) desempenhando um papel fundamental na promoção da educação e na valorização das tradições locais (São Felix, 2025).

Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa, tem suas raízes profundamente ligadas à história e à cultura da população negra da região. Fundada com o objetivo de oferecer acesso à educação de qualidade para as crianças e jovens quilombolas, a escola nasceu como uma resposta à necessidade de valorização da cultura local e ao reconhecimento da importância da educação no fortalecimento da identidade e das tradições da comunidade. A escola foi criada em um contexto de expansão e melhorias na infraestrutura educacional do município, buscando atender todos os alunos ali daquela comunidade local e vizinha. Sua origem vem de um período em que a luta por igualdade de direitos e a inclusão social era uma demanda crescente

nas comunidades tradicionais de São Félix do Tocantins. A Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa foi criada para atender essa demanda, proporcionando aos alunos da comunidade quilombola um espaço educacional que respeita e incorpora os valores, as histórias e as tradições afro-brasileiras, essenciais para a formação dos estudantes. O nome da escola é uma homenagem a Miguel Rodrigues de Sousa, uma pessoa importante na história da comunidade, que lutou pela preservação dos direitos e pela melhoria da qualidade de vida dos quilombolas locais. A escola, assim, carrega não só o legado do senhor Miguel, mas também o compromisso com a educação que promove a conscientização e o fortalecimento das raízes culturais da comunidade. Lembrando também que o senhor Miguel Rodrigues de Sousa foi um dos primeiros professores nessa escola na comunidade.

Ao longo dos anos, a escola tem sido fundamental para o desenvolvimento educacional e social da comunidade quilombola. A escola vem buscando atender de uma forma que o ensino busca integrar a história local, os saberes populares e as práticas culturais no currículo escolar. Isso garante que os alunos, além de adquirir conhecimento formal, se sintam valorizados e conectados com suas origens. A Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa se orgulha de seu papel na preservação da memória e da cultura quilombola, sendo um espaço de resistência e afirmação da identidade negra, promovendo uma educação inclusiva, libertadora e transformadora para as futuras gerações da comunidade.

Diante disso a formação das primeiras professoras da Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa, localizada na comunidade quilombola de São Félix do Tocantins, reflete a história de superação e luta da comunidade local por acesso à educação. As pioneiras que deram início ao processo educacional na escola enfrentaram desafios significativos, tanto em termos de recursos quanto de oportunidades, mas sua determinação e compromisso com a educação transformaram essas dificuldades em motivação para seguir adiante. Inicialmente, a formação das primeiras professoras da escola ocorreu de maneira bastante precária, já que muitas delas não tinham acesso fácil a instituições de ensino superior ou a cursos de formação específica. Naquela época, as opções de formação eram limitadas, e a maioria das professoras começou sua jornada educacional em escolas públicas municipais ou estaduais, muitas vezes em condições bastantes difíceis.

Embora houvesse um desejo coletivo de aprender e ensinar, a falta de recursos e de materiais pedagógicos representava um obstáculo significativo para a

capacitação profissional. As primeiras professoras da Escola Miguel Rodrigues de Sousa, muitas das quais eram da própria comunidade quilombola, buscaram alternativas de formação. Algumas estudaram em escolas vizinhas ou viajaram para outras cidades mais distantes para buscar cursos de Magistério, que na época eram oferecidos em nível médio. No entanto, o processo de formação era muitas vezes interrompido pela falta de recursos financeiros, dificuldades logísticas e a necessidade de cumprir com tarefas familiares e comunitárias. Além disso, as dificuldades de materiais didáticos e a infraestrutura limitada das escolas que recebiam essas futuras educadoras também foram barreiras que dificultaram o processo de aprendizado. As aulas eram muitas vezes dadas em turmas mistas e com poucos recursos, como livros e materiais pedagógicos. Mesmo assim, as futuras professoras perseveraram, com o apoio de suas famílias e da comunidade, que acreditava em uma educação de qualidade. Muitas dessas educadoras aprenderam com as lideranças comunitárias e com as mulheres mais velhas, que compartilhavam não só conhecimentos tradicionais, mas também práticas pedagógicas baseadas na oralidade e na vivência diária da cultura quilombola.

Esse processo informal de aprendizado, baseado na vivência e na experiência, tornou-se um alicerce fundamental para a formação dessas educadoras. Com o tempo, e a medida que a educação se foi se expandindo para a comunidade, essas professoras foram adquirindo novas competências, muitas vezes com o apoio de projetos educativos que buscavam melhorar as condições de ensino nas zonas rurais e comunidades tradicionais. A luta pela formação continuada dessas educadoras foi constante. Muitas delas participaram de cursos de capacitação oferecidos por ONGs, programas de alfabetização e até por iniciativas do próprio governo municipal, estadual e federal, como o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), que visava a qualificação de professores de áreas mais remotas.

Nessa época desse curso os professores saíam nas férias da escola e iam para estudar em outras cidades para trazer uma educação de qualidade para nossos estudantes. Hoje, essas professoras são lembradas e celebradas como pioneiras, não apenas pela formação que receberam, mas pelo legado de dedicação e comprometimento que deixaram para as futuras gerações de alunos da Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa. A trajetória dessas mulheres, que em sua maioria não tinham muitas oportunidades de estudo formal, é um exemplo de

coragem, persistência e de amor pela educação. Elas foram fundamentais na construção da história da escola, tornando-se não apenas educadoras, mas também agentes de transformação social, que com suas experiências e conhecimentos, contribuíram para o fortalecimento da comunidade quilombola de São Félix do Tocantins e para a afirmação da identidade e da cultura negra na educação. A trajetória da escola está vinculada à história da Comunidade Quilombola do Prata. Tanto é assim que o nome da escola é justamente uma homenagem a um dos fundadores da comunidade. Este vínculo é ao mesmo tempo uma forma de fortalecimento da memória coletiva como também de reforçar o pertencimento das pessoas com o destino da comunidade.

A escola é também uma instituição que acolhe as crianças da comunidade e permite, com essa acolhida, que a função pedagógica possa se transformar em afetividade e valorização da cultura quilombola. Há outra unidade escolar, em São Félix do Tocantins, denominada Félix Pereira Rocha. Nesta escola há a oferta de educação infantil e primeira fase do ensino fundamental, também no sistema multisseriado. A relação entre a escola e a comunidade é marcada por uma intensa troca de saberes, que vai além da sala de aula. Os estudantes, em sua maioria, pertencem à comunidade quilombola e, por isso, têm a oportunidade de aprender sobre sua própria história, cultura e tradições dentro do espaço escolar. A escola, por sua vez, é um reflexo da vivência cotidiana da comunidade, incorporando em suas atividades escolares a histórias da comunidade com contação de história, com a festa da rapadura, festa de santo Antônio e outras expressões culturais típicas do quilombo.

Os profissionais da educação que atuam na Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa também estão profundamente conectados com a comunidade, pois a maioria dos profissionais são da comunidade mesmo. Os profissionais que trabalham na escola fazem parte do próprio grupo quilombola e compartilham da mesma vivência e pertencimento, o que fortalece ainda mais o vínculo entre a escola e a localidade. Essa proximidade permite um ambiente de ensino mais acolhedor, respeitoso e atento às necessidades dos alunos, além de facilitar a construção de um ensino que valoriza a identidade quilombola e contribui para a preservação das suas tradições.

A escola vem sempre preservando suas origens dentro da comunidade, participando ativamente das festividades e celebrações locais, como as festas

tradicionais e as comemorações de datas importantes para a cultura quilombola. Durante essas festividades, os alunos têm a oportunidade de vivenciar e preservar as tradições, como a festa da rapadura, onde eles trazem e utilizam o engenho puxado com os bois, utilizam o carro de madeira onde é puxado as canas para fazer a rapadura e o mel, tem também os festejos de santo Antônio onde eles fazem a festa junina com comidas típicas da região e outras manifestações culturais que fazem parte do patrimônio da comunidade. Essas experiências não apenas enriquecem o aprendizado dos estudantes, mas também envolvem as famílias e moradores, tornando a escola um espaço de valorização cultural.

Essas festividades acontecem no mês de junho. Além disso, a escola desenvolve projetos pedagógicos que integram a cultura quilombola ao currículo escolar, permitindo que os estudantes se sintam representados e reconhecidos em sua história e identidade. Tais projetos estimulam a reflexão sobre a importância da cultura negra, o respeito à diversidade e o reconhecimento da contribuição dos povos quilombolas para a formação da sociedade brasileira. Diante disso os projetos trabalhados na escola sempre vêm incorporando as novas tendências pedagógicas.

Em resumo, a Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa não é apenas um local de aprendizagem acadêmica, mas um pilar da comunidade quilombola de São Félix do Tocantins. Ela reflete e reforça a interligação da educação com a cultura, as tradições e as festividades da comunidade, promovendo uma educação inclusiva, transformadora e profundamente enraizada nas origens de seus alunos e da população local. Essa conexão simbiótica entre escola e comunidade é um exemplo claro de como a educação pode ser uma ferramenta poderosa de fortalecimento de identidade e de promoção da equidade social. A Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa é um exemplo claro de como a educação pode ser um reflexo da própria comunidade em que está inserida. Muitas das profissionais da educação que atuam na escola são, na verdade, moradoras da própria comunidade quilombola.

Esse vínculo com a comunidade não só fortalece a relação entre a escola e as famílias, mas também contribui para um ambiente educacional mais acolhedor e representativo. As professoras e outros profissionais da escola, em sua maioria, conhecem de perto a realidade e as necessidades da comunidade. Como membros da própria comunidade quilombola, elas compreendem a importância da preservação da cultura local e da valorização da identidade dos alunos. Esse entendimento profundo das raízes culturais e sociais da comunidade permite que as

educadoras desenvolvam metodologias de ensino que sejam mais sensíveis e relevantes para os estudantes, garantindo que a educação não apenas forme academicamente, mas também reforce o respeito e a valorização das tradições afro-brasileiras. Além disso, a presença de profissionais da comunidade também é um fator importante para a continuidade das práticas educacionais que são tradicionais e culturalmente significativas.

Elas são as mediadoras entre o saber acadêmico e o saber popular, transmitindo aos alunos conhecimentos que não são apenas teóricos, mas que também envolvem a vivência cultural, a história e as práticas cotidianas da comunidade quilombola. A escola, ao contar com essas profissionais, consegue fortalecer ainda mais a relação entre escola e comunidade, tornando a educação um processo mais fluido e dinâmico. As professoras da comunidade compartilham com os alunos as mesmas experiências, as mesmas histórias de vida, o que cria um ambiente de confiança, pertencimento e respeito mútuo.

O fato de muitas educadoras serem da própria comunidade também contribui para o empoderamento local, pois os jovens da comunidade, ao verem essas mulheres como exemplo, passam a perceber que a educação pode ser um caminho para o fortalecimento da identidade e para o exercício da cidadania. Além disso, essas profissionais ajudam a combater preconceitos, pois suas trajetórias demonstram que, independentemente das dificuldades enfrentadas, a educação é um meio poderoso de transformação social. Essas mulheres, formadas em condições muitas vezes precárias, não só ensinaram os alunos, mas também se tornaram exemplos de superação, resiliência e compromisso com a educação e o bem-estar da comunidade. Elas têm um papel fundamental não apenas como educadoras, mas também como líderes dentro da própria comunidade quilombola, representando as mulheres negras na educação e sendo protagonistas na construção de um futuro mais justo e igualitário para as novas gerações.

Ao longo dos anos, a Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa, situada na comunidade quilombola de São Félix do Tocantins, tem evoluído significativamente em termos pedagógicos e estruturais, incorporando novas tendências educacionais que visam promover uma educação mais inclusiva, integral e adaptada às necessidades dos seus alunos. A escola não apenas preserva as tradições e valores culturais da comunidade, mas também se adapta às exigências da educação contemporânea, implementando práticas inovadoras e ampliando suas

abordagens pedagógicas. Educação Integral: A escola tem adotado o modelo de educação integral, que busca proporcionar aos alunos uma formação que vai além do conteúdo acadêmico tradicional. Nesse formato, o objetivo é promover o desenvolvimento integral dos estudantes, considerando aspectos como o desenvolvimento social, emocional e cultural. A educação integral na escola inclui atividades culturais, esportivas e de convivência social, que permitem que os alunos se expressem, explorem suas habilidades e talentos, e desenvolvam uma consciência crítica sobre o mundo em que vivem. Essas atividades também ajudam a fortalecer os vínculos entre a escola e a comunidade, além de oferecer aos estudantes um ambiente mais completo de aprendizagem.

4.2.1 Inclusão de estudantes com necessidades especiais

Outro avanço importante na escola foi a implementação de práticas de inclusão. A Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa tem se empenhado para garantir o atendimento adequado aos alunos com necessidades educacionais especiais, buscando atender as demandas de forma respeitosa e personalizada. A escola conta com profissionais capacitados para lidar com a diversidade de necessidades e, sempre que possível, adapta o currículo e as metodologias de ensino para garantir que todos os alunos, independentemente de suas limitações, tenham acesso a uma educação de qualidade. Essa inclusão não se limita apenas ao conteúdo, mas também ao ambiente escolar, que busca ser acessível e acolhedor a todos. A alimentação escolar também é um componente essencial no processo de aprendizado da escola.

Com o objetivo de garantir que os alunos estejam nutridos e preparados para aprender, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) é fundamental para o funcionamento da escola. O programa oferece refeições balanceadas, que atendem às necessidades nutricionais dos estudantes, especialmente para aqueles que dependem da escola para garantir uma alimentação adequada. Além de contribuir para o desempenho acadêmico, a alimentação escolar é uma forma de garantir a saúde e o bem-estar dos alunos, essencial para o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas e físicas. A escola também tem se preocupado com o bem-estar social dos alunos e suas famílias. O serviço de assistência social tem sido um importante aliado no apoio às famílias em situação de vulnerabilidade,

forneendo orientações e encaminhamentos para serviços de saúde, e outros serviços sociais necessários. Esse trabalho é feito em parceria com as autoridades locais e organizações não governamentais, garantindo que os alunos não apenas tenham acesso à educação, mas também ao suporte necessário para superar desafios sociais e econômicos. A busca ativa é uma das estratégias que a escola tem adotado para garantir que nenhuma criança fique fora da escola. Muitas vezes, devido a dificuldades de transporte ou questões familiares, os estudantes deixam de frequentar a escola, mas a busca ativa visa identificar esses alunos e garantir que sejam reencontrados e readmitidos, proporcionando os meios necessários para a sua continuidade educacional.

Além disso, a alfabetização é uma prioridade na escola, e diversos programas foram implementados para garantir que todos os alunos sejam alfabetizados de maneira eficiente e no tempo adequado. Todos esses elementos – educação integral, inclusão, alimentação escolar, assistência social, busca ativa e alfabetização – são interligados na construção de um ambiente escolar mais justo, acessível e que favorece o desenvolvimento de todos os alunos. A Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa tem incorporado essas práticas e programas com o intuito de oferecer uma educação que não só prepare os alunos para o mercado de trabalho, mas também para a vida em sociedade, com respeito às diferenças, empatia e consciência crítica.

Ao adotar essas novas tendências pedagógicas, a escola também tem se posicionado como um modelo de inovação na educação pública, buscando sempre melhorar as condições de ensino e aprendizagem e, ao mesmo tempo, preservar e promover as tradições culturais da comunidade quilombola. A evolução da escola é uma prova de que a educação transformadora é possível, mesmo em contextos desafiadores, e que ela pode ser uma poderosa ferramenta para a construção de um futuro mais justo e igualitário para as gerações seguintes.

4.3 Caracterização das salas multisseriadas na Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa

A pesquisa realizada na Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa teve como objetivo entender os desafios e as necessidades educacionais dos alunos de diferentes faixas etárias e séries, que convivem em uma sala de aula multisseriada.

A pesquisa buscou identificar como a metodologia de ensino influencia o aprendizado dos alunos, levando em consideração a rica diversidade cultural da comunidade quilombola. A formulação das perguntas que foi utilizada para a pesquisa reflete um processo cuidadoso e focado na coleta de informações específicas sobre o ambiente educacional da escola. A escolha das questões envolveu diferentes áreas-chave, como a participação da comunidade, a formação continuada dos profissionais, as condições de ensino nas classes multisseriadas, o perfil dos educadores e as condições estruturais da escola.

Essas questões foram elaboradas para proporcionar uma visão ampla e detalhada sobre a realidade da instituição e os desafios enfrentados pelos educadores e alunos. A escolha dessas perguntas reflete a preocupação em obter uma visão holística da escola, considerando não apenas o contexto educacional, mas também as condições estruturais e as especificidades da comunidade e do corpo docente. A partir das respostas a essas questões, será possível gerar um diagnóstico mais preciso das necessidades da escola, o que pode servir como base para a implementação de melhorias e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais eficazes.

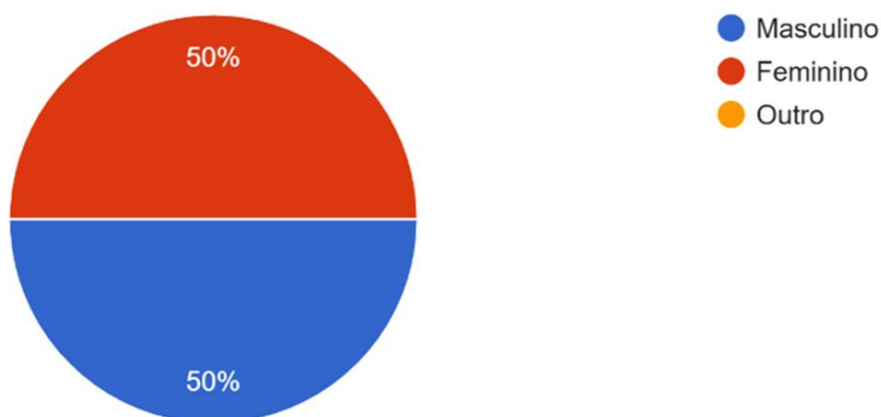
Os gráficos apresentados evidenciam o resultado da pesquisa realizada na Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa, com 13 profissionais atuantes diretamente na educação do campo na região do Jalapão, estado do Tocantins. Suas contribuições foram essenciais para compreender as práticas pedagógicas adotadas, os desafios enfrentados nas turmas multisseriadas e as estratégias desenvolvidas no contexto da Educação do Campo, especialmente em comunidades quilombolas.

Conforme os gráficos apresentados nas questões 12,13 e 14 é importante destacar que os respondentes desta pesquisa foram compostos por cinco professores regentes e cinco profissionais não docentes, o que pode ter contribuído para a divergência nas percepções sobre temáticas como comunidades quilombolas e formações continuadas voltadas às questões culturais. Isso evidencia a necessidade de ampliar o alcance das formações e discussões para todos os profissionais da escola, promovendo uma visão coletiva e alinhada quanto à importância da diversidade cultural no ambiente escolar. Assim, a escola tem a oportunidade de reforçar sua atuação como espaço democrático e inclusivo,

promovendo o engajamento da comunidade em práticas educativas que valorizem a cultura local, a identidade quilombola e a equidade no acesso às políticas públicas.

Gráfico 1 – Qual o seu gênero?

10 respostas

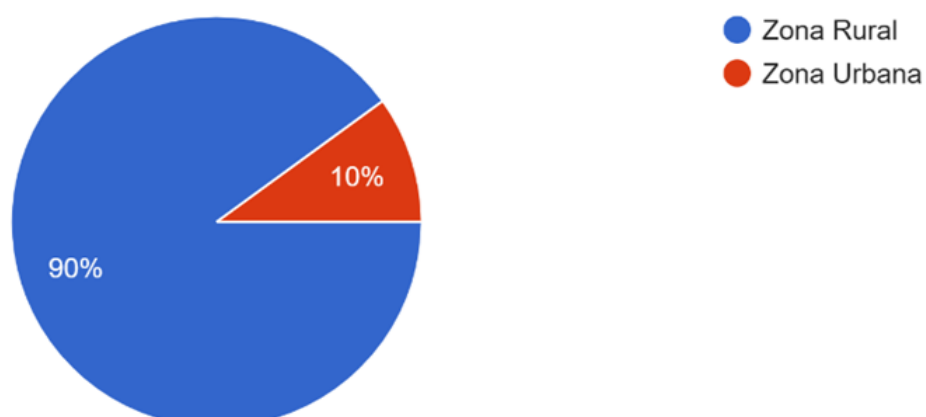


Fonte: Autora da Pesquisa (2025).

Uma distribuição de 50% feminino e 50% masculino pode ser vista como uma representação equilibrada, tornando o ambiente mais equitativo. Ainda nesta amostra é importante ressaltar que a presença feminina é maior nas funções docentes e nas funções de zeladoria, conservação e cozinha.

Gráfico 2 – Onde você reside?

10 respostas



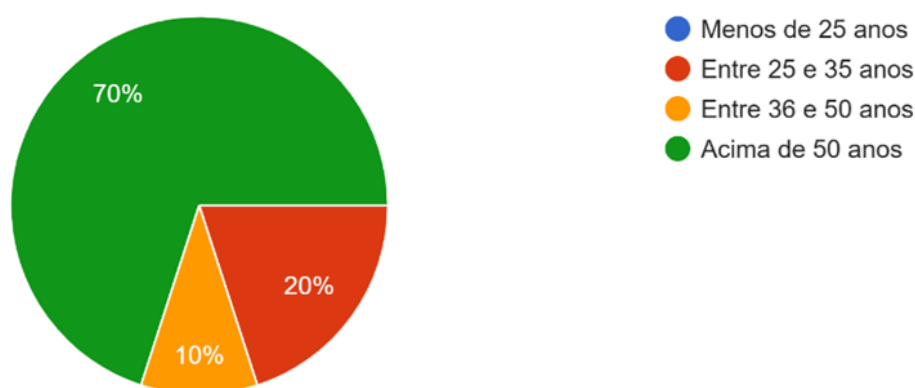
Fonte: Autora da Pesquisa (2025).

Este gráfico mostra que a maioria reside na comunidade rural quilombola próximo a escola municipal. A presença de 90% de educadores ou pessoas envolvidas na educação que residem na comunidade pode ser uma grande

vantagem, pois cria um vínculo mais forte e permite um melhor entendimento das necessidades locais. É importante que a comunidade reconheça os próprios limites entre o trabalho e a vida pessoal, a fim de manter o bem-estar e a privacidade. Essa proximidade tem o potencial de tornar o ambiente escolar mais colaborativo, engajado e eficaz.

Gráfico 3 – Qual a sua faixa etária?

10 respostas



Fonte: Autora da Pesquisa (2025).

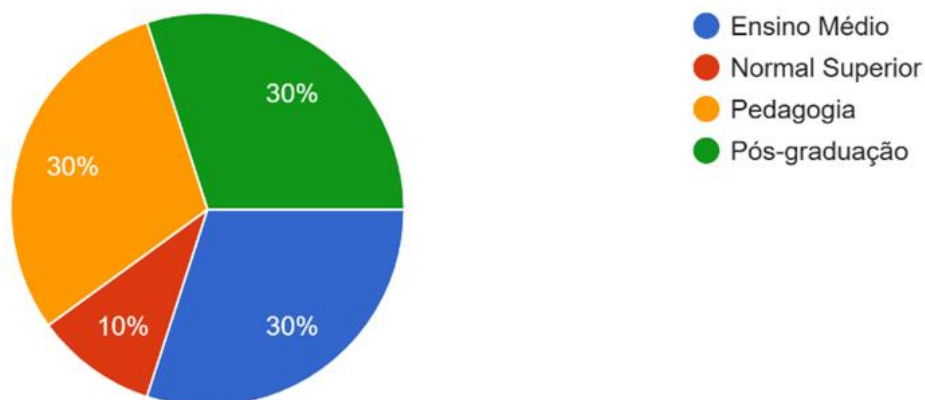
Neste levantamento, também foi considerada a faixa etária dos servidores da escola onde realizei a pesquisa. Observa-se uma predominância de educadores com mais de 50 anos, representando cerca de 70% do corpo docente. Esse dado revela uma significativa bagagem de experiência e conhecimento acumulado ao longo dos anos, o que certamente enriquece o ambiente escolar. No entanto, essa realidade também aponta para a necessidade de oferecer suporte contínuo a esses profissionais, especialmente no que diz respeito à atualização frente às novas demandas educacionais. Além disso, foi possível perceber a ausência de novos profissionais formados na área de Pedagogia que possam futuramente assumir esses cargos, o que levanta uma preocupação quanto à renovação do quadro docente.

Aqui também foi distribuído a faixa etária de cada servidores dessa escola onde realizei o instrumento de pesquisa. A predominância de educadores acima de 50 anos (70%) pode trazer uma riqueza de experiência e conhecimento para a escola, mas também implica a necessidade de garantir que esses profissionais recebam o suporte adequado para se manterem atualizados com as novas

exigências educacionais. Investir em formação contínua, apoio à adaptação tecnológica e um ambiente de mentoria entre colegas de diferentes idades pode permitir que esses educadores permaneçam eficazes e motivados, contribuindo com seu vasto conhecimento enquanto se abrem para inovações pedagógicas.

Gráfico 4 – Qual o seu nível de formação acadêmica?

10 respostas



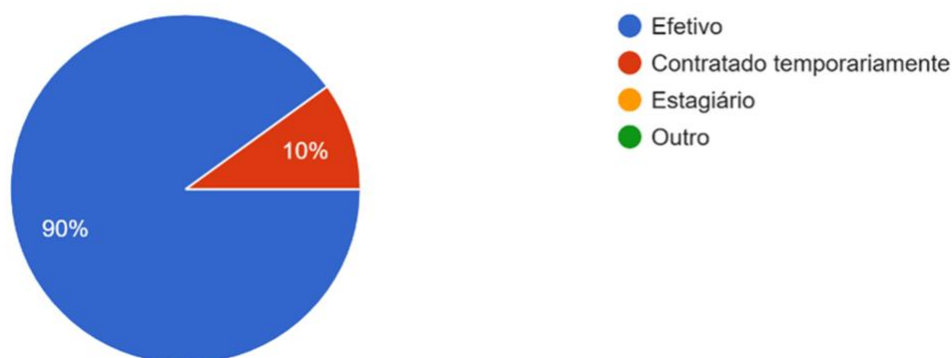
Fonte: Autora da Pesquisa (2025).

Aqui está a formação acadêmica dos servidores dessa unidade escolar, quase todos já são formados e pós graduados na área da educação. O fato de 30% dos educadores possuírem pós-graduação é um bom indicador de que há uma base sólida de conhecimento avançado dentro da escola. Por outro lado, observou-se que cerca de 30% dos servidores atuam como merendeiras, agentes de limpeza, monitores e professores auxiliares, todos com formação de nível médio. Essa composição evidencia uma divisão significativa na qualificação entre os diferentes segmentos da equipe escolar. No entanto, também há uma oportunidade significativa de expandir o acesso à formação avançada para todos os educadores, promovendo mais equidade na qualificação acadêmica. Investir em capacitação contínua, incentivar a pós-graduação e compartilhar conhecimento entre os educadores pode beneficiar toda a comunidade escolar, melhorando as práticas pedagógicas e, por consequência, o aprendizado dos alunos.

Diante desse cenário, torna-se evidente a necessidade de valorização dos profissionais da educação, bem como o cumprimento efetivo do que estabelece o Plano de Cargos e Carreiras, assegurando direitos, reconhecimento e incentivos à formação continuada. Essa valorização é essencial para garantir a permanência de profissionais qualificados e o aprimoramento constante da prática educativa.

Gráfico 5 – Qual o seu vínculo com rede?

10 respostas

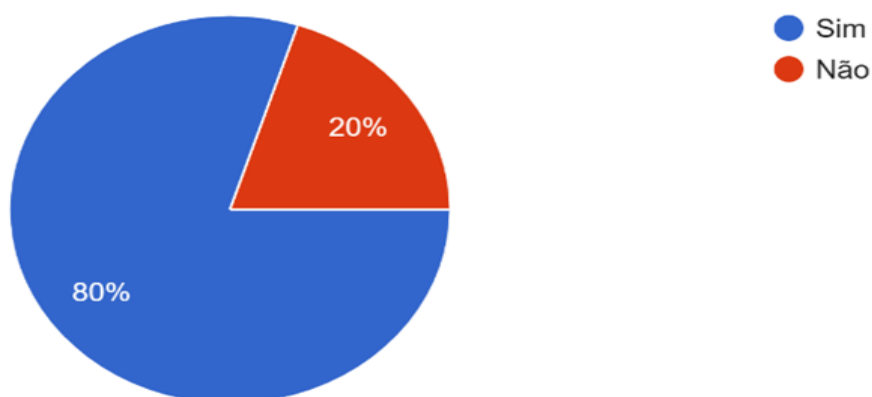


Fonte: Autora da Pesquisa (2025).

Observa-se também que a maioria dos servidores são efetivo na rede municipal de ensino do município e reside nessa comunidade local. A predominância de um vínculo efetivo entre os profissionais da escola (90%) é um dado positivo, pois garante estabilidade e continuidade, fundamentais para a implementação de políticas educacionais consistentes e para o fortalecimento do compromisso dos educadores com a qualidade do ensino. No entanto, é importante que a gestão escolar promova a inovação e a atualização constante, garantindo que os educadores com vínculo efetivo se mantenham motivados, preparados para os desafios contemporâneos e dispostos a adotar novas abordagens quando necessário. A formação contínua e a avaliação de desempenho são chave para garantir que o vínculo efetivo não leve à estagnação, mas sim à evolução constante da prática educativa.

Gráfico 6 – Você tem filhos que estudam ou já estudaram nesta escola aqui?

10 respostas

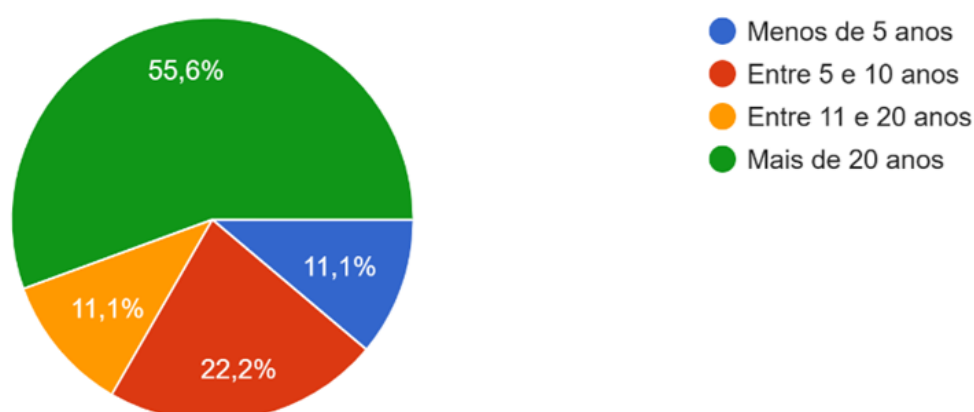


Fonte: Autora da Pesquisa (2025).

Percebe-se também que 80% dos filhos dos servidores estudaram ou estudam nessa escola da zona rural. O fato de 80% dos entrevistados terem filhos que estudam ou já estudaram na escola é um indicador de forte envolvimento dos educadores e da comunidade com a instituição. Isso pode contribuir para um ambiente escolar mais colaborativo e comprometido com a qualidade da educação, promovendo uma maior integração entre a escola e as famílias. No entanto, é importante que a gestão escolar e os profissionais mantenham a clareza nos papéis e responsabilidades para evitar possíveis conflitos de interesse e garantir que a escola continue sendo um espaço de aprendizagem equilibrado e objetivo para todos os alunos.

Gráfico 7 – Há quanto tempo você atua no magistério?

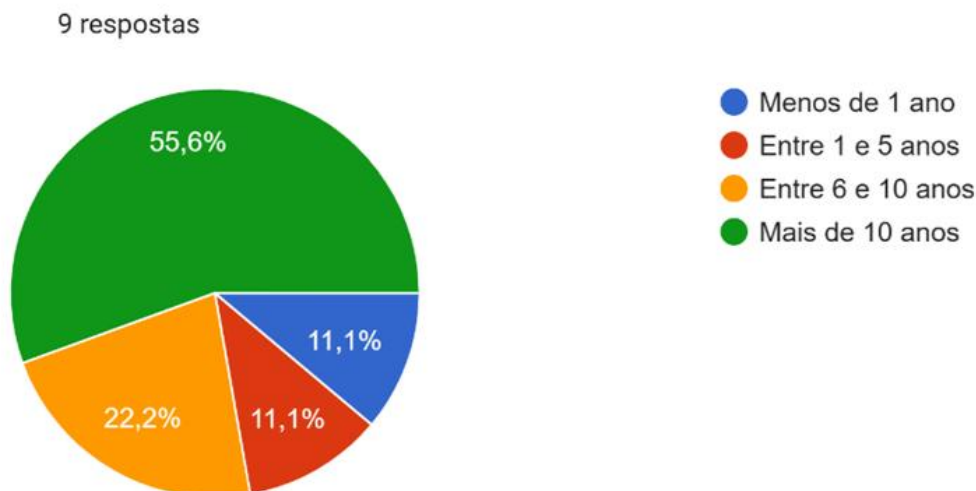
9 respostas



Fonte: Autora da Pesquisa (2025).

Aqui mostra também que a educação do campo multisseriada vem sempre avançando e os servidores todos tem mais de 20 anos na docência e sempre na mesma escola. A presença de educadores com mais de 20 anos de experiência (55%) é um grande trunfo para a escola, pois traz uma base sólida de conhecimento e expertise pedagógica. No entanto, para garantir que esses profissionais se mantenham engajados e atualizados com as novas demandas educacionais, é importante oferecer oportunidades de formação contínua e apoiar a adaptação a novas tecnologias e metodologias. Além disso, sua experiência pode ser um recurso valioso para mentorias e para a liderança de projetos educacionais, contribuindo para o desenvolvimento da comunidade escolar de maneira abrangente e eficaz.

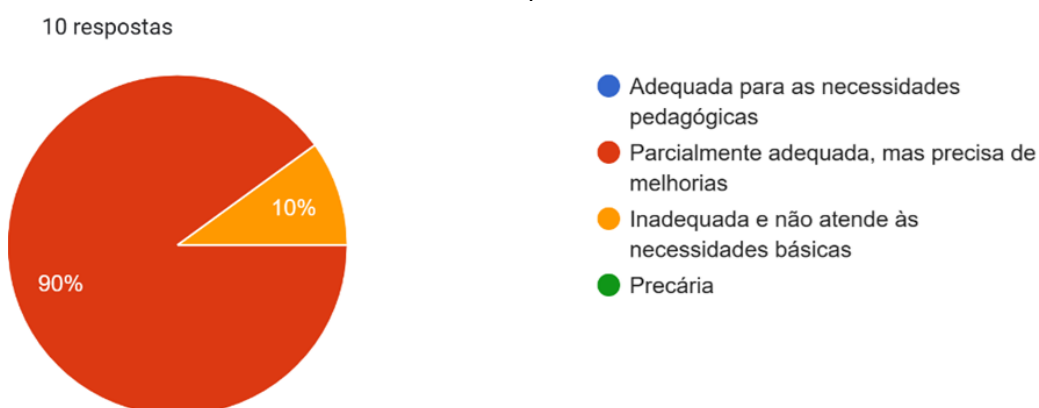
Gráfico 8 – Quanto o tempo de atuação na escola atual?



Fonte: Autora da Pesquisa (2025).

A maioria dos servidores atuam nesta escola a mais 10 anos. A presença de educadores com mais de 10 anos de atuação na escola (55%) é um ponto positivo, pois garante estabilidade, experiência e uma forte conexão com a cultura escolar. No entanto, é essencial que a escola proporcione oportunidades de formação contínua e inovação para esses educadores, a fim de evitar a estagnação e mantê-los motivados e atualizados. Além disso, sua experiência pode ser uma grande vantagem para a escola, tanto no apoio a novos profissionais quanto na implementação de mudanças positivas e no desenvolvimento de projetos que atendam às novas demandas educacionais.

Gráfico 9 – Estrutura física da escola é adequada?

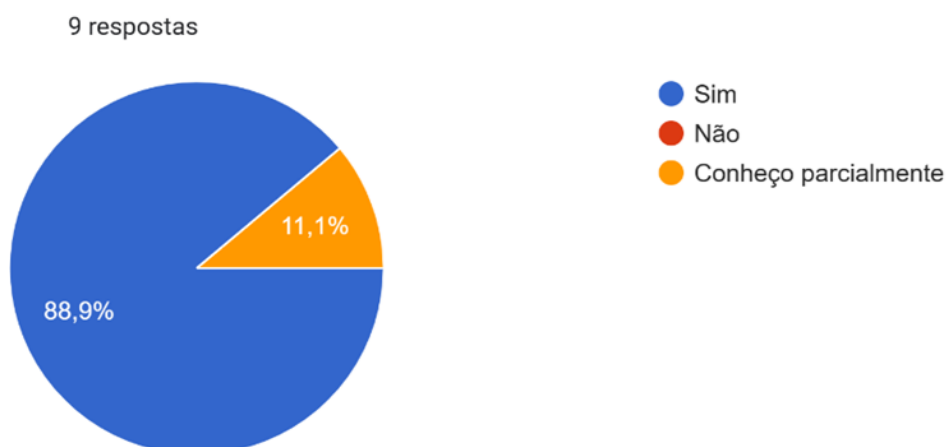


Fonte: Autora da Pesquisa (2025).

Percebemos com esse instrumento de pesquisa que precisa ser feito o mais rápido possível uma melhoria na estrutura da escola, pois um ambiente agradável é sempre bem vindo para nossos alunos e servidores. A avaliação de que a estrutura física da escola é adequada, mas precisa de melhorias (90%), sugere que a base de infraestrutura está funcionando, mas há potencial para ajustes que possam fazer uma diferença significativa na qualidade do ambiente educacional.

O foco deve ser em melhorias específicas que abordem as necessidades mais urgentes e que ajudem a modernizar e adaptar a escola às novas demandas pedagógicas, tecnológicas e sociais. Com investimentos direcionados em manutenção, acessibilidade e infraestrutura tecnológica, a escola pode criar um ambiente ainda mais propício para o ensino e a aprendizagem. Apesar de algumas divergências nas respostas, a maioria das informações coletadas reforça a percepção de que a escola possui uma estrutura que atende às demandas atuais, especialmente considerando a realidade das turmas multisseriadas. As salas de aula, mesmo com limitações de espaço, têm sido organizadas de modo eficiente, possibilitando o trabalho pedagógico com estudantes de diferentes anos no mesmo ambiente. Essa estratégia tem gerado resultados positivos, evidenciando a dedicação dos profissionais em proporcionar uma aprendizagem significativa, mesmo diante dos desafios físicos e logísticos.

Gráfico 10 – Você conhece as políticas públicas de educação que impactam a sua prática pedagógica?

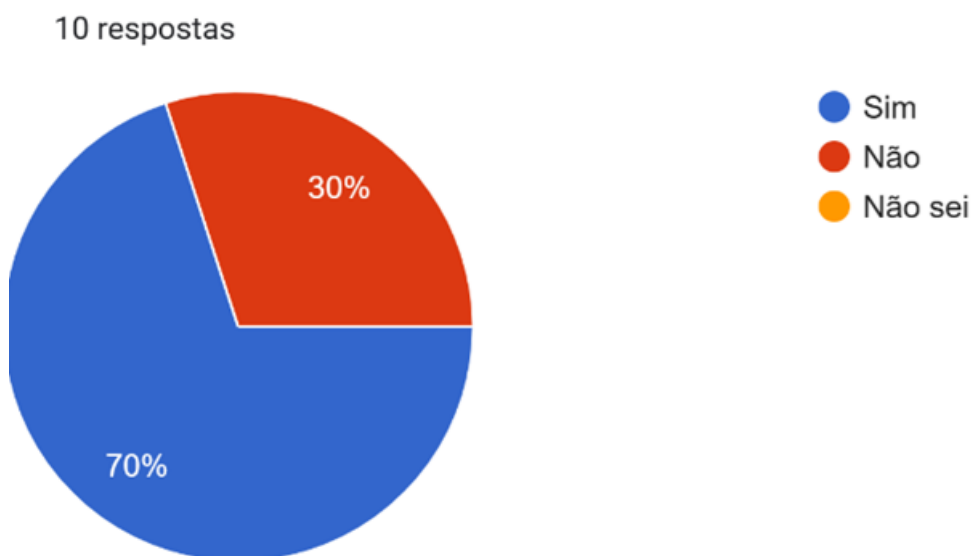


Fonte: Autora da Pesquisa (2025).

Com 85% de conhecimento sobre as políticas públicas de educação, os profissionais estão bem informados, mas há sempre a necessidade de garantir que

esse conhecimento se traduza em práticas concretas e eficazes nas escolas. A capacitação contínua, o acesso a recursos adequados e o apoio institucional são essenciais para que o conhecimento sobre as políticas públicas realmente impacte de maneira positiva o ambiente escolar e a aprendizagem dos alunos.

Gráfico 11 – A escola recebe apoio suficiente de políticas públicas no que diz respeito a infraestrutura e recursos didáticos?



Fonte: Autora da Pesquisa (2025).

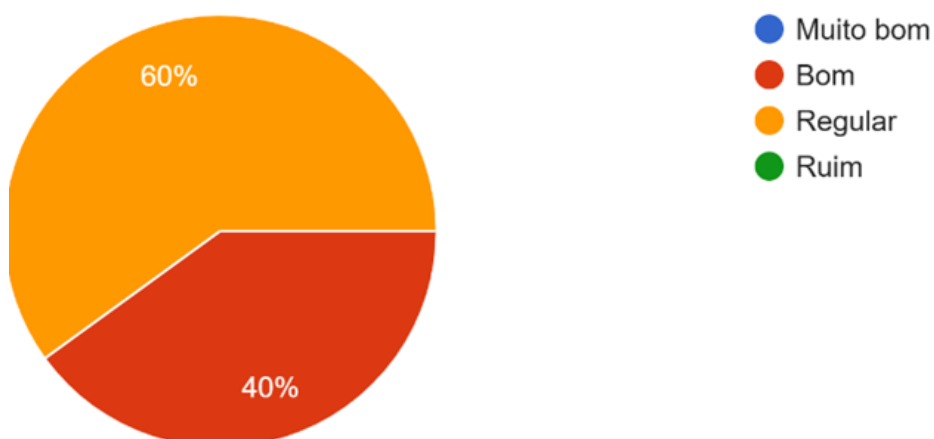
O fato de 70% dos respondentes indicarem que a escola recebe apoio suficiente de políticas públicas sobre infraestrutura e recursos didáticos é um dado positivo, mas o restante da amostra que considera que ainda falta apoio também não deve ser ignorado. Para garantir um apoio uniforme e eficaz, é necessário que políticas públicas sejam constantemente monitoradas e adaptadas para atender de forma mais eficiente as necessidades das escolas, especialmente as mais carentes ou localizadas em áreas remotas.

A melhoria contínua da infraestrutura e dos recursos didáticos impacta diretamente na qualidade da educação e, consequentemente, no desempenho dos alunos. Além disso, foi possível observar, a partir da demanda apresentada pelos participantes, a existência de déficits em algumas áreas específicas de políticas públicas, como é o caso da política de incentivo ao esporte escolar. Essa ausência limita o desenvolvimento integral dos estudantes e reduz as oportunidades de engajamento em práticas que favorecem a saúde, o trabalho em equipe, a disciplina e a permanência dos alunos na escola. O fortalecimento de políticas voltadas ao

esporte, lazer e cultura nas escolas é, portanto, uma necessidade que merece ser incluída na pauta de prioridades das ações públicas no contexto educacional.

Gráfico 12 – Como voce avaliar o apoio da comunidade escolar (pais, aluno) em relação às políticas públicas implementadas?

10 respostas

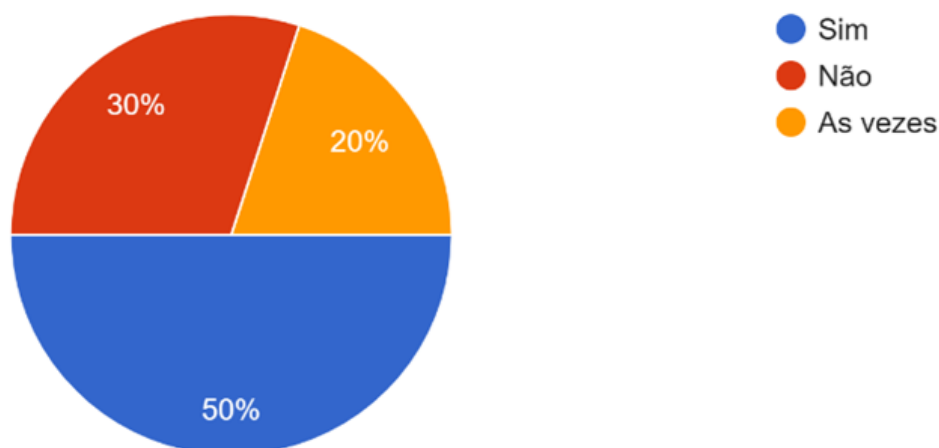


Fonte: Autora da Pesquisa (2025).

O resultado de 60% de avaliação regular e 40% boa sobre o apoio da comunidade escolar em relação às políticas públicas implementadas mostra que, embora haja um bom reconhecimento e algum nível de apoio, a escola ainda precisa trabalhar em aspectos como comunicação, engajamento e conscientização. A participação ativa de pais e alunos é essencial para o sucesso das políticas públicas, e é fundamental que a escola invista em estratégias para fortalecer a relação com a comunidade e garantir que todos os membros da escola se sintam parte do processo educacional.

Gráfico 13 – A Secretaria de Educação Municipal oferece formação sobre questões culturais quilombolas?

10 respostas

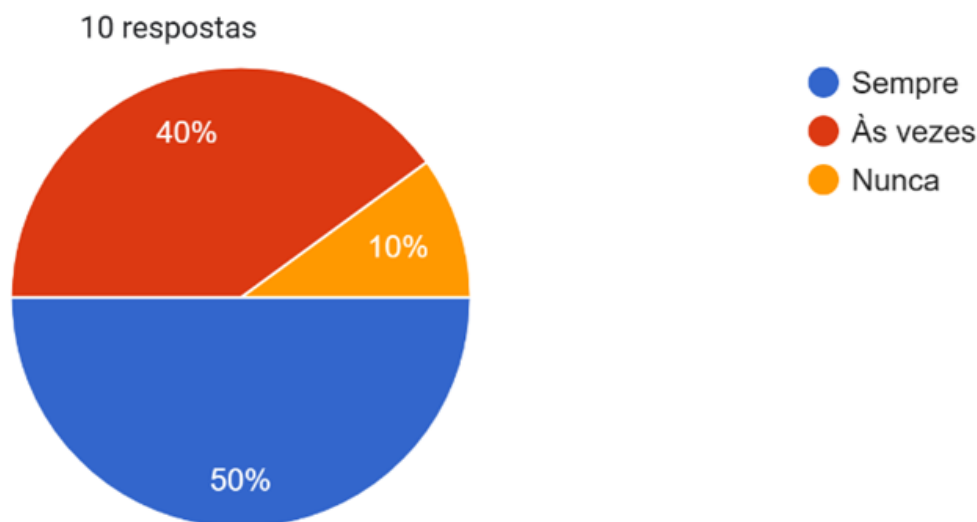


Fonte: Autora da Pesquisa (2025).

A resposta de 50% afirmando que há formação sobre questões culturais quilombolas indica um avanço, mas também revela que há uma necessidade de expansão e melhoria na oferta de formação continuada para os educadores. As questões culturais quilombolas devem ser parte integrante da formação dos professores, e isso implica em uma estratégia constante e inclusiva, com o objetivo de garantir que todos os educadores possam trabalhar essas questões com profundidade e respeito no ambiente escolar.

A resposta de 50% afirmando que a cultura quilombola está representada de forma adequada no currículo sugere que, embora haja alguns avanços na inclusão dessa temática, ainda existem desafios a serem superados. Para garantir uma representação mais justa e aprofundada da cultura quilombola, é necessário que as escolas adotem uma abordagem transversal e permanente, com formação continuada dos professores, criação de materiais adequados e fortalecimento das parcerias com as comunidades quilombolas. A educação que valoriza a diversidade cultural é essencial para a construção de uma sociedade mais igualitária e respeitosa.

Gráfico 14 – Você incorpora temas sobre a cultura e história quilombola em suas aulas?



Fonte: Autora da Pesquisa (2025).

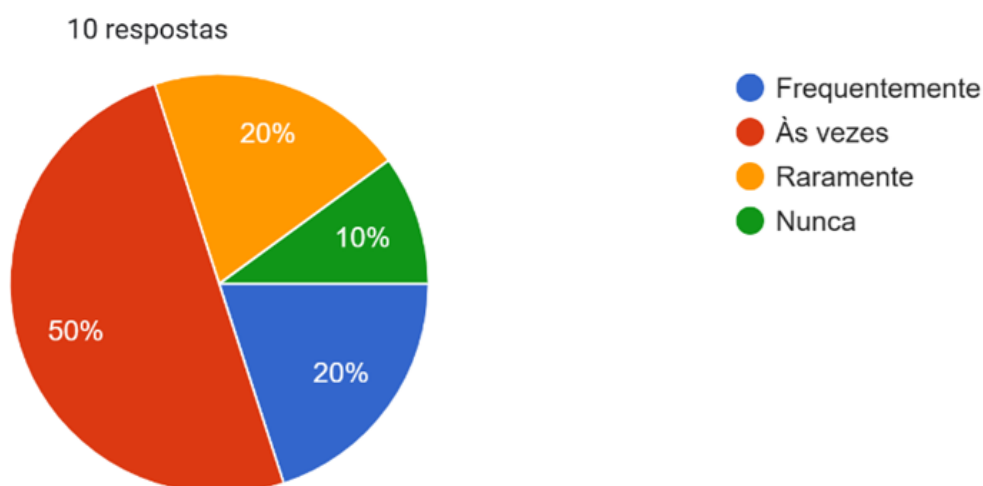
A resposta de 50% dos professores afirmando que incorporam a cultura e a história quilombola em suas aulas é um reflexo positivo de que há uma conscientização e uma tentativa de integrar essas questões ao ensino. No entanto, ainda há um grande caminho a ser percorrido para garantir que todos os educadores

tenham o conhecimento e os recursos necessários para abordar esses temas de maneira adequada e eficaz.

O fortalecimento de políticas públicas de formação continuada e a criação de materiais didáticos adequados são essenciais para garantir que a cultura quilombola seja adequadamente representada nas aulas, contribuindo para uma educação mais inclusiva, respeitosa e transformadora.

Em relação aos 10% dos respondentes que afirmaram nunca ter abordado o tema em suas aulas, é possível que essa resposta tenha vindo de profissionais que não atuam diretamente em sala de aula, como merendeiras, agentes de limpeza ou servidores de apoio. Isso porque os professores demonstram consciência da importância do tema, que inclusive está previsto nas diretrizes curriculares e nas práticas pedagógicas desenvolvidas na escola.

Gráfico 15 – De que forma a comunidade quilombola participa do processo educativo na escola?



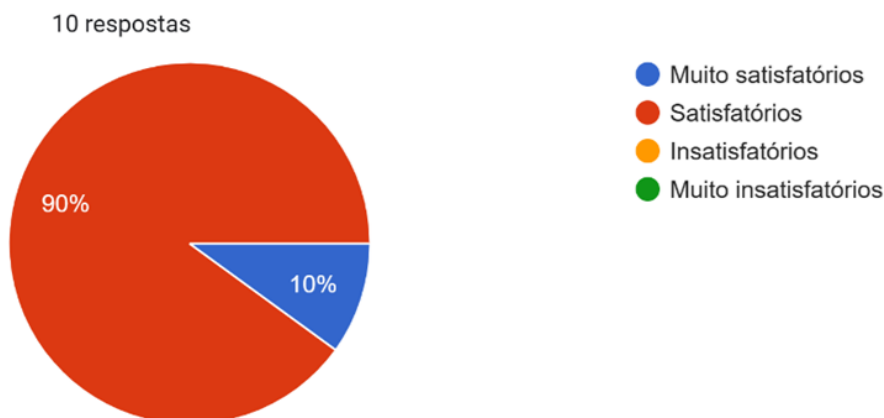
Fonte: Autora da Pesquisa (2025).

A participação da comunidade quilombola no processo educativo das escolas pode se dar de diversas maneiras, sendo fundamental para a valorização da cultura e da história dessa população. Quando 50% dos entrevistados afirmam que a comunidade quilombola participa "às vezes", isso indica que a interação entre escola e comunidade ocorre de forma intermitente, mas ainda assim é significativa.

No entanto, esta participação poderia ser melhor compreendida também pelo quadro de servidores da escola. Este gráfico dá uma dimensão de como é também ainda um desafio para quem trabalha na escola, como é o caso aqui, num contexto

de escola do campo, escola quilombola, se perceber como parte das atividades curriculares.

Gráfico 16 – Como você avalie os programas educacionais existente na escola?



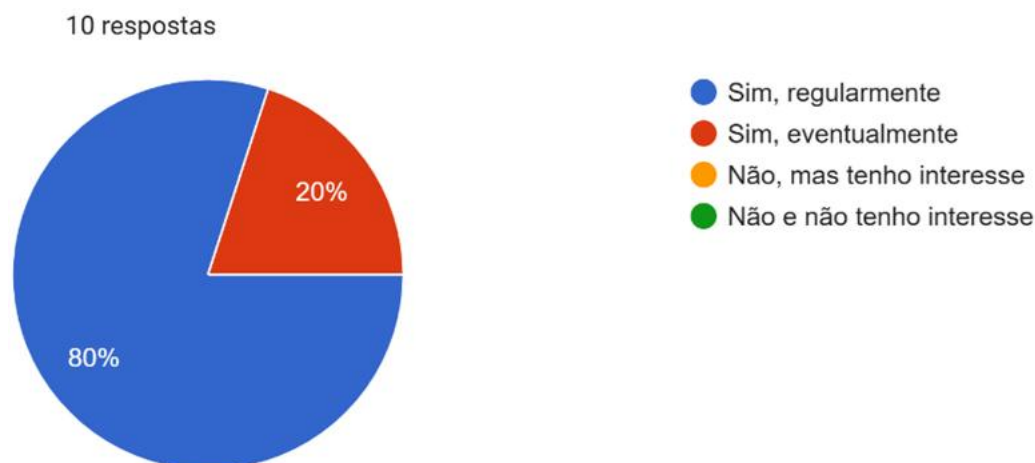
Fonte: Autora da Pesquisa (2025).

Quando 90% das pessoas respondem ‘sim’ sobre a avaliação dos programas educacionais existentes na escola, isso sugere que, de forma geral, esses programas são bem avaliados ou têm uma percepção positiva por parte da comunidade escolar.

Por isso mesmo, numa pergunta como esta e num quadro de respostas como este, é que se percebe como há uma contradição inerente que talvez venha do fato de que a ideia de escola ainda seja algo vindo de fora da comunidade. Mesmo que todas as respostas aqui venham de pessoas que trabalham na escola, que vivenciam o dia a dia da escola, há uma ideia recorrente, como se vê nestas respostas, de que os programas educacionais aplicados na escola sejam adequados.

Essa avaliação contrasta, por exemplo, com a pergunta sobre a inserção de conteúdos culturais quilombolas dentro do currículo escolar. Assim, é possível perceber como a ideia de avaliar como adequado um programa escolar não é a mesma de considerar o conteúdo local como programa escolar.

Gráfico 17 – Você participou de cursos de formação continuada?

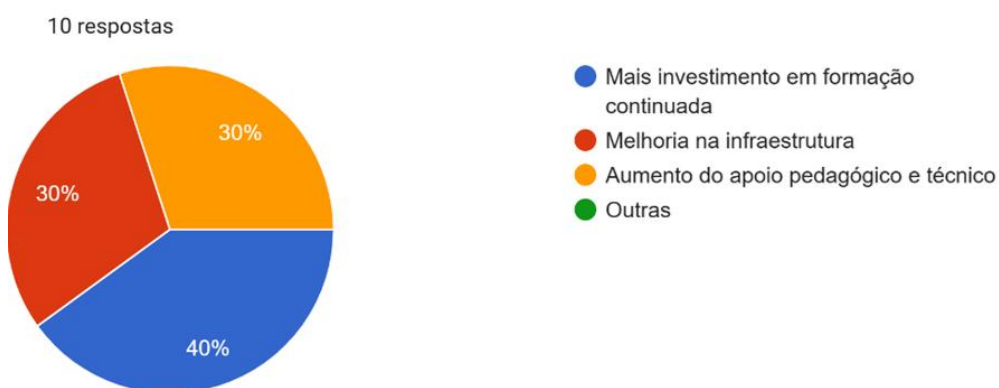


Fonte: Autora da Pesquisa (2025).

Quando 80% dos entrevistados respondem que participaram de cursos de formação continuada, isso é um indicativo positivo de que a escola está promovendo o desenvolvimento profissional dos educadores, o que é essencial para a melhoria constante da qualidade do ensino. A formação continuada é fundamental para que os professores se atualizem sobre novas metodologias, práticas pedagógicas, novas tecnologias educacionais e abordagens que melhorem a experiência de aprendizagem dos alunos.

No entanto, apesar desse avanço, ainda se evidencia a necessidade de ampliar a oferta de formações específicas para o contexto da Educação do Campo, especialmente voltadas ao ensino em turmas multisseriadas. Investir de forma contínua e direcionada em formação docente é investir na qualidade da educação e no fortalecimento das comunidades escolares do campo, promovendo inclusão.

Gráfico 18 – Em sua opinião, quais melhorias que poderiam ser feitas para potencializar o ensino em classes multisseriadas?

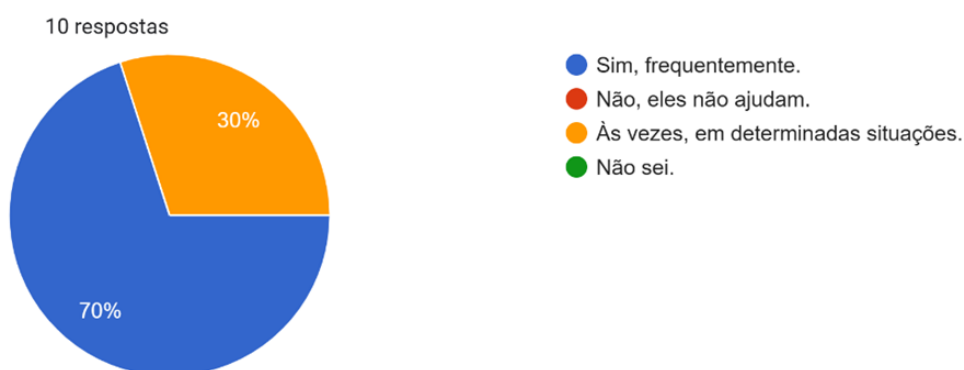


Fonte: Autora da Pesquisa (2025).

As respostas indicam que a melhoria nas classes multisseriadas pode ser alcançada com mais investimento em formação continuada, isso reflete uma percepção de que os professores precisam de mais capacitação específica para lidar com as particularidades desse tipo de turma. As classes multisseriadas, que reúnem alunos de diferentes idades e anos de escolaridade, exigem estratégias pedagógicas diferenciadas e uma abordagem mais personalizada.

Investir em formação continuada específica para a prática em classes multisseriadas, juntamente com a implementação de metodologias diferenciadas e apoio personalizado, é essencial para melhorar o ensino nesse tipo de configuração. O treinamento adequado permitirá que os professores se sintam mais preparados para lidar com os desafios das classes multisseriadas, promovendo um ensino de qualidade e mais eficaz para todos os alunos.

Gráfico 19 – Você percebe que os alunos mais velhos ajudam os mais novos nas atividades?

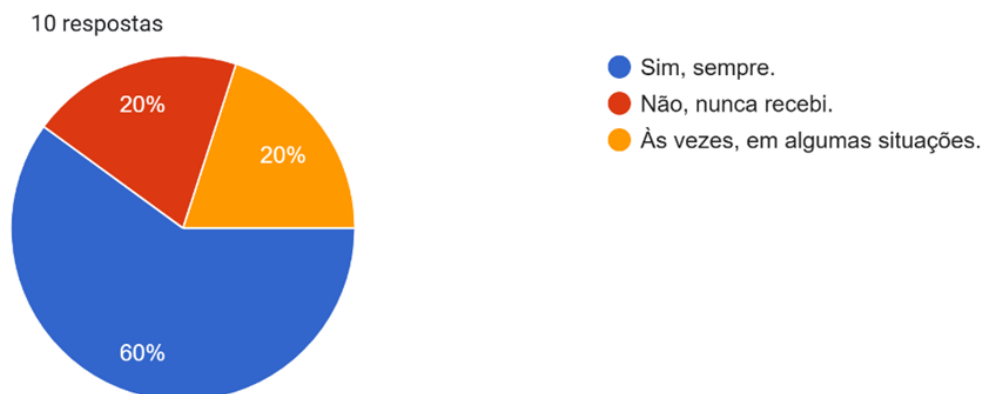


Fonte: Autora da Pesquisa (2025).

A colaboração entre alunos mais velhos e mais novos é uma prática que pode trazer benefícios significativos para todos os envolvidos, promovendo um ambiente de aprendizado cooperativo. A percepção positiva de 70% sugere que essa dinâmica está funcionando bem, mas um apoio adicional, tanto para os alunos mais velhos quanto para os mais novos, pode ajudar a potencializar ainda mais essa interação e garantir que todos os alunos se beneficiem de forma equilibrada.

Um dado relevante que pode ser extraído deste gráfico é o fato de que a sala multisseriada pode ser uma oportunidade de fazer uma educação mais colaborativa, cuja lógica de aprendizagem seja a reciprocidade. Os estudantes mais velhos, logo com mais conteúdos e experiência de aprendizagem, poderiam ser também como suporte de aprendizagem para os estudantes mais jovens.

Gráfico 20 – Você recebe suporte ou treinamento para trabalhar com classes multisseriadas?



Fonte: Autora da Pesquisa (2025).

O fato de 60% dos professores receberem suporte ou treinamento para trabalhar com classes multisseriadas é um bom começo, mas a ausência de suporte para 40% dos educadores indica que há uma oportunidade significativa de melhorar o acesso à formação. A expansão do treinamento, bem como a implementação de apoio contínuo e práticas colaborativas, pode ajudar a garantir que todos os professores se sintam mais capacitados e preparados para lidar com as necessidades das turmas multisseriadas, melhorando a qualidade do ensino para todos os alunos.

Ensinar em uma classe multisseriada exige flexibilidade, criatividade e uma abordagem diferenciada, que valorize a colaboração, a autonomia e a adaptação das atividades ao nível de cada aluno. A utilização dessas estratégias pode ajudar a criar um ambiente de aprendizagem eficaz, onde todos os alunos, independentemente da idade ou do nível de aprendizagem, possam desenvolver suas habilidades de maneira equilibrada.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A premissa inicial deste trabalho de pesquisa, que agora eu relato aqui neste texto, é a seguinte: a escola multisseriada pode ser uma política de democratização do acesso à educação em contextos de escolas fora dos centros urbanos. Assim, uma escola organizada e mantida em uma comunidade quilombola, como é o caso da Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa, na zona rural do Município de São Félix do Tocantins.

Neste sentido, a pesquisa aqui relatada demonstrou que há uma junção, mesmo que ainda em construção, do sentido de escola em compasso com o sentido de comunidade. Essa junção é dada pelo envolvimento dos trabalhadores da escola serem também moradores das comunidades, membros da comunidade quilombola e também pais e mães dos estudantes que frequentam a escola.

Além do contexto das salas multisseriadas numa escola quilombola, há também um ponto importante: a qualificação da equipe docente e demais trabalhadores da escola. Em todo caso, dada a complexidade do exercício pedagógico neste contexto, há a prevalência de respostas, como mostra a pesquisa, em relação à necessidade de mais formação continuada.

A formação continuada também precisa ser direcionada para o contexto da Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa. Isso implica em programas de formação continuada que também reforcem a cultura africana e os valores da comunidade quilombola. A escola, como demonstram os dados, ainda é percebida como um ente externo à vida da comunidade. Mesmo que exista toda uma conjuntura de aproximação, mesmo que todos os trabalhadores da escola sejam membros da comunidade, o currículo escolar ainda é notadamente externo ao dia a dia das pessoas.

Neste trabalho também foi possível destacar como a própria história de formação do Município de São Félix do Tocantins está intrinsecamente ligada à história da ocupação quilombola na região do Jalapão. Assim, a valorização da escola quilombola, a estruturação de melhores condições de ensino, a construção de uma quadra de esportes coberta, a construção de um espaço lúdico para crianças, tudo isso aumentaria o impacto que já é positivo desta unidade escolar na vida da comunidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **A Construção dos Tempos Escolares: possibilidades e alternativas plurais**. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, 2006. Disponível em: Acesso em: 07 jan. 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2024a]. [não paginado]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 07 jan. 2025.

BRASIL (2018), MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO **Plano de Ações Articuladas (PAR)** <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/perguntas-frequentes/plano-de-acoes-articuladas-par>. Acesso em: 12 de Abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Presidência da República, [2024b]. [não paginado]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 07 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 07 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares nacionais para a educação escolar quilombola. Brasília, DF, **Diário Oficial da União**: seção,1, p. 8, 20 nov. 2012. Disponível em: https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes_curric_educ_quilombola.pdf. Acesso em: 07 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Programa Nacional de Educação do Campo**. Brasília, DF, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1321

4-documento-orientador-do-pronacampo-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 07 jan. 2025.

CAMPOS, Maria Malta. **Entre as políticas de qualidade e a qualidade das práticas: avaliação na educação infantil. Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 148, p. 22-43, jan./abr. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/SJcQK9wC5WNVHZYkL67stCK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 07 jan. 2025.

CAVALCANTE, Marcele Alves dos Santos. **O Uso de Metodologias Ativas como Ferramenta na Formação do Professor da Educação Profissional e Tecnológica. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Práticas Pedagógicas)**, Instituto Federal do Espírito Santo, Cachoeiro de Itapemirim, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/5168?show=full>. Acesso em: 07 jan. 2025.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 15. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FREIRE, Paulo. **A Importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório. Perspectiva**, v. 31, n. 2, p. 387-401, maio/ago. 2013.

FREIRE, P. (1985). **Pedagogia do oprimido** (17th ed., p. 125). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FREIRE, Paulo (1963). **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

GOULARTE, Raquel da Silva; MELO, Karoline Rodrigues. de. **A lei 11.645/08 e a sua abordagem nos livros didáticos do ensino fundamental. Revista**

Entretexto, Londrina, v. 13, n. 2, p. 33-54, 2013. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/16035>. Acesso em: 23 nov. 2024.

LIBÓRIO, Ana Maria. **Aprendizagem prospectiva e educação matemática**. 2017. 316 f. Tese (Ciências da Educação Especialidade em Educação Matemática), Universidade do Minho, Minho, 2017. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/75966/1/Ana%20Maria%20Liborio%20de%20Oliveira.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2025.

LITTLE, Paul. **Territorialização e gestão ambiental: estratégias de sobrevivência indígenas e o Estado brasileiro**. In: RICARDO, Fany Pantaleoni; RICARDO, Beto (orgs.). **Terras Indígenas no Brasil**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1994.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: EDUCA, 2002.

PAROLIM, Irene. **A construção dos tempos escolares: possibilidades e alternativas plurais**. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, 2003. Disponível em: . Acesso em: 07 jan. 2025.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. Escolas Multisseriadas: a experiência internacional e reflexões para o caso brasileiro. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 22, n. 82, p. 57-88, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/DrWKHc9xpY9X9SmwK7K6wZw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 07 jan. 2025.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SÃO FELIX. Secretaria Municipal de Educação. Escola Municipal Miguel Rodrigues de Sousa. **Projeto político pedagógico**. São Felix, 2025.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a Natureza e Especificidade da Educação. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 7, n. 1, p. 286-293, jan. 2015. <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13575/9519>

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Educação das relações étnico-raciais: currículo e práticas pedagógicas**. Brasília: MEC/SECAD, 2005

SILVA, A. H. de J., & Oliveira, I. V. (2023). **Currículo-quilombo na escola do fim do mundo**. *Revista Teias*, 24(70), 1–15. <https://doi.org/10.12957/teias.2023.79085>. Acesso em: 12 de Abr. 2025

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.

SOUZA, Jessé. **A Tolice da inteligência brasileira**: ou como o país se deixa manipular pela elite. São Paulo: Leya, 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

Lei Municipal nº 009/93, de 9 de março de 1993