

# AGRUPAMENTOS EM ESCOLAS NO CAMPO: MULTIIDADE, MULTISSERIAÇÃO E NUCLEAÇÃO ESCOLAR\*



Airan Celina Sepúlveda dos Santos Rocha de Abreu\*\*  
Carmen Lúcia de Oliveira Cabral\*\*\*

**Resumo:** *nas escolas no Campo encontram-se diferentes tipos de agrupamentos e organizações de sala de aula que resistentemente, diante de tantas contingências, proporcionam educação às crianças. A partir do problema de: como são organizados os agrupamentos de multiidade e multisseriação nas escolas no Campo, este texto se propõe investigar como são organizados esses agrupamentos nas escolas no Campo. Com uma natureza exploratória, este estudo se configura como uma revisão de literatura, tendo como aporte teórico textos que discutem o tema visitado, com destaque para os trabalhos de Barbosa e Fernandes (2013), Hage (2011), Janata e Anhaia (2015), João (2018), Oliveira e Olivei-*

\* Recebido em: 16.09.2020. Aprovado em: 30.08.2022.

\*\* Mestre em Educação pela UFPI. Graduado em Pedagogia. Professora da Educação Infantil no Campo no município de Altos-Pi. Professora de Pedagogia. Pesquisadora da Educação Infantil e da Educação no Campo. *E-mail:* airandeabreu@gmail.com.

\*\*\* Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2003). Pós-doutorado pela Universidade Estadual de Campinas/SP (2013). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí (1999). Licenciada em Filosofia pela Universidade Federal do Piauí (1985). Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí (1988). Professora Titular do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Pós-Graduação em Educação e Mestrado Profissional em Ensino de Filosofia da Universidade Federal do Piauí. Desenvolve estudos na área de Ciências Humanas - Educação e Filosofia, principalmente nos temas: formação de professores, práticas educativa, pedagógica e docente, saberes docente, pedagogia, epistemologia e pedagogia, ensino e filosofia. *E-mail:* carmencabral@ufpi.edu.br

*ra (2017), Prado (2006), Rego (1995). Os agrupamentos de Multiidade no contexto do Campo constituem-se organizações que agrupam crianças com idades diferentes em uma sala de atividade, por conta da pouca demanda em cada nível, insuficiente quantidade de salas de atividade ou docentes disponíveis, dentre outras necessidades, com ausência de uma proposta pedagógica específica e legítima a esse tipo de agrupamento. As classes multisseriadas no Campo ao reunir alunos de diferentes séries escolares em um mesmo espaço físico de sala de aula, também se configura como ajuste/arranjo imposto à prática docente e a aprendizagem discente por conta das contingências existentes nas escolas no Campo. A nucleação, enquanto um modo de organizar, aparece como uma alternativa para auxiliar nessa conjuntura, porém, em muitos aspectos também se configura como uma proposta sem muita consistência pedagógica.*

**Palavras-chave:** *Agrupamento e Organização em sala de aula. Multiidade. Multisseriação. Nucleação escolar. Escolas no Campo.*

**A**s escolas no Campo, historicamente negligenciadas pelo poder público em diversas dimensões, entre elas: a precariedade dos prédios, insuficiência dos recursos materiais, insegurança no transporte escolar, falta de incentivo e qualificação dos docentes, têm se organizado de formas diversas com o propósito de assegurar a sua existência e permanência, mesmo diante de tantas contingências. Entre as organizações, os agrupamentos, os arranjos de crianças/alunos em sala de aula destacamos a Multiidade, a Multisseriação e a proposta da Nucleação Escolar, essa última criada como alternativa para resolver os dilemas e desafios dos dois outros agrupamentos.

Sem uma proposta pedagógica específica e com problemas espaciais, de recursos humanos e materiais, os docentes são submetidos a organizar seu trabalho a partir de tentativas isoladas, pois, a produção de estudos sobre esses agrupamentos é escassa, assim como esses temas pouco ou efetivamente não aparecem na formação inicial docente.

Ao problematizarmos a forma como esses agrupamentos escolares se efetivam no Campo, investigamos como se organizam os agrupamentos de Multiidade e de Multisseriação nas salas de aula nas escolas no Campo, bem como por que os agrupamentos de nucleação se tornam alternativas nesses espaços educativos. Este estudo se configura como uma revisão de literatura, com o aporte teórico fundamentado em textos que discutem a

temática visitada, com destaque para Barbosa e Fernandes (2013), Hage (2011), Janata e Anhaia (2015), João (2018), Oliveira e Oliveira (2017), Prado (2006), Rego (1995) dentre outros.

O artigo está dividido em três tópicos além desta introdução e das considerações finais, assim organizados: Agrupamentos de Multiidade no Campo: como se configura essa organização?; Agrupamentos em classes Multisseriadas no Campo: uma prática docente mista; Educação do/no campo e Nucleação Escolar.

A relevância do trabalho se confirma ao problematizar e socializar as formas como são organizados os agrupamentos nas salas de aula nas escolas no Campo. Assim, visamos contribuir com os docentes e crianças/alunos do Campo, a partir da produção de conhecimentos e a convocação social para a mudança e transformação dessa realidade pouco lembrada pelo poder público.

## AGRUPAMENTOS DE MULTIIDADE NO CAMPO: COMO SE CONFIGURA ESSA ORGANIZAÇÃO?

A educação infantil é subdividida em duas etapas: a creche e a pré-escola, ambas com divisões etárias pertinentes às características de desenvolvimento das crianças. E, segundo a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), o atendimento a esse critério na creche contempla os bebês (0 a 1 ano e 6 meses) e crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e a pré-escola compreende as crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

O atendimento às crianças dessas faixas etárias, geralmente, compreende a percepção quanto às necessidades e particularidades de desenvolvimento implicadas em cada nível. Assim, nas instituições de educação infantil, há sala de atividades que reúnem as crianças de acordo com a idade em que se encontram, sendo elaborados estratégias e acompanhamentos pedagógicos distintamente, caracterizando-se desse modo, a forma etapista de organização das crianças.

Ressaltamos que a divisão de turmas utilizando-se o critério etário, não é a única possibilidade de atendimento às crianças da educação infantil. Existem propostas pedagógicas particulares que preveem a reunião ou agrupamento de crianças da educação infantil de diferentes idades

(geralmente idades aproximadas) em um mesmo espaço físico - sala de atividades -, visando uma aprendizagem colaborativa. Nesses espaços as crianças são agrupadas desconsiderando a separação por turmas de forma etapista, ou seja, separados por nível de ensino de acordo com a idade, assim, compartilham conhecimentos e aprendizagens umas com as outras, num processo de troca mútua sendo mediadas pelo professor.

*Os agrupamentos poderiam propor, então, uma ruptura na regulamentação de uma única temporalidade e espacialidade da infância e das formas como (onde, quando, com quem, por quanto tempo) as crianças devem estabelecer suas relações, não ignorando a diversidade de experiências e de relações etárias que estas estabelecem dentro e fora do ambiente educativo (PRADO, 2006, p. 111).*

A proposta da Multiidade atende principalmente práticas intencionais comprometidas com as interações e brincadeiras que são os eixos estruturantes da educação infantil apontados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2010). Desta forma, durante as relações sociais coletivas da rotina escolar, dentre as quais a acolhida, realização de atividades experimentais, brincadeiras, alimentação, roda de conversa, contação de histórias, os docentes intencionalmente estruturam suas práticas relacionando-as aos eixos da educação infantil, aos conhecimentos produzidos tanto pelo patrimônio cultural, quanto pelas próprias crianças, visando ampliar o universo de vivências e experiências infantis.

*[...] em contato com um mundo de significações, em especial, aquelas advindas do convívio etário diversificado, as crianças são capazes de transcender, ir além das aparências das coisas e representá-las de maneira independente da singularidade ou da materialidade daquilo que percebem, conhecem, ou tomam contato. (PRADO, 2006, p. 148)*

As interações são muito importantes para o desenvolvimento do ser humano, pois contribuem para o processo de aprendizagem e desenvolvimento. O convívio etário diverso possibilita uma grande variedade de experiências e situações que ampliam as potencialidades infantis, como

destaca Vygotsky (1991) ao inferir sobre a essencialidade das relações sociais para o desenvolvimento e aprendizagem, sendo realizado através de trocas e compartilhamentos de conhecimentos, informações e saberes:

*Propomos que um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em operação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança. (VYGOTSKY, 1991, p. 60-61)*

Vygotsky (1991) situa que o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças é dependente de situações sociais, neste aspecto, a proposta da Multiidade é apoiada em sua teoria, principalmente quando situa a zona de desenvolvimento proximal, o desenvolvimento real e o desenvolvimento potencial.

O desenvolvimento real, segundo Vygotsky (1991) é o que a criança consegue realizar sozinha, o desenvolvimento potencial é tudo aquilo que ela executa com o auxílio de um adulto ou alguém mais experiente, podendo ser um coleguinha mais velho, por exemplo e, a distância entre o que a criança consegue realizar sozinha e o que ela realiza com auxílio de um mediador, é definida como zona de desenvolvimento proximal. Desta forma, conclui que “o que a criança pode fazer hoje com o auxílio dos adultos poderá fazê-lo amanhã por si só” (VYGOTSKY, 2010, p. 113), ou seja, as ações que a criança até então dependia de um mediador para conseguir realizar, situada no nível potencial de aprendizagem, com o tempo, conseguirá realizar sem mediação e alcançará o status de desenvolvimento real, pois conseguirá realizar com autonomia.

A proposta pedagógica dos agrupamentos de Multiidade legítima prevê uma organização diferenciada de tempos e espaços, principalmente com a utilização de cantinhos temáticos na sala de atividades e ateliês ambientados, uma perspectiva que parte do princípio de desenvolvimento da autonomia e de intercâmbio de aprendizagens das crianças mais velhas com as mais novas e vice – versa. Nesses ambientes, as crianças possuem autossuficiência para realizarem atividades diversificadas de acordo com

suas preferências, a partir dos instrumentos e objetos que dispõem, sob a orientação e supervisão dos docentes que, através de práticas de experimentação ampliam o universo cultural das crianças. Principalmente, por considerar-se o papel ativo da criança no seu processo de aprendizagem como destaca João (2018, p. 81):

*A noção de que as crianças são ativas no seu desenvolvimento e socialização ajuda a romper com as abordagens de que a apropriação do conhecimento da criança é uma ação individual, mas todas as dimensões das crianças estão envolvidas nesse processo e não apenas a cognitiva por considerar a criança na sua integralidade.*

Os ganhos no desenvolvimento das crianças são adquiridos quando os gestos, narrativas, atitudes, brincadeiras, dentre outras ações das crianças mais velhas, são naturalmente repetidas, reproduzidas e adaptadas pelas crianças mais novas, e, para as crianças mais velhas as aprendizagens desse intercâmbio são resultantes do refinamento e aperfeiçoamento das aprendizagens já adquiridas, tornando-as propensas à novas aquisições, principalmente através da linguagem. Como destaca Vygotsky (1991, p. 23):

*[...] a capacitação especificamente humana para a linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superar a ação impulsiva, a planejar uma solução para um problema antes de sua execução e a controlar seu próprio comportamento. Signos e palavras constituem para as crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então, a base de uma forma nova e superior de atividade nas crianças, distinguindo-as dos animais.*

Os agrupamentos de Multiidade na educação infantil também acontecem em outra perspectiva, quando, por questões contingenciais, principalmente no contexto do Campo, as crianças com idades diferentes são organizadas em sala de atividade, devido à pouca demanda em cada nível da educação infantil: creche e pré-escola e conseqüentemente seus

sub níveis, insuficiente quantidade de salas de atividade ou docentes disponíveis, dentre outras necessidades.

O que geralmente acontece nesses espaços é uma reunião de crianças com idades diferentes, mas com proposta pedagógica que prevê o atendimento às crianças de forma etapista. Muitas vezes, utilizando-se de uma prática docente, na sala de atividade, com uma perspectiva na qual as crianças são separadas por grupos, a depender da idade e do nível correspondente a essa idade. Ao professor são delegados direcionamentos em que ele deve organizar diariamente o planejamento para diferentes turmas, no que se inscreve diferentes planos de aula e atividades para as diferentes turmas presentes na sala de atividade.

O convívio etário diverso, com agrupamento de crianças de 3, 4 e 5 anos em uma mesma sala de atividade, deve ser analisado de forma contextualizada em cada situação, principalmente quando voltamos o olhar para as escolas no Campo. Nessas escolas, geralmente não há uma proposta pedagógica específica para o atendimento dos grupos de crianças de idades diferentes concomitantemente, os docentes que trabalham em escolas no Campo, muitas vezes, sequer a conhecem, a sua organização gira em torno das condições estruturais da escola, que verticalmente submete os docentes e as crianças a esse tipo de organização.

João (2018) enfatiza a importância de formações que possam contribuir com reflexões aos docentes, oferecendo-lhes a possibilidade de ressignificar a sua prática diante dessa nova proposta ao afirmar: “Isso necessita uma formação, um planejamento que persegue a importância do convívio com a diferença e o reconhecimento da heterogeneidade da infância.” (2018, p. 165). Reconhecer as singularidades de cada criança em um espaço coletivo, em convivência com a diferença, necessita de formações que possam auxiliar o docente a organizar sua prática a depender das necessidades do grupo e da proposta pedagógica implementada.

Nesses agrupamentos de Multiidade no Campo, a prática docente fica muito comprometida diante das condições limitantes de trabalho dos professores, ao contarem com escolas sucateadas, com estrutura precária e poucos recursos pedagógicos, o que impacta na qualidade do trabalho docente e no desenvolvimento das crianças, por conta dos poucos estímulos dispendidos.

As condições estruturais nas escolas de educação infantil têm um impacto significativo para a prática docente e desenvolvimento das crianças, pois estas precisam de espaços coerentes, apropriados, estimulantes e lúdicos e, diante de tantas disparidades com relação a essa prerrogativa nas instituições de educação infantil, o MEC organizou um documento intitulado Parâmetros Básicos de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006). Neste documento, propõe como deve ser organizado pelos municípios em parceria com o Estado, a construção das instituições de Educação Infantil, independente de sua localização. Como grande parte das escolas da educação infantil no Campo não possuem prédios próprios, funcionando em uma ou duas salas das escolas do ensino fundamental, esses parâmetros idealizados e necessários pouco alcançam a realidade no Campo.

As necessidades de desenvolvimento das crianças devem ser os critérios essenciais para a construção de prédios escolares e propostas pedagógicas, pois a qualidade do ambiente e das atividades desenvolvidas tem influência direta para o desenvolvimento do educando. A escola pode ser um ambiente estimulante, desafiador e rico em estímulos das mais diversas naturezas, como também pode ser um ambiente desconfortável e sucateado, o que causa desestímulo e prejudica a aprendizagem das crianças, limitando as possibilidades de desenvolvimento integral.

Com quanto ao trabalho que deve ser desenvolvido em agrupamentos com Multiidade no Campo, seja pela ausência ou insuficiente discussão dessa temática na formação inicial, escassa literatura que enfoque a temática ou falta de formação continuada que atenda essa proposta, os docentes organizam sua prática, a partir dos conhecimentos que possuem realizando as adaptações possíveis para oferecer educação às crianças.

Desta forma, trabalhar em escolas com agrupamento de Multiidade torna-se um grande desafio aos docentes que trabalham em escolas da educação infantil no Campo, principalmente pela disparidade de práticas encontradas nesses ambientes, em que existe uma estruturação e reunião de Multiidade, porém, com uma proposta pedagógica que atende a direcionamentos tradicionais da escola etapista.

Assim, além dos agrupamentos da Multiidade, que são agrupamentos de crianças da modalidade da educação infantil, também existem agrupamentos em outras modalidades da educação básica, como no en-



sino fundamental, compreendidos, como agrupamentos multisseriados, por contar com o agrupamento de crianças de anos (séries) variados na mesma sala de aula.

## AGRUPAMENTOS EM CLASSES MULTISSERIADAS NO CAMPO: UMA PRÁTICA DOCENTE MISTA

A Educação no Campo tem especificidades próprias materializadas em sua estruturação organizacional, na população que atende e nas mais diversas manifestações de práticas dos professores. Uma das características que singularizam essas práticas se encontra no fato de ainda possuírem classes multisseriadas, ou seja, um agrupamento de alunos de diferentes idades e anos (séries), no mesmo espaço físico - sala de aula - sob o acompanhamento educacional de apenas um professor. Para Oliveira e Oliveira (2017, p. 63), as classes multisseriadas enquanto:

*[...] organização dos espaços e tempos pedagógicos tem como objetivo, principalmente, atender a necessidades educativas dos alunos e também os arranjos formais dos sistemas de ensino. São formadas, sobretudo, em locais onde há poucos alunos nas séries escolares que moram em localidades/comunidades rurais distantes de escolas sedes, que agregam o maior número de alunos. Outro dado importante é que em uma mesma classe são encontrados alunos com diferentes idades e diferentes etapas de escolaridade e nível de aprendizagem.*

As classes multisseriadas ao reunir alunos diferentes em um mesmo espaço físico de sala de aula, sendo crianças de diferentes séries escolares e consequentemente idades e maturidades distintas, sob a tutela de um único docente, impõe ao professor uma sobrecarga de trabalho tanto no planejamento das atividades quanto na execução de sua prática, principalmente por não ter uma formação específica que o qualifique para ações pedagógicas nessas condições, encontra nas vivências práticas, na solidão de sua sala de aula, em atividades que envolvem acertos e erros, a melhor forma de realizar o seu trabalho, apesar das condições limitantes em que se encontra.

A multisseriação é uma característica histórica das escolas no Campo, ao reunir crianças com níveis de desenvolvimento e séries

diferentes sob a tutela pedagógica de apenas um docente. Constitui-se uma negação à Educação no Campo de qualidade, diante das precárias condições estruturais, recursos humanos e materiais disponíveis, sem contar que também é muito difícil e sobrecarregado ao docente organizar sua prática de forma tão diversificada, em termos de materiais, recursos, metodologia e a própria gestão da classe. Tal exigência provoca, por conta das contingências a que está submetido, a uniformização de atividades e metodologia, exigindo-se demais de alguns alunos e deixando-se aprendizagens aquém de outros.

Muitos são os desafios para o desenvolvimento de práticas docentes em classes multisseriadas no Campo. Em análise desses desafios, Barros *et al.* (2010) apontam: a precariedade das condições existenciais das escolas multisseriadas; a sobrecarga de trabalho dos professores e a instabilidade no emprego; as angústias relacionadas à organização do trabalho pedagógico; o currículo distanciado da realidade da cultura, do trabalho e da vida do Campo; o fracasso escolar; e a defasagem idade-série que é elevada diante do pouco aproveitamento escolar e das atividades de trabalho infanto-juvenil, dilemas relacionados à participação da família e da comunidade na escola e à falta de acompanhamento pedagógico das Secretarias de Educação. De forma individual ou coletiva, todos esses fatores influenciam na dinâmica do processo de ensino e de aprendizagem e, conseqüentemente, na qualidade da educação nas escolas com classes multisseriadas no Campo.

Ainda muito presentes no cenário educacional brasileiro, principalmente no Campo, as escolas com classes multisseriadas são vítimas de muitos preconceitos, principalmente por conta das condições materiais que lhes são despendidas. Sobre esse aspecto, pontuam Santos e Moura (2010, p. 36):

*Via de regra, essas classes funcionam em prédios escolares com uma arquitetura inadequada (apertada, mal iluminada, mal arejada, com mobiliário considerado ultrapassado para as escolas urbanas), geralmente constituída de uma única sala de aula (chamada pejorativamente de “escola isolada”), relegado ao descaso; quase sempre faltam livros, materiais didáticos, merenda escolar; o transporte oferecido é inconstante.*

As escolas com classes multisseriadas devido ao pouco investimento das políticas públicas no que se refere à organização e funcionamento

acabaram ganhando uma visão social negativa quanto ao nível de qualidade educacional. Entretanto, alguns autores analisam a multisseriação pelo viés positivo, com a argumentação de que o agrupamento de crianças de idades variadas e níveis de desenvolvimento diferentes possibilita e desenvolve a solidariedade cognitiva e relacional entre as crianças, assim como o incentivo ao respeito e às diferenças, como argumenta Fighera (2018, p. 31-32):

*As escolas multisseriadas possibilitam o convívio entre os diferentes níveis de aprendizagem dos alunos, construindo uma nova concepção de aprendizagem cooperativa, em que os alunos apoiam-se nos outros e no professor, valorizando os diferentes saberes.*

Essa valorização discutida por Fighera (2018), quanto às vantagens que a multisseriação poderiam trazer para a aprendizagem dos alunos, apresenta lacunas na sua operacionalização concreta, mesmo partindo-se do pressuposto que a interação é essencial para o processo de aprendizagem, desta forma, é por meio das interações compartilhadas socialmente que ocorre o processo de desenvolvimento e aprendizagem, principalmente se essas interações forem pedagogicamente intencionalizadas para esse desenvolvimento.

Em cada classe, as crianças têm níveis heterogêneos de aprendizagens, mesmo em classes seriadas, porém, a adesão a estes tipos de agrupamentos devem sempre ser a partir de uma proposta pedagógica que organize e direcione o trabalho docente.

Diante das condições de trabalho em escolas com classes multisseriadas no Campo fica ainda mais difícil um planejamento didático que vincule as ações didático-pedagógicas ao projeto de vida das populações do Campo, por serem muitos afazeres e cobranças exigidas ao docente, a organização e execução do seu trabalho muitas vezes resumem-se a estratégias de sobrevivência, diante dos múltiplos interesses dos sujeitos envolvidos (professor e alunos), estratégias essas, que se constituem a elaboração de objetivos mínimos de aprendizagem de forma homogeneizadora e a busca pelo seu alcance. Argumentação que Hage (2011, p. 100) também apresenta:

*Os professores das escolas ou turmas multisseriadas enfrentam muitas dificuldades para organizar seu trabalho pedagógico em face do isolamento que vivenciam e do pouco preparo para lidar com a heterogeneidade de idades, séries e ritmos de aprendizagem, entre outras que se manifestam com muita intensidade nessas escolas ou turmas. Sem uma compreensão mais abrangente desse processo, muitos professores do campo organizam o seu trabalho pedagógico sob a lógica da seriação, desenvolvendo suas atividades educativas referenciados por uma visão de “ajuntamento” de várias séries ao mesmo tempo, que os obriga a elaborar tantos planos de ensino e estratégias de avaliação da aprendizagem diferenciadas quantas forem as séries com as quais trabalham, envolvendo, em determinadas situações, estudantes da pré-escola e do ensino fundamental concomitantemente.*

Hage (2011) evidencia as dificuldades diárias que o docente enfrenta, dificuldades que suplantam as já inerentes à docência, sendo potencializadas pela falta de acompanhamento, partilha de informações e uma formação que não contempla essa especificidade das classes multisseriadas no Campo, o que por falta de orientação forçam o docente a buscar estratégias, nem sempre eficientes para desenvolver o seu trabalho.

Sobre as limitações das classes multisseriadas no Campo, Hage (2011, p. 100-101) comenta:

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

Como o autor destaca, a impotência é um sentimento generalizante entre os professores que trabalham em classes multisseriadas, poucos recursos, falta de orientação, ausência da parceria da família, dentre outros, são as condições de trabalho mais comumente encontradas em classes multisseriadas na Educação no Campo.

As classes multisseriadas podem ainda ser consideradas, diante do descaso das políticas públicas e desenvolvimento agrário para o Campo, como uma forma de resistência da Educação no Campo, mesmo uma educação que apresenta limitações em questões materiais, humanas e pedagógicas, que muitas dessas escolas sobrevivem dos restos materiais da zona urbana e que em termos pedagógicos há uma alta rotatividade de docentes, geralmente são os professores que possuem vínculo empregatício por contratação de serviços, que são encaminhados para o Campo, muitos ainda em processo de formação, o que contribui para a descontinuidade dos projetos implementados e falta de qualificação dos profissionais que atuam no Campo, principalmente nessas classes.

Lidar com uma realidade tão complexa como as classes multisseriadas em início de carreira sem uma devida formação mínima, significa problematizar essa situação em dois aspectos principais: a do docente, que necessita de emprego e precisa se submeter a condições profissionais adversas; e a dos secretários de educação, coordenadores pedagógicos e gestores, enquanto mediadores entre as políticas públicas nacionais de educação e as instituições educacionais, ao questionar-se: como a realidade das classes multisseriadas é compreendida enquanto prática e instrumento de emancipação e desenvolvimento humano? Qual o nível de significância que é atribuída às classes multisseriadas na Educação Básica e quais as tentativas de mudança e avanço dessa realidade? Como é constituída a aprendizagem das crianças em condições tão adversas?

O trabalho nestas classes é muito complexo, até mesmo para os docentes experientes que, apesar de desenvolverem uma organização própria por conta da experiência na dinâmica nas classes multisseriadas, encontram dificuldades devido a heterogeneidade de discentes, sendo estes produtos da sociedade e da sua comunidade de origem, desta forma, o perfil dos alunos é variável e comunga com os valores sociais e históricos de cada época.

Depreendemos que pouco se discute acerca das classes multisseriadas e isso reflete o grau de relevância que é dada a essa organização de ensino e de aprendizagem em todos os âmbitos, nacional, regional, estadual e municipal. Essa postura de uma forma geral não é positiva, principalmente porque deixar de se discutir não significa que não existam, e nem que está próxima a sua extinção, e ao mesmo tempo se por

um lado não se discute, pouco se pode contribuir com o trabalho dos docentes que trabalham nessas classes, muitas são as críticas, porém são poucas as contribuições de fato à esses profissionais e às crianças que dependem desse ensino.

Diante de tantas dificuldades para se desenvolver o processo de ensino e aprendizagem no Campo, mesmo em condições adversas, como as que exigem a organização em agrupamentos, sejam eles os de Multitude ou os de Multisseriação, existem algumas tentativas de suplantação dessa realidade como a Nucleação escolar, com o propósito de oferta de melhores condições de aprendizagem e desenvolvimento aos alunos, com escolas com infraestrutura adequada e com a proposta de seriação escolar.

## EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO E NUCLEAÇÃO ESCOLAR

Pelas orientações das políticas de governo direcionadas ao setor da educação a partir da década de 1990, ocorreu o fechamento de muitas escolas com classes multisseriadas e a adoção do processo de nucleação escolar. Um processo que visa deslocar e reunir crianças que estudam em escolas pequenas, com poucos alunos e com precária infraestrutura, ou seja, escolas com poucas salas de aula, muitas vezes sem biblioteca, laboratório de informática, diretoria, dentre outros, para escolas com uma infraestrutura maior, quantidade de salas que possibilitam a seriação escolar, biblioteca, sala de informática, etc., nisso se dá o fechamento de muitas escolas multisseriadas com o argumento da baixa qualidade do ensino, precariedade dos materiais destas, através da organização de escolas-núcleo nas maiores comunidades, abrangendo o ensino de forma seriada, ao se contar devido esse agrupamento, com uma quantidade maior de crianças vindas de diferentes comunidades, em cada ano escolar, possibilitando a seriação. Outro argumento para a nucleação seria a onerosidade para o município em manter professores em escolas com poucos alunos.

A viabilização do deslocamento diário das crianças de suas comunidades para as escolas-núcleo em outras comunidades ou na zona urbana acontece por meio do uso de forma intensiva do transporte escolar. A nucleação, apesar de favorecer a seriação escolar, contribui para um afastamento das crianças de suas raízes culturais e da diversidade cultural

das famílias e da comunidade que faz parte, afinal, cada comunidade rural possui características únicas, como corrobora Barbosa e Fernandes (2013, p. 307, grifos nossos):

*A defesa do não desenraizamento das crianças, mais presente na EC [Educação do Campo], e a da necessidade de facilitar o acesso pelas dificuldades de deslocamento com crianças muito pequenas, da EI [Educação Infantil], constituem um ponto em comum. A ausência de um transporte escolar seguro e o tempo que as crianças podem dispende nestes trajetos levam a considerar prioritária a proximidade física entre a escola e a família.*

As autoras além de criticarem a nucleação por conta do desenraizamento cultural das crianças, apresentam outro agravante com relação à nucleação que são os riscos e desgastes das viagens das crianças, muitas vezes longas, por estradas precárias, podendo contribuir futuramente ao êxodo rural.

A proposta da nucleação escolar também é problematizada por Janata e Anhaia (2015) que analisam a intencionalidade da proposta apresentada ao grande público, os riscos aos alunos ao serem transportados por estradas precárias e percebem os interesses subjacentes que motivaram o processo de nucleação escolar.

*Embora a nucleação tenha ocorrido sob o argumento de elevação da qualidade do ensino com a concentração dos alunos e a separação em turmas seriadas, de acordo com as idades e níveis de escolarização, isso não se verificou. O que aconteceu foi uma redução no investimento na educação dos trabalhadores do campo e a substituição das escolas/classes multiseriadas pelo transporte escolar, de condição precária, trafegando em estradas mal conservadas. Daí conclui-se que esse processo teve como motivador central o financiamento da educação, desconsiderando as questões pedagógicas, sociais e culturais, sobretudo, reafirmando os interesses do capital na gestão da educação pública brasileira, sob a pecha das reformas neoliberais (JANATA; ANHAIA, 2015, p. 07).*

Concordamos com a análise realizada pelas autoras ao revelarem os interesses subjacentes que impulsionaram a criação das escolas-núcleo,

e novamente ratificamos o descaso e descompromisso do Estado com as escolas do/no Campo. Na medida em que se vislumbra medidas que poderiam contribuir para elevar a qualidade da Educação no Campo, neste caso, com a organização das classes escolares através da seriação, infraestrutura coerente e adequada ao processo de ensino e de aprendizagem em cada modalidade escolar.

Essas condições de corporativismo indicam ausência de responsabilidade e compromisso com a educação, com a segurança das crianças e denota o grau de valorização que a Educação do/no Campo ocupa, objetivando-se apenas reduzir os custos e favorecer os donos do transporte escolar, não interessando em saber as condições de conservação dos ônibus que farão o transporte das crianças e nem oferecendo infraestrutura com relação às estradas que serão usadas para fazer o transporte das crianças.

A Resolução nº 2 de 28 de abril de 2008, que estabelece as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, trata também sobre o processo de nucleação. No Artigo 3º quando dispõe sobre a Educação Infantil e sobre o Ensino Fundamental determina que “A Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças.” (BRASIL, 2008, p. 2), ao divergir da ideia de nucleação escolar, a disposição desta resolução defende que a prioridade é que a criança estude na sua própria comunidade. Em seguida, no mesmo artigo, parágrafo 2, determina que “Em nenhuma hipótese serão agrupadas em uma mesma turma crianças de Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental” (2008, p. 2), repudiando também o processo de multisseriação nas Escolas no Campo.

Esta Resolução (BRASIL, 2008) ainda defende que se não houver meios e existir a demanda quanto à nucleação, nos anos iniciais do Ensino Fundamental deve contar-se com a participação das comunidades interessadas na definição do local e até a possibilidade do percurso à escola ser realizado a pé. Com relação aos anos Finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, afirma que a nucleação pode ser a melhor solução desde que haja diálogo entre as comunidades atendidas.

A mesma Resolução (2008) determina que caso haja a necessidade de deslocamento de alunos, este deverá ser entre o Campo e o próprio



Campo, ou seja, intracampo, procurando evitar-se que o deslocamento para as crianças estudarem seja realizado entre o Campo e a cidade, fazendo com que as crianças permaneçam ao máximo no Campo porque quando se deslocam para estudar na cidade acabam perdendo parte de sua identidade de camponês e ainda segundo Evangelista “[...] tem contato com vários vícios da cidade e podem deixar de frequentar as aulas para aproveitar os espaços de lazer” (2017, p. 56), o que conseqüentemente pode contribuir para o êxodo rural, a mobilidade populacional e a evasão escolar.

Realizar a nucleação ou não, é uma medida séria e que deve ser tomada com responsabilidade, principalmente se, se pensar efetivamente nas condições de ensino e de aprendizagem das crianças e jovens do Campo que possuem limitações históricas quanto a diversas dimensões da sua existência e a educação pode ser entendida como uma forma de emancipação, possibilidade de autonomia e superação dessas limitações além do fato da educação ser um direito de todos.

É direito dos pais ou responsáveis matricular seus filhos em escolas localizadas no Campo ou na cidade, na sua comunidade ou em outra, porém, a forma como está sendo organizado o processo de nucleação e a oferta de vagas nas escolas, apresenta-se como um tipo de imposição de como as coisas são obrigadas a acontecer. Fecham-se escolas e apresentam o ônibus escolar como a única alternativa para que as crianças e jovens possam estudar, muitas vezes sequer sem consultar a comunidade quanto a essa mudança.

Porém, não se pode perder de vista que o fortalecimento da democracia e a redução das desigualdades são primordiais e atravessadas pelo direito à educação, uma educação de qualidade seja no Campo ou na cidade, que dê condições e meios de escolha e não como uma imposição autoritária de como as coisas têm de acontecer. É preciso conhecer e reconhecer a diversidade.

## Considerações Finais

Diante de várias possibilidades de organizações pedagógicas e agrupamentos nas escolas no Campo, percebemos que a forma como se estruturam não são resultado de projetos que objetivem uma educa-

ção com qualidade e específica para os povos do Campo, ao contrário, atendem, como as propostas apresentadas nesse texto, a arranjos, frente às constantes e severas limitações de diferentes naturezas, sejam elas condições estruturais, materiais e pedagógicas.

Assim, a pouca quantidade de crianças por turma, a insuficiente quantidade de salas de aula, o “desejo” de manter poucos professores por escola, a necessidade de permanecer mesmo que precariamente escolas em cada comunidade, são as argumentações apresentadas para a manutenção dessas organizações.

Geralmente essas organizações/arranjos, não possuem uma proposta pedagógica específica, organizando-se como podem e como conseguem, procurando resistir às contingências e manter resistentemente a Educação no Campo. Diante dessas contingências, o processo de ensino e de aprendizagem em escolas com agrupamentos de Multiidade e Multisseriação no Campo ficam comprometidos, pois os docentes realizam suas ações pedagógicas, sem orientações que possibilitem desenvolver um trabalho que considere a heterogeneidade das crianças, as suas particularidades e o convívio diverso, na ânsia por desenvolver um trabalho de natureza seriada em agrupamentos e, como proposta de superação desses agrupamentos, efetivados de forma descontextualizada, é apresentada a nucleação escolar, porém, também resultado de propostas que não representam as necessidades efetivas e coerentes com a realidade do Campo, para os povos do Campo.

Assim como, as condições estruturais e materiais cerceiam as possibilidades pedagógicas de operacionalização de uma prática docente e aprendizagem das/dos crianças/alunos, reforçando as desigualdades educacionais e sociais existentes no país, na contramão do objetivo principal da educação que é contribuir com a formação humana, emancipatória e cidadã através de uma educação pública, gratuita e de qualidade, seja na cidade ou no Campo.

Inferimos que a baixa oferta da Educação no Campo, a Multiidade, a Multisseriação e a Nucleação são condições que precarizam a Educação no Campo, há a necessidade de se ofertar melhores condições materiais, humanas e pedagógicas coerentes e efetivas no Campo. A superação dessas desigualdades educacionais demanda estudos, pesquisas e atuação dos entes federados no atendimento às necessidades educacionais de quali-

dade, aos alunos do Campo, ou seja, um compromisso social e político para assegurar um direito há tempos já adquirido.

#### GROUPINGS IN FIELD SCHOOLS: MULTIAGE, MULTISERiation AND SCHOOL NUCLEATION

**Abstract:** *in schools in countryside, there are different types of groupings and classroom organizations that resist, in the face of so many contingencies, provide education to children. Based on the problem of: how are the multi-ages and multisection clusters organized in schools in countryside, this next aims to investigate how these clusters are organized in schools in countryside. With an exploratory nature, this study is configured as a literature review, having as theoretical support texts that discuss the visited theme, with emphasis on the works of Barbosa and Fernandes (2013), Hage (2011), Janata e Anhaia (2015), João (2018), Oliveira and Oliveira (2017), Prado (2006), Rego (1995). The Multi-ages groupings in the context of the field are organizations that group children of different ages in an activity room, due to the low demand on each level, insufficient number of activity rooms or available teachers, among other needs, with no a specific and legitimate pedagogical proposal for this type of group. Multiserial classes in the field, bringing together students from different school grades in the same physical space in the classroom, are also configured as an adjustment/arrangement imposed on teaching practice and student learning due to the contingencies in schools in the field. Nucleation, as a way of organizing, appears as an alternative to assist in this situation, however, in many aspects it is also a proposal without much pedagogical consistency.*

**Keywords:** *Grouping and Organization in the Classroom. Multi-ages. Multiseries. School nucleation. Schools in the Countryside.*

#### Referências

BARBOSA, M. C. S.; FERNANDES, S. B. Educação Infantil e Educação no Campo: um encontro necessário para concretizar a justiça social com as crianças pequenas residentes em áreas rurais. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 21, n. esp., p. 299-315, jan./jun. 2013.

BARROS, O. F. *et al.* Retratos de realidade das escolas do campo: multisseriada, precarização, diversidade e perspectivas. In: ANTUNES-ROCHA, M. I.; HAGE, S. M. (org.). *Escola de Direito: reinventando a Escola Multisseriada*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 25-34, 2010.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. – Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 16 jan. 2019.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. *Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para instituições de Educação Infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2006.

BRASIL. *Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008*. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf). Acesso em: 22 jan. 2020.

EVANGELISTA, J. C. S. *O direito à educação no campo: superando as desigualdades*. Curitiba: Appris, 2017.

FIGHERA, M. L. *Escolas do campo multisseriadas: reflexões das práticas pedagógicas*. Curitiba: Appris, 2018.

HAGE, S. Por uma escola do campo de qualidade social: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino. *Revista Em Aberto, Brasília*, v. 1, n. 1, p. 97-113, 2012.

JANATA, N. E. ANHAIA, E. M. de. Escolas/Classes Multisseriadas do Campo: reflexões para a formação docente. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, 2015. p. 01-20. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/2015nahead/2175-6236-edreal-45783.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2019.

JOÃO, S. M. *Os agrupamentos multietários na educação infantil: reflexões a partir de documentos oficiais e da produção científica (2006-2016)*. Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC. Florianópolis. 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/198891/PEED1364-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em: 23 ago. 2020.

OLIVEIRA, M. R. D. de. OLIVEIRA, N. do S. da S. Prática e docência em classes multisseriadas. In: ANTUNES, H. S. SOUZA, E. C. de. (org.). *Formação e trabalho docente em contexto rural: diálogos teórico-metodológicos*. Campinas, SP: Mercado das Letras, p. 61-86, 2017.

PRADO, P. D. *Contrariando a idade: condição infantil e relações etárias entre crianças pequenas na educação infantil*. Campinas, SP, 2006.

REGO, T. C. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SANTOS, J. S. dos; MOURA, T. V. Políticas educacionais, modernização pedagógica e racionalização do trabalho docente: problematizando as representações negativas sobre as classes multisseriadas. *In: ANTUNES-ROCHA, M. I.; HAGE, S. M. (org.). Escola de direito: reinventando a Escola Multisseriada*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 35-48, 2010.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 4. ed. São Paulo Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 1991. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod\\_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf). Acesso em 27 ago. 2020.