ISSN: 2358-8829

MATEMÁTICA EM TURMAS MULTISSERIADAS NOS ANOS INICIAIS
EXPERIÊNCIAS DE UMA ESCOLA DO CAMPO

Valquíria Rocha Leoncio[1]
Simone Rocha Leoncio[2]

INTRODUÇÃO

A organização multisseriada reúne, em uma mesma sala, estudantes de diferentes anos escolares e exige que a professora articule objetivos de aprendizagem, tempos de atendimento e propostas de trabalho. Nos anos iniciais, essa tarefa envolve crianças que estão construindo conhecimentos sobre leitura, escrita e Matemática, com percursos que não coincidem necessariamente com a divisão por ano. A convivência entre esses estudantes pode produzir situações de colaboração, mas também demanda intervenções específicas para que todos tenham oportunidades de aprender.

Este trabalho apresenta um relato de experiência sobre o ensino de Matemática em uma turma multisseriada de 1º e 2º anos da Escola Municipal do Campo Professora Sílvia Martins Veigant da Silva, em Laranjeiras do Sul, Paraná. O foco está nas interações entre as crianças, nas possibilidades de retomada de conhecimentos e na organização do atendimento docente. A experiência com Língua Portuguesa integra a discussão por evidenciar aspectos da rotina compartilhada que ajudam a compreender o funcionamento da turma.

O objetivo é analisar possibilidades e desafios da organização pedagógica nessa turma, considerando a ajuda entre colegas e a diferenciação das atividades. O relato resulta da reflexão da professora regente sobre situações de sua prática, em diálogo com Hage (2014), Vygotsky (1991) e Freire (1996). As observações apontam oportunidades de aprendizagem nas interações e na retomada de conteúdos, sem permitir afirmar ganhos mensurados. Destacam, ainda, a necessidade de planejar tarefas com sentido para os dois grupos durante a alternância da atenção docente.

[1] Professora da rede municipal de ensino de Laranjeiras do Sul – PR e mestranda em Educação Matemática na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). E-mail: valquirialeoncio11@gmail.com
[2] Professora das redes municipais de ensino de Laranjeiras do Sul e Virmond – PR e mestranda em Química na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). E-mail: simonee.leoncio@gmail.com.

ISSN: 2358-8829

METODOLOGIA

O texto caracteriza-se como relato de experiência de natureza descritiva e reflexiva, com abordagem qualitativa. Seu ponto de partida é a atuação da professora regente em uma turma que reúne estudantes do 1º e do 2º ano do Ensino Fundamental. O material considerado é a descrição de situações do cotidiano escolar apresentada pela docente, especialmente os momentos posteriores à explicação, o registro das atividades, a escuta de orientações destinadas ao outro ano e a alternância do atendimento entre os grupos.

A reflexão foi organizada em três eixos: colaboração entre crianças de diferentes anos; retomada de conhecimentos na rotina compartilhada; e diferenciação das propostas e gestão do tempo pedagógico. Esses eixos permitem examinar tanto os aspectos percebidos como positivos quanto as dificuldades do trabalho. O escopo desta análise é a reflexão sobre a organização do trabalho pedagógico, sem comparação de desempenhos ou acompanhamento longitudinal de aprendizagens individuais.

Por essa razão, as interpretações são apresentadas como percepções docentes situadas, sem atribuir à multisseriação um efeito causal sobre a aprendizagem. O relato não identifica estudantes, reproduz imagens ou apresenta diagnósticos individuais. A discussão também apresenta possibilidades de encaminhamento decorrentes da reflexão sobre a experiência, distinguindo-as das situações observadas pela professora.

REFERENCIAL TEÓRICO

Hage (2014) discute as escolas do campo com turmas multisseriadas considerando as condições de precarização e as ações criativas de professores e estudantes. Sua análise questiona a adoção do paradigma seriado urbano como referência única para essas escolas. Essa discussão permite situar a experiência sem tomar a reunião de anos escolares, por si só, como explicação suficiente para dificuldades ou possibilidades pedagógicas.

Na perspectiva histórico-cultural, Vygotsky (1991) atribui importância às relações sociais no desenvolvimento e distingue aquilo que a criança realiza de maneira independente daquilo que consegue realizar com colaboração. Essa compreensão oferece uma referência para interpretar a ajuda entre colegas, desde que a colaboração esteja relacionada à atividade e às necessidades de quem aprende. A presença de uma criança mais experiente não garante, isoladamente, que o outro estudante compreenda o que faz.

Freire (1996) contribui para pensar uma prática educativa comprometida com a autonomia e com o respeito aos saberes dos educandos. No relato, essa referência sustenta a atenção às explicações das crianças e à sua participação na atividade. Reconhecer esses saberes

exige escutar como os estudantes compreendem a tarefa, sem retirar da professora a responsabilidade pelo ensino.

O diálogo entre essas referências orienta a análise de uma organização pedagógica que combine experiências compartilhadas e acompanhamento específico. Trata-se de uma leitura da experiência apresentada, e não da afirmação de que os autores formularam orientações particulares para esta turma. A questão central é compreender em quais condições a convivência entre os anos pode se transformar em participação efetiva, elaboração de conhecimentos e ampliação da autonomia.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Uma primeira situação relatada ocorre após a explicação da professora, durante a realização e o registro das atividades. Em alguns momentos, crianças do 2º ano ajudam colegas do 1º ano a compreender o que deve ser feito. A professora percebe que essa aproximação favorece a comunicação, pois os estudantes recorrem a formas de expressão próximas das utilizadas entre eles. A ajuda constitui uma possibilidade de retomar a orientação inicial a partir de outras palavras.

Essa percepção merece ser examinada sem supor que todas as crianças utilizem a mesma linguagem ou compreendam uma explicação da mesma maneira. A proximidade entre colegas pode facilitar perguntas e tornar uma orientação mais acessível, mas também pode produzir respostas incompletas. Cabe à professora acompanhar a interação e verificar se quem recebe ajuda está participando da resolução ou apenas reproduzindo o registro do colega.

No ensino de Matemática, essa distinção é decisiva. Terminar uma atividade ou copiar um resultado não permite concluir que um conceito foi compreendido. A observação pedagógica precisa considerar como a criança interpreta a proposta, que relações estabelece e como explica sua resposta. Como encaminhamento, a professora pode solicitar que o estudante que recebeu ajuda conte o que fez ou experimente uma situação semelhante. Essas ações são possibilidades de acompanhamento, e não resultados já demonstrados pelo relato.

A colaboração também pode mobilizar quem ajuda: explicar exige selecionar palavras e organizar uma orientação. Contudo, esse possível benefício precisa ser observado, não presumido. As crianças do 2º ano têm objetivos próprios e não devem assumir permanentemente o atendimento ao 1º ano. A cooperação precisa preservar o tempo de aprendizagem de ambos e permitir que diferentes estudantes ocupem os lugares de perguntar, explicar, tentar e rever.

ISSN: 2358-8829

Outra situação mencionada envolve o trabalho com famílias silábicas simples destinado ao 1º ano. Enquanto esse grupo participa da explicação, estudantes do 2º ano também a escutam. Na percepção da professora, essa retomada pode contribuir para consolidar conhecimentos da alfabetização inicial. O exemplo mostra que, na sala compartilhada, uma orientação dirigida a um grupo pode alcançar estudantes que já tiveram contato com aquele conteúdo.

Ouvir novamente, porém, não equivale necessariamente a aprender mais. Para alguns estudantes, a retomada pode ser pertinente; para outros, pode representar uma repetição pouco desafiadora. O estudo das famílias silábicas também precisa articular-se a situações de leitura e escrita com sentido, pois a memorização de combinações silábicas, isoladamente, não permite avaliar a alfabetização. Assim, a observação docente indica uma possibilidade que requer acompanhamento das produções das crianças.

Em Matemática, a professora identifica uma possibilidade semelhante de retomada de conhecimentos na rotina compartilhada. O relato não apresenta episódios detalhados que permitam descrever quais conceitos foram consolidados ou em que medida isso ocorreu. É possível, portanto, discutir a oportunidade de revisão, mas não afirmar melhora comprovada. Para aprofundar a análise, seria necessário registrar a tarefa, as estratégias anteriores e posteriores e o tipo de intervenção realizada.

Embora leitura, escrita e Matemática convivam na rotina, seus processos de aprendizagem não são equivalentes. Compreender um enunciado envolve linguagem escrita, mas também exige reconhecer as relações matemáticas da situação. Uma criança pode precisar de ajuda para ler e ainda assim propor uma estratégia pertinente. Por isso, o acompanhamento deve distinguir dificuldades de leitura, de registro e de compreensão matemática, evitando que uma seja interpretada automaticamente como ausência da outra.

Entre os desafios, destaca-se o atendimento simultâneo a objetivos diferentes. A professora relata que determinados conteúdos trabalhados com o 2º ano ainda não são acessíveis a parte das crianças do 1º ano. Nesses momentos, esse grupo realiza exercícios de fixação enquanto ela atende o outro. A estratégia permite organizar a atenção docente, mas exige verificar se as tarefas mantêm uma finalidade de aprendizagem durante esse intervalo.

A interpretação de que o 1º ano ainda não apresenta maturidade suficiente precisa ser relativizada. O pertencimento a determinado ano não define, sozinho, o que cada criança pode aprender. É mais preciso considerar conhecimentos prévios, familiaridade com a proposta, compreensão da linguagem e apoios necessários. Uma tarefa pode tornar-se acessível com outros recursos ou intervenções, enquanto outra pode exigir conhecimentos ainda em construção.

Os exercícios de fixação podem cumprir uma função quando retomam aprendizagens pertinentes e permitem alguma realização autônoma. O problema aparece quando servem apenas para ocupar o grupo até a professora retornar. Se a tarefa for excessivamente fácil, pode limitar o avanço; se exigir ajuda contínua, não sustenta o trabalho independente. A escolha precisa considerar o que as crianças conseguem realizar e que devolutiva receberão depois.

Como possibilidade de reorganização, o planejamento pode prever momentos comuns, atividades diferenciadas e uma retomada coletiva ou por grupo. Um tema compartilhado não exige que todos resolvam a mesma tarefa com a mesma complexidade. Em Matemática, podem variar as quantidades, as formas de registro e os apoios oferecidos. Trata-se de uma proposta para qualificar o atendimento, cuja pertinência deve ser examinada nas condições concretas da turma.

A experiência evidencia, assim, uma tensão entre a riqueza das interações e os limites da atenção simultânea. Valorizar a ajuda entre colegas não elimina a necessidade de tempo de planejamento, materiais adequados e acompanhamento pedagógico. Da mesma forma, reconhecer os desafios não torna a turma um espaço definido apenas por dificuldades. O que precisa ser avaliado é a qualidade das oportunidades oferecidas a cada criança nos momentos compartilhados e nas atividades específicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relato permitiu analisar a colaboração entre estudantes, as possibilidades de retomada de conhecimentos e os desafios de atender dois anos na mesma sala. A ajuda de crianças do 2º ano às do 1º ano aparece como uma oportunidade de participação, desde que acompanhada pela professora e organizada sem comprometer os objetivos de quem ajuda. A escuta de conteúdos já conhecidos também pode favorecer retomadas, mas seu efeito depende do envolvimento e das necessidades de cada estudante.

O principal desafio discutido consiste em garantir atividades com finalidade pedagógica enquanto a professora atende o outro grupo. Diferenciar tarefas exige conhecer o que cada criança já consegue fazer, oferecer apoios e retomar suas produções. A organização por ano escolar orienta o planejamento, mas precisa dialogar com a diversidade existente dentro de cada grupo.

As conclusões se limitam à reflexão sobre a experiência descrita e não demonstram superioridade da multisseriação nem ganhos quantificados. Como continuidade, propõe-se acompanhar situações concretas de colaboração e comparar produções de uma mesma criança

ao longo do tempo. Esses registros podem tornar mais precisa a análise das aprendizagens e apoiar decisões sobre o ensino de Matemática nessa escola do campo.

Palavras-chave: Educação Matemática; Turmas multisseriadas; Escola do campo; Anos iniciais.

REFERÊNCIAS

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

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo. Educação & Sociedade, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1165–1182, out./dez. 2014. https://doi.org/10.1590/ES0101-73302014144531

VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.