



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

7584 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita

**ESCOLAS COM TURMAS MULTISSERIADAS: ALGUMAS REFLEXÕES**

Jeniffer Camila da Silva Guimarães - UFPB- MPPGAV – UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

### **ESCOLAS COM TURMAS MULTISSERIADAS: ALGUMAS REFLEXÕES**

#### **Resumo**

O artigo tem como objetivo refletir acerca das possibilidades de ensino em turmas multisseriadas, uma vez que historicamente esse modelo de organização tem sido apontado como fator de fracasso escolar entre estudantes dessa região. O método de ensino multisseriado no Brasil se constitui em um modelo de ensino complexo, exigindo uma atuação docente diferenciada e comprometida com a realidade local. No entanto, há dificuldades em se implementar uma atuação docente mais eficaz mediante à má qualidade da formação de professores e às precárias condições de trabalho. A partir desse pressuposto, realizou-se a pesquisa utilizando como metodologia a revisão bibliográfica respaldada em estudos realizados por Hage (2005, 2010) e Ferri (1994), visto que ambos apresentam as dificuldades vivenciadas nas escolas com características multisseriadas e apontam possibilidades de avanço para esse modelo de organização.

**Palavras-Chave:** Fracasso escolar. Ensino Multisseriado. Possibilidades

#### **Introdução**

Define-se por turmas multisseriadas o agrupamento de crianças de diferentes idades e níveis de escolarização em uma mesma sala de aula sob a responsabilidade de um único professor. No Brasil, essas turmas são predominantes em escolas situadas no mundo rural e estão presentes no país como uma oferta paliativa de educação (FERRI, 1994).

Cardoso (2013), em sua tese para doutorado sobre “A organização do trabalho didático nas escolas isoladas paulistas: 1893 a 1932”, fez um levantamento acerca dos temas abordados em pesquisas sobre turmas multisseriadas e constatou que entre eles os mais abordados são à prática pedagógica, a formação docente e os desafios enfrentados em escolas com essa característica.

As pesquisas realizadas por Ferri (1994) e Hage (2005) fazem abordagens acerca desses temas e esclarecem que entre os desafios enfrentados pelas escolas com característica multisseriada estão; a precarização da infraestrutura dos prédios e casas que constituem o ambiente escolar; dificuldades de acesso ao material didático; ausência de biblioteca; dificuldades de acesso a transporte; longa distância percorrida por professores e alunos para chegarem às escolas e irregularidades na oferta da merenda escolar. Para esses pesquisadores tais dificuldades tornam-se responsáveis pelo fracasso escolar e baixo nível de desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem da população residente na zona rural.

Nesse contexto, a pesquisa aqui enfatizada é parte das atividades desenvolvidas durante a disciplina de Educação Brasileira ministrada no Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba e se configura em uma etapa da investigação a ser desenvolvida durante o mestrado. Assim, tem-se como objetivo refletir acerca das possibilidades de ensino em turmas multisseriadas, uma vez que esse modelo de organização é tido como fator de fracasso escolar entre estudantes dessa região. Nessa conjuntura, conhecendo que existem possibilidades de práticas pedagógicas plausíveis no contexto das turmas multisseriadas, delimitamos como problemática da investigação a seguinte questão: Como mudar a ideia de fracasso escolar em turmas multisseriadas?

A fim de alcançar o objetivo proposto, realizou-se a pesquisa utilizando como metodologia a revisão bibliográfica respaldada em pesquisadores como Ferri (1994), Cardoso (2013), Hage (2014), entre outros, que abordam o contexto da inserção das turmas multisseriadas, as razões de sua permanência e apontam possibilidades de avanço para o desenvolvimento no processo de ensino.

Nessa conjuntura, o relato dos resultados da investigação é feito em dois momentos. No primeiro apresenta-se o contexto educacional em que as turmas multisseriadas estão inseridas. Já no segundo dar-se atenção aos fatores que contribuem para a permanência das turmas multisseriadas como organização de ensino das áreas rurais distribuídas no Brasil e apontamentos de algumas possibilidades de avanço para esse modelo escolar frente a sua permanência.

Espera-se que a pesquisa possa servir de contribuição para aqueles que já trabalham ou desejam trabalhar em escolas com turmas multisseriadas e pouco conhecem acerca da sua história, dos desafios presentes nesse modelo de ensino e das possibilidades de prática pedagógica nesse cenário de educação.

## **Turmas multisseriadas no contexto da Educação Rural X Educação do Campo**

Atualmente, ao falarmos das turmas multisseriadas, pensamos em um contexto de Educação do Campo. No entanto, o ensino ofertado em turmas multisseriadas nem sempre se embasa na Pedagogia da Educação do Campo, mas sim na perspectiva da Educação Rural. A expressão Educação Rural surgiu na Constituição Federal de 1934 no art. 121, § 4º (RANIERI, 2018, p. 20). O propósito de favorecer a educação entre a população rural foi

evitar o êxodo rural provocado pelo processo de industrialização, diminuir o índice de analfabetismo e disseminar o sentimento de nacionalismo, uma vez que os imigrantes a fim de preservar sua língua e cultura criavam suas próprias escolas. Nesse contexto, o governo deu início à implantação de escolas em fazendas ou em suas proximidades conforme conveniência aos coronéis (FERRI, 1994).

Com o surgimento de Movimentos como o dos trabalhadores rurais Sem Terra – MST – em 1984 tem início o processo de formação do conceito de Educação do Campo. Em 1998 ocorreu a primeira Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo. Entre as discussões de preparação para a Conferência foi definido que se deixaria de utilizar a expressão “meio rural” e passar-se-ia a utilizar a expressão “campo”. Nesse contexto, ao falar-se de Educação do Campo estaria se falando de trabalhadores e trabalhadoras do campo, entre eles, quilombolas, indígenas e trabalhadores assalariados vinculados ao trabalho rural. (CALDART, 2012).

No ano de 2002, com o acontecimento do Seminário Nacional realizado em Brasília, o Movimento por uma Educação Básica do Campo passou a ser chamado de Educação do Campo. A expressão foi reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em 2004. A II Conferência teve como lema “Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado!”. Passa-se a reivindicar a educação básica de modo que seja ofertada no campo e para o campo - nessa perspectiva, o Estado tem a obrigação de formular políticas que a garantam massivamente. (CALDART, 2012).

Historicamente percebe-se que a prática educativa na concepção da Educação Rural tinha apenas o interesse de produzir mão de obra e fixar o sujeito no campo desprovido de melhorias na vida. Já o conceito de Educação do/no Campo se constitui na formação do sujeito para o campo de modo a preservar sua identidade de camponês. (SANTOS, 2018).

### **Permanência das turmas multisseriadas e possibilidades de ensino**

Conforme Cardoso (2013, p. 33), “a nomenclatura escolas multisseriadas aparece no cenário educacional após os anos de 1970”. Contudo, percebemos sua existência no Brasil a partir do período imperial.

Em 15 de outubro de 1827 com a promulgação do decreto das escolas de primeiras letras, por meio da primeira e única Lei da Instrução Pública Nacional, dá-se início à criação das escolas primárias com uso do método de ensino mútuo ou lancasteriano (CARDOSO, 2013; AMORIM, SANTOS, e SANTOS, 2018), dando origem assim aos primeiros vestígios das escolas com característica multisseriada. A respeito da inclusão do método Lancaster no Brasil, é importante ressaltar que as escolas com esse método foram criadas para atender a população de classe social inferior. Essas escolas tinham em sua maioria crianças que eram filhas de fazendeiros, as quais muitas vezes deixavam de ir para a escola para ajudar seus pais.

Segundo Cardoso (2013), as escolas primárias com método lancasteriano apresentavam várias deficiências, entre elas: a ausência de recursos financeiros; carência de material didático; insuficiência de alunos; escassez de formação docente; privação de edifícios apropriados para execução das aulas; e formação heterogênea na organização da sala de aula. Todas essas deficiências são reconhecidas hoje nas escolas com turmas multisseriadas.

Após o período imperial, a proclamação da República em 1889 proporcionou a realização de novas reformas na educação com a pretensão de promover um ensino moderno e de qualidade. No ano de 1893 foi estabelecido por meio da reforma educacional paulista, liderada por Caetano de Campos, a organização do ensino primário em Grupos Escolares. Os Grupos Escolares se organizavam da seguinte forma:

Ensino seriado, classes homogêneas e reunidas em um mesmo prédio, sob uma única direção, métodos pedagógicos modernos [...] e monumentalidade dos edifícios em que a Instrução Pública se faz signo do progresso – essa era a fórmula do sucesso republicano em São Paulo. (CARVALHO, 2003, p. 226 *apud* CARDOSO, 2013, p. 169).

Após o período republicano, a educação brasileira vivenciou novas políticas educacionais na intenção de organizar o sistema de ensino. A primeira tentativa de se organizar o sistema de ensino no Brasil ocorreu em 1930 com o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova com a Constituição de 1934; contudo essa organização só foi possível em 1996 com a elaboração da nova LDBEN (SILVA, 1998).

A respeito do direito à educação é estabelecido pela LDBEN de 1996 que “mediante a garantia da educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, as etapas serão organizadas em pré-escola, ensino fundamental e ensino médio”. (BRASIL, 2018, p. 9).

Quanto à educação básica para a população rural é definido conforme a LDBEN/ Lei nº 9.394/1996 no Art. 23 o seguinte:

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (BRASIL, 2018, p.17)

Ainda sobre a oferta de educação básica para a população rural, a LDBEN/ Lei nº 9.394/1996 no Art. 28 assegura que

os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 2018, p.22)

Entretanto, apesar das conquistas da população rural em relação ao parecer documental sobre a organização de ensino, as características de ensino precário persistem e a educação que chega a essa população resulta em fracasso escolar. O que ocorre na realidade é que a educação destinada a esse alunado ainda é uma educação com ausência de financiamento educacional, políticas públicas, demanda de professores e recursos

pedagógicos apropriados (PARENTE, 2014).

Ao revisar a historiografia da educação brasileira verifica-se que as escolas com turmas multisseriadas não só permaneceram até os dias atuais como também representam resistência frente às mudanças ocorridas na organização do sistema de ensino. Nessa perspectiva, pesquisadores como Hage (2014), Ferri (1994) e Parente (2014) não julgam as escolas com turmas multisseriadas como fator de fracasso escolar para a população campestre, mas verificam que o que existe na verdade é a escassez de políticas públicas direcionadas para essa população.

Para Hage (2014) é preciso desfazer a ideia de transformação das escolas com turmas multisseriadas em escolas no modelo urbanocêntrico com turmas seriadas. A esse respeito, o autor afirma que de certa maneira o modelo multisseriado de ensino já se converteu em seriado em muitas escolas. Nesse sentido, a seriação ocorre quando o professor (a) realiza sua prática de ensino organizando a turma em series, construindo dessa forma a multi(série). Nesse âmbito, o autor afirma que é preciso

[...] apontar possibilidades de intervenção e propostas de solução para essa problemática que sejam contextualizadas, viáveis e que atendam às expectativas do poder público, dos movimentos e organizações sociais, dos órgãos de fomento e, particularmente, dos educadores, pais e estudantes dessas escolas. (HAGE, 2014, p. 1176).

Nessa conjuntura, quanto à prática docente, é preciso olhar a turma multisseriada como turma multisseriada, só a partir desse olhar é que o professor (a) poderá utilizar práticas de ensino que permitam a aquisição do conhecimento. Entre as possibilidades de práticas de ensino para as turmas multisseriadas os autores Hage (2014) e Ferri (1994) apresentam algumas sugestões. Conforme os autores, em turmas multisseriadas é possível granjear qualidade no processo ensino-aprendizagem a partir da valorização da pluralidade dos sujeitos, trabalho de forma integrada, promoção de atividades que envolvam a experimentação e o desenvolvimento de atividades de forma a atender as singularidades dos sujeitos e a diversidade de contextos do mundo rural.

A fim de alcançar um trabalho promissor nas turmas multisseriadas Ferri (1994, p. 128) ressalta que “é importante pensar que temos um grupo de alunos, com os quais podemos construir possibilidades de aprendizagem que os respeitem como indivíduos e como coletivo que são”.

Entretanto, para que essas práticas pedagógicas sejam inseridas nas turmas multisseriadas se faz necessária a realização de uma formação específica para professores que atuam nessa realidade. Quanto a essa problemática, Arroyo (2012, p. 361) diz que é preciso superar a ideia “da formação de um protótipo único, genérico de docente educador para a educação básica”. Sob essa lógica, Arroyo denuncia que os cursos específicos de professores para o campo e para as comunidades indígenas e quilombolas são cursos genéricos, sendo reduzidos a secundárias adaptações como as ocorridas na década de 1940 quando se tentou realizar formação de professores para a zona rural sem, contudo, respeitar a diversidade dessa população. (ARROYO, 2012).

Nessa perspectiva, a formação para o professor (a) do campo/zona rural deve “reconhecer os saberes do trabalho, da terra, das experiências e das ações coletivas sociais e legitimar esses saberes como componentes teóricos dos currículos” (ARROYO, 2012, p.

363). No tocante às escolas com turmas multisseriadas, ainda encontramos no Brasil “cerca de 93.623 turmas multisseriadas no Ensino Fundamental conforme o Censo Escolar de 2010” (MEDRADO, 2012, p.140), enfrentando os vários desafios já citados; contudo, se todas as reformas necessárias forem realizadas, as escolas multisseriadas podem representar qualidade de ensino para a população campesina.

### Considerações Finais

Ao refletir sobre a permeância das escolas com turmas multisseriadas frente ao modelo de educação seriado atualmente estabelecido e as muitas dificuldades que cercam esse modelo de educação, percebemos que essas escolas se constituíram ao longo dos anos como modelo de educação intrínseco à realidade do campo.

A partir desse pressuposto, compreendemos a importância das conquistas em educação alcançadas pelo movimento de Educação do/nao Campo, o qual defende uma educação para o campo e no campo que reconheça a identidade do sujeito campesino, a

fim de oferecer uma educação que atenda às necessidades dessa população, respeitando suas características.

A partir desse ponto de vista, é preciso acolher as escolas com turmas multisseriadas, não como única opção de ensino destinada à população campesina, mas, como modelo de ensino que considera as peculiaridades sociais e culturais do lugar.

Nessa lógica, percebemos que uma das maiores necessidades, no sentido de educação para a população campesina, é a valorização das escolas com turmas multisseriadas em detrimento da transgressão da concepção de escola multisseriada como fator de fracasso escolar.

Nessa perspectiva, entendemos que o primeiro passo a ser dado para tornar a escola multisseriada uma escola modelo é a sua aceitação. É preciso desfazer a ideia de transformação de escola multisseriada em escola seriada e consolidar políticas efetivas para essa população.

### Referências

AMORIM, Simone; SANTOS, Rafaela Vieira; SANTOS, Isabela Noélia. O ensino mútuo e a instrução primária na província sergipana (1827 – 1860). **Temas em Educação**, João Pessoa, Brasil, v. 27, n. 1, p. 78 – 91, jan/jun 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/34332/20425>. Acesso em: 12 jul. 2020.

ARROYO, Miguel. Formação de professores do campo. *In*: CALDART, R. S. *et al.* (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Expressão Popular, 2012. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2020.

BRASIL. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – 2. ed. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_2ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bases_2ed.pdf)  
Acesso em: 06 jul. 2020.

CALDART, Roseli Salette. Educação do Campo. *In*: CALDART, R. S. *et al.* (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Expressão Popular, 2012. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2020.

CARDOSO, Maria Angelica. **A organização do trabalho didático nas escolas isoladas paulistas: 1893 a 1932**. Tese de Doutorado. Campinas: Unicamp, 2013.

FERRI, Cássia. Classes multisseriadas: que espaço escolar é esse? Dissertação de mestrado. Florianópolis: UFSC, 1994.

HAGE, Salomão Mufarrej. Transgredindo o paradigma (multis) seriado nas escolas do campo. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1165-1182, out-dez., 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01165.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2020.

MEDRADO, Carlos Henrique de S. Prática pedagógica em classes multisseriadas. **Entrelaçando**. Nº 7. V. 2. Ano III (2012). p.133-148. Set-Dez. ISSN 2179.8443. Disponível em: [file:///C:/Users/Jeniffer%20Camila/Downloads/10%20-%20Prticas%20pedaggicas%20em%20salas%20multisseriadas%20-%20Henrique%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Jeniffer%20Camila/Downloads/10%20-%20Prticas%20pedaggicas%20em%20salas%20multisseriadas%20-%20Henrique%20(1).pdf). Acesso em: 08 jul. 2020.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. **Escolas Multisseriadas**: a experiência internacional e reflexões para o caso Brasileiro. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.22, n. 82, p. 57-88, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n82/a04v22n82.pdf>. Acesso em: 05 de jul. de 2020.

RANIERI, Nina. Educação obrigatória e gratuita no Brasil: um longo caminho, avanços e perspectivas. *In*: RANIERI, Nina Beatriz Stocco; ALVES, Angela Limongi Alvarenga. (Orgs.). **Direito à educação e direitos na educação em perspectiva interdisciplinar**. Unesco. São Paulo, 2008. Disponível em: [http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao\\_e\\_divulgacao/doc\\_biblioteca/bibli\\_sc](http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_sc)  
Acesso em: 08 jul. 2020.

SANTOS, Marilene. Educação do campo no plano nacional de educação: tensões entre a garantia e à negação do direito a educação. **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.26, n. 98, p. 185-212, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v26n98/1809-4465-ensaio-26-98-0185.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2020.

SILVA, Carmen Silvia Bissolli da. Nova LDB em discussão. *In*: SILVA, Carmen Silvia Bissolli da; MACHADO; Lourdes Marcelino. (Orgs.). **Nova LDB**: trajetória para a cidadania? São Paulo: Arte & Ciência, 1998. Disponível em: <http://www.cesarkallas.net/arquivos/livros/direito/00593%20%20Nova%20LDB%20Trajet%F3>. Acesso em: 06 jul. 2020.