



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA DO TOCANTINS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

POLIANA RIBEIRO DOS SANTOS

REFLEXÕES CRÍTICAS INICIAIS SOBRE ESCOLA/SALA MULTISSERIADA

MIRACEMA DO TOCANTINS, TO

2025

Poliana Ribeiro dos Santos

Reflexões críticas iniciais sobre escola/sala multisseriada

Artigo apresentado à Universidade Federal do Tocantins (UFT), *Campus* Universitário de Miracema para obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientador (a): Prof. Dr. Márcio Bernardes de Carvalho

Miracema do Tocantins, TO

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

S237r Santos, Poliana Ribeiro dos.
Reflexões críticas iniciais sobre escola/sala multisseriada. / Poliana Ribeiro dos Santos. – Miracema, TO, 2026.
31 f.
Artigo de Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2026.
Orientador: Márcio Bernades de Carvalho
1. Escola multisseriada. 2. Educação do campo. 3. Exclusão educacional. 4. Políticas públicas. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

POLIANA RIBEIRO DOS SANTOS

REFLEXÕES CRÍTICAS INICIAIS SOBRE ESCOLA/SALA MULTISSERIADA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Miracema, Curso de Pedagogia foi avaliado para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia e aprovada em sua forma final pela Orientadora e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 07/07/2025

Banca Examinadora

Prof. Dr. Márcio Bernardes de Carvalho, orientador, UFT

Prof. Dr. Antonio Miranda de Oliveira, examinador, UFT

Prof. Dr. Francisco Gonçalves Filho, examinador, UFT

Dedico este trabalho a todos que acreditam na educação como instrumento de transformação social. À minha família , pelo apoio constante, e aos colegas que caminharam comigo nessa jornada. Em especial, ao professor Dr. Márcio Bernardes de Carvalho, cuja orientação, incentivo e generosidade foram fundamentais na construção deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por me conceder força, sabedoria e serenidade durante toda essa caminhada. Em cada desafio, encontrei em Sua presença o alento necessário para continuar.

À minha família, base de tudo, deixo meu mais profundo agradecimento por todo o incentivo, apoio e carinho ao longo deste processo.

Aos professores que contribuíram com minha formação, minha sincera gratidão. De forma especial, agradeço ao professor Márcio Bernardes, meu orientador, por sua dedicação, paciência e por acreditar neste trabalho mesmo nos momentos de incerteza. Sua orientação foi fundamental para a construção deste artigo.

Aos colegas que compartilharam saberes, ofereceram apoio e palavras de encorajamento, meu muito obrigada. Este trabalho também é resultado da colaboração, amizade e generosidade de cada um que esteve ao meu lado.

Esta conquista é coletiva. A todos que fizeram parte dessa jornada, meu coração agradece.

RESUMO

Este artigo analisa criticamente a prática da multisseriação no contexto educacional brasileiro, com ênfase nas escolas do campo. A pesquisa propõe-se a compreender o que é, como funciona e a quem serve a organização multisseriada no interior das instituições escolares, refletindo sobre suas raízes históricas, sociais e pedagógicas. Classificada como uma análise qualitativa de caráter bibliográfico, a investigação foi realizada por meio do estudo de obras, artigos científicos e monografias dedicadas à temática. O objetivo geral desta pesquisa é apresentar, criticamente, o conceito de multisseriação no contexto escolar brasileiro. O trabalho estruturou-se a partir de três objetivos específicos: apresentar o conceito de escola e sala multisseriada; contextualizar a multisseriação no cenário educacional brasileiro; e identificar suas principais características e contradições na realidade escolar. O estudo revela que a multisseriação, muitas vezes justificada pela baixa quantidade de alunos em determinadas regiões, na verdade expressa uma exclusão educacional que afeta sobretudo populações do campo, de aldeias, quilombos e áreas periféricas, refletindo desigualdades históricas e estruturais. Ao longo da pesquisa, observou-se que a existência da multisseriação não está associada exclusivamente a fatores demográficos, mas à falta de políticas públicas que garantam, efetivamente, o direito à educação com qualidade. O estudo conclui que é necessário problematizar a multisseriação para além de uma organização pedagógica, reconhecendo-a como expressão das desigualdades sociais e como desafio urgente para a construção de uma educação pública, democrática e inclusiva.

Palavras-chaves: Escola multisseriada. Educação do campo. Exclusão educacional. Políticas públicas. Formação humana.

ABSTRACT

This article critically analyzes the practice of multigrade education in the Brazilian educational context, with an emphasis on rural schools. The research aims to understand what multigrade organization is, how it works, and who it serves within educational institutions, reflecting on its historical, social, and pedagogical roots. Classified as a qualitative analysis of a bibliographic nature, the investigation was carried out through the study of works, scientific articles, and monographs dedicated to the theme. The work was structured based on three specific objectives: to present the concept of multigrade school and classroom; to contextualize multigrade education in the Brazilian educational scenario; and to identify its main characteristics and contradictions in the school reality. The study reveals that multi-grade education, often justified by the low number of students in certain regions, actually expresses an educational exclusion that mainly affects rural populations, villages, quilombos and peripheral areas, reflecting historical and structural inequalities. Throughout the research, it was observed that the existence of multi-grade education is not exclusively associated with demographic factors, but with the lack of public policies that effectively guarantee the right to quality education. The study concludes that it is necessary to problematize multi-grade education beyond a pedagogical organization, recognizing it as an expression of social inequalities and as an urgent challenge for the construction of a public, democratic and inclusive education

Key-words: Multi-grade school. Rural education. Educational exclusion. Public policies. Human development.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	CONCEITO DE ESCOLA E SALA MULTISSERIADA NO CONTEXTO BRASILEIRO.....	11
3	CONTEXTO HISTÓRICO BRASILEIRO DA SALA OU ESCOLA MULTISSERIADA.....	18
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
	REFERÊNCIAS	30

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo busca compreender questões relacionadas a reflexão crítica sobre multisseriação no contexto brasileiro. O objetivo geral desta pesquisa é apresentar, criticamente, o conceito de multisseriação no contexto escolar brasileiro.

A pesquisa estrutura-se em três objetivos específicos. Inicialmente, propõe-se a apresentar a conceituação de escola e sala multisseriada. Em um segundo momento, o estudo visa contextualizar a multisseriação na realidade educacional brasileira. Por fim, o terceiro objetivo contempla identificar características da multisseriação na estrutura educacional do Brasil.

Nesse contexto, emerge a seguinte problematização: o que é, como funciona e a quem serve a prática de multisseriação na escola brasileira?

A metodologia adotada para a consecução desta pesquisa é de natureza bibliográfica qualitativa, enriquecida pela análise de livros, artigos científicos e monografias que abordam a temática em questão. Em consonância com Teixeira (2007), compreende-se que a pesquisa qualitativa possibilita a exploração da sociedade em suas diversas dimensões subjetivas, como motivações, aspirações, atitudes, crenças e valores, utilizando uma linguagem acessível e cotidiana.

A relevância desta pesquisa manifesta-se em três perspectivas principais: pessoal, social e acadêmica. No âmbito pessoal, a motivação para este estudo reside no interesse em investigar os enfrentamentos e desafios inerentes às escolas ou salas multisseriadas no campo, motivado por observações realizadas durante a formação acadêmica e visitas a instituições rurais com essa organização. Essa vivência inicial despertou a percepção de que os objetivos da realidade educacional estão intrinsecamente ligados ao contexto específico do campo. No plano social, a realização deste trabalho reveste-se de significativa importância, dada a relativa escassez de discussões aprofundadas sobre a escola ou sala multisseriada e o trabalho pedagógico no campo. A pesquisa almeja contribuir para o debate e para a compreensão dessa modalidade de ensino, possibilitando aos acadêmicos a articulação entre o conhecimento teórico e a realidade prática das escolas ou salas multisseriadas. Na dimensão acadêmica, a profundidade desta pesquisa reside na sua potencial contribuição para a sociedade, especialmente no contexto da evolução do conhecimento na universidade. Ao promover a discussão e o enfrentamento das questões relacionadas à escola multisseriada e ao trabalho pedagógico no campo, busca-se aprofundar a compreensão dos conceitos de escola e sala multisseriada, bem como dos desafios históricos e contemporâneos que permeiam essa modalidade educacional.

O artigo está organizado da seguinte forma, no primeiro tópico é realizada uma discussão abordando a escola não apenas como um espaço físico, mas como uma instituição social historicamente construída, com funções específicas na formação das novas gerações. Parte-se da crítica à concepção simplista e funcional da escola, propondo uma visão ampliada que a compreende como instrumento de transformação social. Em seguida, apresenta-se o conceito de escola ou sala multisseriada, caracterizada pela reunião de alunos de diferentes idades e anos escolares em uma mesma turma, sob a responsabilidade de um único professor — prática comum em regiões rurais e outras distantes dos centros econômicos, ou seja, excluídas historicamente.

Ao aprofundar a análise, o texto destaca que a multisseriação, embora frequentemente tratada como solução prática para a baixa densidade demográfica, reflete, na verdade, desigualdades estruturais e a precarização do direito à educação. Ressalta-se, ainda, os desafios enfrentados por professores e alunos nesse modelo, que exigem autonomia, planejamento diferenciado e estrutura adequada — elementos por vezes ausentes nas escolas do campo.

Finalizando o tópico, a discussão conduz à problematização da multisseriação como expressão de uma lógica política e econômica que limita o acesso ao conhecimento sistematizado. O tópico, portanto, fornece os fundamentos teóricos necessários para compreender como essa organização escolar se insere nas contradições da educação pública brasileira, sendo parte de um processo que precisa ser debatido e superado a partir de políticas públicas comprometidas com a equidade educacional.

Ao prosseguir para o segundo tópico, a pesquisa busca compreender o surgimento e a permanência histórica das salas e escolas multisseriadas no Brasil, relacionando essa estrutura educacional às desigualdades sociais e regionais que marcam a trajetória da educação pública brasileira. Desde o período colonial, a organização multisseriada aparece como uma resposta emergencial às necessidades das comunidades rurais e periféricas, sendo sustentada por políticas públicas excludentes e desiguais. Este modelo, em que um único professor leciona para turmas compostas por estudantes de diferentes idades e séries, revela-se como reflexo de uma lógica histórica de negligência estatal em relação ao campo. A análise percorre diferentes momentos históricos — da Lei de 1827, passando pela Constituição de 1988 até a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 —, evidenciando como a multisseriação permaneceu como solução precária para garantir o acesso à educação nas áreas mais afastadas dos centros urbanos. Essa permanência, contudo, desmistifica o discurso hegemônico que a retrata como um arranjo meramente provisório. Diferente da interpretação recorrente de que a multisseriação constituiria uma política passageira, adotada tão somente enquanto não se viabiliza uma alternativa

adequada para as populações do campo, a análise crítica demonstra que sua manutenção sistemática reflete uma verdadeira opção política fundada nos seus próprios resultados. Em termos concretos, a consolidação desse modelo opera como um dispositivo de contenção social que perpetua a interdição do acesso dessa população a uma educação pública de qualidade, convertendo o que deveria ser uma medida de exceção em uma tecnologia continuada de marginalização educacional.

Ao final desta pesquisa, refletimos criticamente sobre o conceito de multisseriação no contexto brasileiro, compreendendo-o não apenas como uma prática pedagógica pontual, mas como expressão de um processo histórico de exclusão educacional. A investigação buscou entender o que é, como funciona e a quem serve a escola multisseriada, partindo da definição crítica de escola, educação e formação humana. A partir do aprofundamento teórico e da análise das contradições sociais, a multisseriação se revelou como uma estratégia de contenção de investimentos públicos, especialmente nas periferias e no campo, onde o direito à educação continua sendo negado ou precarizado. Ao desconstruir argumentos naturalizados – como a insuficiência de alunos – o estudo aponta que o problema não está na quantidade de estudantes, mas na ausência de políticas educacionais voltadas ao acesso universal e ao atendimento pleno das necessidades educacionais das populações excluídas.

2 CONCEITO DE ESCOLA E SALA MULTISSERIADA NO CONTEXTO BRASILEIRO

Neste tópico, iremos conceituar o termo “escola” e “salas multisseriadas” no contexto brasileiro. Muitas escolas brasileiras têm turmas com alunos de diferentes idades e anos escolares na mesma sala. Essa forma de organização é chamada de multisseriada e tem suas próprias características e desafios. O objetivo principal é explicar de maneira simples o que significa uma escola e uma sala multisseriada no Brasil. A base teórica dessa pesquisa, envolverá autores como: Dermeval Saviani (2023), que ajuda a entender a história e os problemas da educação no Brasil, Roseli Caldart (2023) e Hage (2024).

A palavra "escola" possui diversos significados, abrangendo desde a instituição de ensino tradicional até correntes de pensamento e grupos de adeptos. Conforme o Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa (s/a, s/p), “o termo escola abrange desde a concepção tradicional de um espaço físico destinado ao ensino coletivo, público ou privado, até a dimensão humana que o constitui, englobando professores, alunos e funcionários”. No entanto, a noção de escola transcende os muros físicos, estendendo-se a sistemas de pensamento, doutrinas e tendências que moldam o conhecimento em diversas áreas. Saviani aponta a escola como sendo o lugar de socialização do saber sistematizado;

[...] não se trata, pois, de qualquer tipo de saber. Portanto, a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular. (SAVIANI, 1984, p. 2).

O autor argumenta que a instituição escolar não se destina a qualquer forma de saber, mas sim àquela que foi cuidadosamente elaborada e sistematizada. Em outras palavras, a escola deve se concentrar no conhecimento erudito, organizado e estruturado, em contraposição ao conhecimento espontâneo, fragmentado ou popular. Essa distinção ressalta a importância da escola como um espaço de transmissão de saberes construídos historicamente, visando à formação de indivíduos capazes de compreender e transformar a realidade.

Ao tratar do conceito de escola na perspectiva da classe trabalhadora, Caldart afirma:

Por sua vez, a escola é um dos lugares com a materialidade específica de seus tempos, espaços, relações, conteúdos formativos - em que, no nosso tempo histórico, acontecem ou devem acontecer determinados processos de formação humana. A escola é uma forma institucional de relações educativas, construção social e histórica, em que se faz a educação, ou seja, se intencionaliza pedagogicamente a formação humana, em especial das novas gerações e com objetivos próprios à sua inserção no rodo da vida social. A instrução cognitiva, que às vezes é apresentada como sendo a função única da escola, nunca se realiza fora das relações sociais formadoras que constituem seu dia a dia e em conexão, portanto, com totalidades mais amplas.

(CALDART, 2023, p.24).

A escola, precisa ser vista pela sociedade como espaço de proteção social, que vai além da socialização de conteúdos institucionais (Santos, 2019). Podemos compreender a escola com o seguinte exemplo: imagine uma criança curiosa, cheia de perguntas sobre o mundo. Existe um monte de conhecimento por aí, como um grande tesouro esperando para ser descoberto. Mas para que essa criança realmente aprenda e entenda esse tesouro, não basta apenas ele existir. É preciso que alguém, como um guia atencioso, pegue um pouquinho desse tesouro de cada vez, mostrando o caminho passo a passo. Esse "tesouro" organizado e apresentado de forma que a criança consiga acompanhar e fazer sentido é o que chamamos de "saber escolar". É como se o conhecimento fosse um grande bolo, e a escola ajudasse a criança a comer uma fatia saborosa por vez, no tempo certo, para que ela possa aproveitar e aprender tudo.

Continuando essa reflexão, é importante apresentar a afirmação de Saviani, (1984, p.4):

Vê-se, assim, que para existir a escola não basta a existência do saber sistematizado. É necessário viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação, isso implica dosá-lo e sequenciá-lo de modo que a criança passe gradativamente do seu não domínio ao seu domínio. Ora, o saber dosado e sequenciado para efeitos de sua transmissão-assimilação no espaço escolar, ao longo de um tempo determinado, é o que nós convencionamos chamar de “saber escolar”.(SAVIANI, 1984, p. 4)

A escola segundo Saviani (1984) é um local onde a criança deverá passar por um processo de não domínio, ou seja, falta de conhecimento, para domínio, ou seja, de conhecer a si, seu território e mundo.

A escola é um local, segundo o autor, que necessita organizar os processos educativos e pedagógicos de acordo com as necessidades de cada aluno, cada turma. Esse não é um formato simples de organização, trata-se de algo complexo que necessita da intervenção humana, devidamente qualificada. Ou seja, é necessário na escola que todos os trabalhadores estejam devidamente formados para garantir a educação de qualidade das crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos.

Assim sendo, é necessário avançar para o conceito de educação. Segundo Caldart (2023, p. 24):

A educação é uma práxis que direciona a formação humana para determinadas finalidades em determinado tempo histórico em que essa formação se realiza. É menor do que a totalidade da formação humana e é maior que a escola.(CALDART, 2023, p. 24).

Para a autora acima mencionada, a educação é uma atividade que conecta teoria e prática. A citação nos remete a intencionalidade pedagógica, ou seja, sempre que temos uma atividade pedagógica ela tem uma intenção formativa. O(a) trabalhador(a) da educação deve

dar um direcionamento para o ato educativo. Sendo assim, critica-se a possibilidade de atos educativos considerados “livres”, ou seja, sem intencionalidade. Para a autora a direção do ato educativo é condição para formação humana.

Para ampliar nosso debate, consideramos importante trazer a fala de outros autores. Para Brandão (2007, p. 7):

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, a sós, com os outros, em silêncio diante de um livro ou entre falas de alguém, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos momentos de nossas vidas com a educação. Estamos sempre às voltas com ela para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para apensar, para esquecer, para ser ou para conviver, todos os dias envolvemos a vida de cada dia e mesmo de cada instante com alguma face da educação. Com um de seus rostos ou com várias faces: educação? Educações.(BRANDÃO, 2007, p. 7)

O autor acima citado acredita que a educação ocorre em todos os espaços da vida humana. Para ele existem diversas formas de educação ou educar-se nas relações humanas e sociais.

A diferença fundamental entre os autores reside na definição de intencionalidade que a escola deve ter. Podemos até considerar que as citações se aproximam, porém, na citação de Caldart (2023) é explícito o direcionamento que a educação escolar deve ter para a formação humana. Sendo assim é importante apresentar o conceito de formação humana da autora (Caldart, 2023, p. 23-24):

A formação humana é o processo pelo qual cada pessoa vai se desenvolvendo, se transformando e pelo qual, se realiza como ser humano. Ser natural e ser social. Ela acontece como a vivência individual e coletiva de processo básicos de constituição da própria essência humana, ou seja, o ser humano se realiza, se transforma nas suas relações, históricas e contraditórias, com o todo da natureza e da vida social de que é parte, em cada lugar, cada tempo.(CALDART, 2023, p. 23-24)

Nota-se que a autora considera a formação humana maior que a educação, pois se tratam de todas as relações que os indivíduos vivenciam no seu dia-a-dia. Desta forma compreende-se que as crianças são determinadas, de certa forma, pelo seu ambiente de vivências.

Agora é necessário avançar na definição da expressão sala ou escola multisseriada. Segundo o Ministério da Educação – MEC (s/a, s/p) “Turmas multisseriadas são compostas por estudantes de diferentes idades/séries/anos/ciclos nas mesmas turmas e salas de aulas”.

Entendemos que se trata de uma expressão com uma definição básica ou até mesmo de senso comum. É necessário explicar com maior detalhamento. A escola multisseriada é uma forma de organização escolar que surgiu por necessidade em vários lugares do Brasil em áreas distantes dos centros econômicos, ou seja, excluídas historicamente.

A escola multisseriada é uma instituição de ensino onde alunos de diferentes séries, desde o pré-escolar até os 1,2,3,4,5 anos, de diferentes idades estudam na mesma sala de aula

sobre a mediação de um único professor. Esse modelo de educação é comum em áreas rurais ou de difícil acesso onde encontra uma baixa quantidade de alunos por séries. O surgimento da escola multisseriada está ligado diretamente nas necessidades das comunidades localizadas, surgindo como alternativa viável para garantir o acesso a educação.

Segundo Santos, Benito e Oliveira (2016, p. 02) ao refletir sobre sala multisseriada como expressão:

Que essa nomenclatura de ensino torna complexa tanto para o professor, quanto para o aluno, ou seja, dificulta o processo de ensino - aprendizagem, nessa perspectiva, é necessário compreender a prática pedagógica, os desafios enfrentados pelo docente e educando no processo de aprendizagem, nas turmas com essa configuração. (BENITO; OLIVEIRA, 2026, p. 2)

As autoras ressaltam as vivências dos desafios enfrentados pelos docentes e educandos no contexto da escola multisseriada. Para o professor, a principal dificuldade está no planejamento e execução das aulas, que atendem simultaneamente os alunos de diferentes idades, níveis de séries. No ponto de vista do aluno o desafio está relacionado pela necessidade de desenvolver autonomia para acompanhar as formas de aprendizagem, independente de lidar com diversos conteúdos que por sua vez não corresponde ao seu nível de escolaridade.

Em geral, essas escolas são alocadas em prédios escolares depauperados, sem ventilação, sem banheiros e local para armazenamento e confecção da merenda escolar, possuindo estrutura física sem as condições mínimas para funcionar uma escola. Há situações em que não existe o número de carteiras suficientes, o quadro de giz encontra-se danificado; e em muitos casos, essas escolas não possuem prédio próprio funcionando em prédios alugados, barracões de festas, igrejas ou mesmo em casa de professores ou lideranças locais. Os professores e estudantes enfrentam muitas dificuldades em relação ao transporte e às longas distâncias percorridas para chegarem à escola, vindo a pé, de barco, bicicleta, ônibus, a cavalo, muitas vezes sem se alimentar, enfrentando jornadas que chegam a 12 Km e 8h diárias. A oferta irregular da merenda também interfere na frequência aproveitamento escolar, pois quando ela não está disponível, situação aliás, muito comum nas escolas multisseriadas, constitui-se num fator que provoca o fracasso escolar. (HAGE, 2002, p.1)

É possível verificar no pensamento do autor a dura realidade enfrentada pelas escolas que se localizam nas periferias (econômica e social). Estas instituições sobrevivem com estruturas precárias, ausência de financiamento e investimentos, numa realidade que demonstra as desigualdades sociais, especialmente na área da educação. É evidente que existe uma necessidade urgente de superar esta precarização, que só será resolvida com investimentos financeiros em quantidade suficiente para garantir uma estrutura mínima, materiais em quantidade e qualidade suficiente, bem como investimento na qualificação permanente dos recursos humanos, especialmente dos professores.

Neste momento é necessário um esforço para tentar verificar quais são as reais possibilidades, nas limitações deste trabalho de conclusão de curso de graduação, de

aproximação entre os conceitos de educação, escola e saber sistematizado apresentado no início do item com sua segunda parte, que trata do conceito de multisseriação.

Em primeiro lugar é necessário evidenciar que a sala ou escola multisseriada é uma prática brasileira, mas que ocorre em muitos países, conforme Parente (2014) evidencia em seus estudos. Para esta mesma autora:

As escolas multisseriadas nasceram como opção política de atender a uma população historicamente excluída da escola. Tal atraso na oferta educacional é muito mais visível em países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil. Devido a este fato, há décadas, organismos internacionais vêm discutindo e fazendo acordos de modo a superar esses atrasos históricos (PARENTE, 2014, p.62).

Não é tarefa desta pesquisa julgar de forma maniqueísta esta prática educacional, porém, é necessário evidenciar que hegemonicamente o Brasil e diversos outros países optam pela modelo de seriação, ou seja, da organização dos anos de estudos da Educação Básica através de um critério central de idade do início do processo e de conhecimentos específicos ao longo do caminho. Mesmo que o Brasil já tenha aderido em alguns municípios e estados a proposta de ciclos (Perrenoud, 2004) o que foi denominada por alguns de “aprovação automática”, ainda vigora no Brasil o formato seriado que mantém a reprovação como possibilidade pedagógica de retenção de um aluno em qualquer ano da Educação Básica.

Parente (2014) se posiciona afirmando que escolas multisseriadas são uma opção “política” por entender que o modelo brasileiro hegemônico, mesmo com suas falhas, ainda é o formato que mais possibilita uma educação massiva, ou seja, uma educação realizada em sala de aula para uma certa quantidade de indivíduos.

Sendo assim, é importante também afirmar que o modelo hegemônico adotado no Brasil para educação pública da classe trabalhadora é massivo, ou seja, uma sala de aula precisa ter um certo número de alunos para que seja considerada “economicamente viável” para pagamento de um ou mais professores. A viabilidade econômica como critério de políticas públicas atende aos interesses da classe dominante centralmente, pois mesmo com todo o avanço do processo democrático no país é possível verificar que os mais ricos ainda possuem privilégios quanto se trata de acesso a recursos públicos. Para Santos (2021, p. 102):

Na tarefa de assegurar a supremacia capitalista, a materialidade do Estado acentua a polarização das classes sociais e, assim, dificulta a organização da classe dominada, para mantê-las dominadas, ao mesmo tempo em que assume caráter universal, formal e impessoal, respaldado na relativa separação entre político e o econômico e entre ações coercitivas e de consenso exercitado no espaço da sociedade civil.(SANTOS, 2021, p.102)

Orientados pelas definições acima expostas, é necessário nos aproximar de uma

definição que apresenta a multisseriação como uma imposição da estrutura educacional dentro de uma lógica capitalista, que adota critérios de investimento em políticas públicas diferenciados quando se trata de formação da classe dominante ou da classe trabalhadora.

Dentro dos limites de leitura e pesquisa deste trabalho, não encontramos nenhuma defesa aberta da multisseriação como uma proposta pedagógica ou formato adequado as necessidades de algum agrupamento ou conjunto de indivíduos. Sendo assim não podemos afirmar que a multisseriação é um formato teoricamente fundamentado e metodologicamente sustentado para um grupo de alunos.

Para Saviani (2014, p. 40) “em síntese, eis a perversa equação que expressa o significado da política educacional brasileira até os dias de hoje: Filantropia + protelação + fragmentação + improvisação = precarização geral do ensino no país”. Talvez, como reflexão, neste momento, a prática da multisseriação seja um produto da precarização geral do ensino no país da qual afirma o autor. Porém, evitando uma crítica descontextualizada é necessário apontar que a multisseriação possui seus limites no contexto brasileiro, que iremos aprofundar com maiores detalhes no próximo item, mas também é preciso ponderar que alguns governos (municipais e estaduais) estão eliminando a multisseriação em escolas da periferia (campo, aldeia, quilombo ou outras) adotando políticas de transporte escolar, que em alguns casos mantém as crianças por horas dentro do transporte, tornando a jornada acadêmica exaustiva ou até mesmo inexistente quando estes veículos por algum motivo deixam de funcionar, o que fragmenta e distancia estes estudantes que residem em localidades mais distantes dos centros urbanos das possibilidades de ensino e aprendizagem dos estudantes que residem próximo a sua escola.

Dentro destes limites ou contradições da estrutura educacional brasileira fica o questionamento, o quanto é possível, se é que pode ser possível, que uma sala ou escola multisseriada possa alcançar a condição de trabalhar efetivamente com “conhecimento elaborado” e “saber sistematizado” conforme Saviani (1984, p. 2) propõe. Ou mesmo garantir formação humana socialmente referenciada, mesmo quando não existem as condições objetivas concretas, pois conforme Saviani (1984, p.4) afirma “É necessário viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação, isso implica dosá-lo e sequenciá-lo de modo que a criança passe gradativamente do seu não domínio ao seu domínio”. Como fazer isso em uma realidade de precarização em uma sala com variadas necessidades de aprendizagem, dentro de uma lógica geral hegemônica de seriação onde provavelmente o(a) docente não recebeu formação inicial e continuada suficiente para ele próprio passar de uma condição de não domínio para domínio da prática de multisseriação? Muito importante isso

Sabendo que os limites desta pesquisa têm por objetivo a reflexão, que pode (ou não)

levar a possibilidades de superação dos desafios educacionais das periferias brasileiras, entendemos que é necessário adentrar com maior detalhamento na contextualização da multisseriação no cenário brasileiro através da pesquisa e análise bibliográfica de pesquisadores e suas obras. Para isso o próximo item terá como objetivo central identificar características da multisseriação no contexto brasileiro.

3 CONTEXTO HISTÓRICO BRASILEIRO DA SALA OU ESCOLA MULTISSERIADA

As escolas multisseriadas têm como característica um único professor para ministrar aulas para alunos de diferentes séries e idades na mesma sala. Esse modelo educacional integra o contexto de ensino brasileiro desde o início da organização escolar do país. Sua contextualização está diretamente ligada à história da educação rural, a precarização do acesso à educação nas regiões afastadas das grandes metrópoles e as políticas públicas para que esse ensino chegasse nessas áreas de difícil acesso. Segundo Silva e Souza (2014, p.11):

Ao longo do processo histórico, várias mudanças sociais foram ocorrendo de acordo com os interesses dos setores dominantes, destacando desde o fim do período colonial até a instituição da república. Na educação, principalmente no meio rural pouco se fez.(SILVA; SOUZA, 2014, p. 11)

Nesse cenário surgem as escolas multisseriadas que remonta ao período colonial, quando praticamente não existia educação estatal, pois a mesma era bastante limitada nos centros urbanos, além de ser voltada somente a classe dominante do país.

A Lei Geral de 1827, conhecida como a “Primeira Lei de Ensino no Brasil”, segundo Queiroz e Freire (2024), determinava a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e povoados, entretanto sua implementação foi caracterizada por desigualdade e lentidão principalmente nas áreas rurais, devido a falta de professores e a dificuldade de acesso a essas regiões, era comum que um único educador fosse responsável por ministrar aulas para todas as crianças daquela comunidade, independente da sua idade ou nível de desenvolvimento. Segundo Queiroz e Freire (2024, p.10):

(...) a primeira lei sobre educação no Império do Brasil foi aprovada no ano de 1827, essa legislação excluía boa parte da população do direito de formação, já que a mesma determinava que apenas lugares povoados seriam contemplados com escolas de primeiras letras. Dessa forma boa parte da população do campo acabou tendo o direito a educação negado, além disso, nos poucos lugares contemplados com a instrução pública a qualidade do ensino oferecido era precária pois normalmente os professores não tinham formação adequada e os conteúdos a serem trabalhados eram determinados pelos presidentes de províncias.(QUEIROZ; FREIRE, 2024, p. 10)

Assim, emerge a escola multisseriada, como única alternativa de possibilidade de ensino de maneira informal e por necessidade prática, pode-se afirmar que seu surgimento é uma resposta aos interesses da classe dominante visando atender às suas demandas sociopolíticas no contexto educacional. Segundo Queiroz e Freire (2024, p.6 apud Gomes, 2020, p. 89):

O sistema escolar multisseriado nasceu e se estruturou segundo os interesses das classes dominantes, sendo montado para servir às classes privilegiadas, e seus filhos, a saber, aos futuros dirigentes, executivos, profissionais. Este sistema ao invés de trabalhar objetivando a formação do ser humano como ser crítico e atuante, esquivava-

se da situação, deixando-os sem rumo e realmente fracassados. Por mais que cumpra, por vezes, com suas funções básicas para a alfabetização e o letramento, este não se torna eficaz como fator de formação para a inclusão do sujeito no mundo atual, que é globalizado e dinâmico. (QUEIROZ;FREIRE, 2024, p. 6 apud GOMES, 2020, p. 89)

Percebemos, segundo estes autores, que o modelo de ensino multisseriado foi historicamente concebido somente como uma forma de atender as populações mais favorecidas, esquecendo as populações periféricas com poucos recursos, especialmente as populações rurais, ao invés desse ensino combater as desigualdades sociais, o mesmo acabou reproduzindo-as.

Durante os séculos, o modelo educacional de turmas multisseriadas passou a ser uma prática comum, principalmente nas escolas rurais e em pequenos municípios. A falta de recursos, a falta de políticas públicas que favorecesse a classe trabalhadora, além de infraestruturas adequadas e profissionais para atender a esses grupos levou a inviabilidade da organização das salas por séries ou idades.

O descaso com a educação, com o ensino multisseriado não é algo contemporâneo e sim um problema histórico que remonta às origens de formação do Brasil. Embora o país tenha registrado avanços em diversas áreas sociais, a realidade das escolas do campo continua marcada por precariedade, especialmente quando se trata do ensino multisseriado. Na década de 1930, o Brasil passou a reconhecer e garantir uma série de direitos sociais, inclusive no campo educacional. Entretanto, tais melhorias ficaram, em grande parte, restritas aos centros urbanos. As escolas do campo foram excluídas das políticas públicas mais estruturadas e, quando lembradas, receberam adaptações de modelos urbanos, muitas vezes inadequadas à realidade rural. E assim a organização multisseriada ressurgiu, como uma possibilidade dos governos e da elite manter os pobres do campo sem acesso à instrução.

Apesar de estar prevista nas políticas educacionais como alternativa viável, a prática demonstrou que o ensino multisseriado, em muitos casos, foi utilizado apenas como estratégia para contenção de gastos, sem garantir formação de qualidade. Dessa forma, os avanços esperados pouco se concretizaram na prática, perpetuando um cenário de exclusão e de desafios pedagógicos para alunos e professores do ensino multisseriado. conforme Marcon (2012, p.90):

[...]É no contexto dos anos de 1930 que a educação passou a ter um destaque maior no conjunto das políticas sociais e educacionais. Setores urbanos foram contemplados com várias políticas sociais, leis trabalhistas e políticas educacionais, enquanto o campo permaneceu à margem. A educação rural ganhou, no contexto em pauta, um tratamento complementar de adequação às políticas educacionais voltadas ao meio urbano, de modo especial, em relação ao calendário escolar e ao currículo. (MARCON, 2012, p. 90)

Esse é o contexto histórico da década de 1930, período marcado por grandes mudanças, transformações sociais e políticas no Brasil. Nesse contexto a educação passou a ocupar um

lugar de relevância nas políticas públicas, sendo integrada ao conjunto das políticas sociais voltada para modernização do país.

Portanto essa valorização da educação concentrava-se, principalmente nos centros urbanos que foram contemplados com as leis trabalhista ampliação dos direitos. Isso é possível de se compreender em virtude da industrialização que se iniciou massivamente a partir de 1930, gerando uma necessidade de formação de trabalhadores que pudessem operar máquinas, ou seja, teriam de saber ler e escrever.

Os investimentos do meio rural continuaram a margem, sendo sistematicamente excluídos das principais ações das decisões governamentais voltadas para educação.

Ao tratar da escola rural, Coelho, Coelho e Oliveira (2011, p.148) afirmam:

A escola rural nasceu de um projeto de reconstrução da nação brasileira após a Proclamação da República. Paiva (1973, p. 27), afirma que “o entusiasmo pela educação, caracterizado por preocupações eminentemente quantitativistas em relação à difusão de sistemas, de programas paralelos de iniciativa oficial ou privada. Abstraindo os problemas relativos à qualidade do ensino ministrado”. A educação rural no Brasil durante todo o período da República Velha esteve submetida ao que se convencionou “A República Educadora”, que estabeleceu a educação como alavanca para o progresso. Busca-se no processo escolar a fonte de inspiração para a inserção do Brasil na modernidade do século XX.(COELHO; COELHO; OLIVEIRA, 2011, p. 148)

A educação do campo foi tratada de forma secundária e apenas recebeu tentativas de se adaptar ao modelo urbano e às especificidades da vida rural. Essa adequação se reflete ao calendário escolar e aos conteúdos curriculares, que dialogava com a realidade agrícola e com as necessidades dos estudantes do campo. É importante destacar a desigualdade no acesso e qualidade da educação entre o espaço urbano e rural e centralização dos interesses da urbanização, ou seja, a prioridade das políticas públicas no Brasil está intimamente ligada aos interesses dos detentores do poder e se materializam na contradição urbano versus rural. Para além do território sabemos que a escola burguesa, rural ou urbana, não cumpre sua tarefa de educar adequadamente os filhos da classe trabalhadora.

Temos em 1932 uma novidade no cenário educacional, a presença marcante dos Pioneiros da Educação Nova e seu manifesto datado do mesmo ano. Este movimento defendia uma renovação da educação brasileira através da implementação de uma educação pública, gratuita, laica e obrigatória, com o Estado como principal responsável pela sua organização.

Torna-se importante frisar que a centralidade da ação do Estado para as políticas educacionais é muito relevante, pois sabemos que o período colonial e do império deixou marcas profundas de ausência de políticas sociais, encarando o território como um mero fornecedor de matéria-prima para Portugal, depois Europa e Estados Unidos, inexistindo,

praticamente, educação pública para o povo mais pobre, especialmente aqueles que se distanciavam dos centros urbanos. Quanto mais longe, do que se considerada na lógica do capital, urbanidade, menos políticas públicas serão efetivadas.

É com o avanço da industrialização que parte da classe dominante começa a compreender a necessidade de instrução pública para os trabalhadores. Este é um momento e ruptura das políticas públicas.

Neste contexto de tensões para avanços econômicos produzidos pelo início da industrialização do Brasil temos pontuais, mas significativos avanços normativos e legais no Brasil, com destaque para a Reforma Capanema de 1942, que segundo Andreotti (2006, s/p):

Durante o Estado Novo (1937-1945) a regulamentação do ensino foi levada a efeito a partir de 1942, com a Reforma Capanema, sob o nome de Leis Orgânicas do Ensino, que estruturou o ensino industrial, reformou o ensino comercial e criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, como também trouxe mudanças no ensino secundário. Gustavo Capanema esteve à frente do Ministério da Educação durante o governo Getúlio Vargas, entre 1934 e 1945.

Foram esses os decretos-lei:

Decreto-lei n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942, que organizou o ensino industrial;

Decreto-lei n. 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que instituiu o SENAI;

Decreto-lei n.4.244 de 9 de abril de 1942, que organizou o ensino secundário em dois ciclos: o ginásial, com quatro anos, e o colegial, com três anos;

Decreto-lei n.6.141, de 28 de dezembro de 1943, que reformou o ensino comercial.(ANDREOTTI, 2026, s/p)

O segundo momento destas reformas data de 1946, Andreotti (id. ibid.) afirma o seguinte:

Em 1946, já no fim do Estado Novo e durante o Governo Provisório, a Lei Orgânica do Ensino Primário organizou esse nível de ensino com diretrizes gerais, que continuou a ser de responsabilidade dos estados; organizou o ensino primário supletivo, com duração de dois anos, destinado a adolescentes a partir dos 13 anos e adultos; a legislação de ensino organizou também o ensino normal e o ensino agrícola e criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC. Nesse momento o Ministério da Educação estava a cargo de Raul Leitão da Cunha. Foram esses os Decretos-lei:

Decreto-lei n. 8.529, de 02 de janeiro de 1946, que organizou o ensino primário a nível nacional;

Decreto-lei 8.530, de 02 de janeiro de 1946, que organizou o ensino normal;

Decretos-lei n 8.621 e 8.622, de 10 de janeiro de 1946, que criaram o SENAC;

Decreto-lei n. 9.613 de 20 de agosto de 1946, que organizou o ensino agrícola.(ANDREOTTI, 2026, s/p)

É importante destacar que uma parte das normativas privilegia a organização de áreas educacionais ligadas a indústria e comércio, privilegiando os interesses dos mais ricos, ou seja, criação de mão-de-obra para estes setores.

Avançando um pouco os períodos é importante demarcar as rupturas mais profundas no processo de estruturação da educação brasileira. O golpe militar de 1964 é uma outra ruptura importante. Este golpe serve como um freio para os avanços progressistas da educação

brasileira e retoma processos tradicionais que possuem uma nova roupagem agora, classificando-se como tecnicistas.

Exemplo significativo deste momento é retratado por Melo, Silva e Lopes (2018, p. 135-136):

Em 1967, o governo assume o controle dos programas de Alfabetização de Adultos, tornando-os assistencialistas e conservadores. Nesse período, é fundado o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), cuja lei de criação foi a de nº 5.370, concebida como sistema de controle da população, referência de EJA no regime Militar. No ano de 1969, institui-se a Campanha Massiva de Alfabetização. O MOBRAL se expande por todo o território nacional, diversificando sua atuação. Das iniciativas que derivavam desse programa, a mais importante foi o PEI - Programa de Educação Integrada, uma forma condensada do antigo curso primário.(MELO; SILVA; LOPES, 2018, p. 135-136)

A interrupção das políticas progressistas criadas antes de 1964 e sua reformulação que resgata a pedagogia tradicional parcialmente e também o tecnicismo, representam um retrocesso para a educação dos trabalhadores, especialmente os mais afastados dos grandes centros urbanos. Melo, Silva e Lopes (2018, p. 140) ainda afirmam:

Os movimentos de educação e cultura popular nas décadas de 50 e 60, em sua grande maioria, foram inspirados em Paulo Freire, utilizando o seu método, que propunha uma educação dialógica que valorizasse a cultura popular e a utilização de temas geradores. Esses movimentos procuravam a conscientização, participação e transformação social, por entenderem que o analfabetismo é gerado por uma sociedade injusta e não igualitária. E no ano 1963, Paulo Freire integrou o grupo para a elaboração do Plano Nacional de Alfabetização junto ao Ministério da Educação, processo interrompido pelo Golpe Militar, que reduziu a alfabetização ao processo de aprender a desenhar o nome. O Governo importou um modelo de alfabetização de adultos dos Estados Unidos, de caráter evangélico: a Cruzada ABC.(MELO; SILVA; LOPES, 2018, p. 140)

Frisar a ruptura de um modelo para imposição do outro, neste caso de uma perspectiva progressista para uma autoritária é necessário para evidenciar que nem sempre avançamos no processo, por vezes retroagimos no Brasil. Outro exemplo é a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, que por diversas questões transformou-se em um grande movimento educacional apoiado e patrocinado pela ditadura que não teve a efetividade esperada. O modelo tecnicista e a imposição de um método que não valorizava os saberes e a dialogicidade nas relações entre professor e aluno acabaram por produzir um ambiente de incentivo a alfabetização, mas sem conseguir, efetivamente, alfabetizar a massa trabalhadora.

Durante a ditadura militar, que pendurou por 21 anos, o Brasil conviveu com a supressão de direitos civis, perseguições políticas, censuras aos meios de comunicação e repressão violentas a opositores. Com o passar do tempo as crises econômicas, o desgaste político do regime militar e a mobilização da sociedade civil impulsionaram a transição democrática. Segundo Fregonezi e Priori (2017, 2468):

O golpe instituído pelos militares em abril de 1964 (ou março como os militares preferem) foi ocasionado por acontecimentos que já vinham se desenvolvendo no passado. Como o discurso militar de que a sociedade brasileira corria perigo, por conta de um inimigo interno, as crises institucionais após o fim do Estado Novo e os movimentos comunistas que traziam um temor de instauração do mesmo no Brasil. Após aplicar o regime, houve o período de consolidação de um Estado autoritário, nacionalista e desenvolvimentista, que sempre temia a presença do comunismo. (FREGONEZI; PRIORI, 2017, p. 2468)

O golpe militar de 1964 justificou-se com o discurso de ameaça comunista a restauração da ordem institucional. Portanto, esse período prologou-se por 21 anos durante a presidência da república exercida por militares, excluindo a participação democrática da população.

Um dos marcos desse regime foi a promulgação da Constituição de 1967, que consolidou o autoritarismo estatal ao direito para o cargo do executivo impedindo a livre circulação de informações contrárias ao governo, além de severas restrições ao direito fundamental como a liberdade de expressão ao direito de associação e a manifestações públicas.

Por trás dessa máscara (combate ao inimigo interno) havia o objetivo de fortalecer o controle dos militares sobre o Estado. Por meio desta nova constituição o governo suspendeu antigos direitos constitucionais, intensificando as perseguições a opositores, bem como a cassação de mandatos e restrição de liberdades civis.

O próximo momento do país, importante para a compreensão da reorganização das políticas públicas para a educação no campo, é a redemocratização. Neste período o país rompe com o modelo autoritário, inclusive questionando as políticas daquele governo, especialmente o esquecimento e invisibilidade da educação nas áreas rurais e também nas aldeias e territórios quilombolas.

O processo de redemocratização representou um momento crucial na nossa história política. Este momento foi marcado pela transição do regime autoritário, o que permitiu que o Brasil voltasse a ser um estado democrático a partir de 1985. O processo no qual o país adotou um sistema político democrático e passou a tomar decisões através de eleições livres, respeitando a pluralidade de partidos e as liberdades individuais.

Com o avanço no processo da democratização no Brasil tornou-se necessário estabelecer um novo marco legal que garantisse os direitos civis, políticos e sociais da população. Foi nesse contexto que surgiu a Constituição Federal 1988, uma das principais conquistas do período democrático. A lei suprema do país que estabelece os direitos garantia fundamentais dos cidadãos como estrutura do estado.

A constituição federal do Brasil de 1988 abrange, ambiente de esperança de retomada do crescimento democrático popular das políticas públicas do incentivo na educação sendo indispensável para o exercício da cidadania da igualdade do desenvolvimento pessoal e

coletivo.

É importante destacar na lei retomada da educação como direito fundamental (BRASIL, 1988):

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade. (...)

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Vide Emenda Constitucional nº 59, de 2009).

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo. (...)

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010).(BRASIL, 1988).

A Constituição Federal de 1988 reconhecia a educação como direito social fundamental e dever solidário como princípio do estado democrático de direito ao estabelecer diretrizes fundamentais para a educação com ênfase a garantia dos direitos, uma relação entre o estado, família e sociedade.

Os artigos que tratam a educação os direitos da criança e do adolescente destacando-se os artigos 205, 206, 208 e 227 (Brasil, 1988), que compõem o alicerce para a formulação das políticas públicas voltadas a inclusão da sociedade. Estes artigos alteram significativamente a realidade e o contexto vivenciado pelo povo brasileiro, especialmente da educação básica das periferias. O texto tenta resolver as desigualdades estruturais, especialmente para as crianças e jovens de áreas rurais, comunidade periféricas, povos indígenas e quilombolas que têm menos acesso à uma educação de qualidade (ontem e hoje ainda, infelizmente).

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988 consolidou a educação com o direito social fundamental tornou-se necessário adequar a legislação infraconstitucional as

novas diretrizes. Nesse contexto, foi sancionada a lei 9.394 de 20 dezembro 1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), com objetivo de regulamentar e especificar o funcionamento da estrutura educacional no país.

A nova lei da educação apresenta avanços significativo no campo dos direitos sociais (Brasil, 1996, s/p):

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.
 § 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.
 § 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.
 (BRASIL, 1996)

A nova lei estabelece as normas gerais para a organização da educação no Brasil, define as responsabilidades da União, dos estados, do distrito federal e dos municípios. A regularização da educação em níveis e modalidades (educação infantil até educação superior). A nova LDB define as responsabilidades fundamentais para garantir uma organização de qualidade, servindo como base as políticas públicas para organização da estrutura educacional, como por exemplo, organizar a educação em níveis, garantir o direito a educação básica obrigatória gratuita, direito a diversidade e inclusão, currículo, valorização dos profissionais da educação infantil até ensino superior.

Com sua atualização ao longo dos anos, a nova LDB continua sendo instrumento dinâmico fundamental para tentar garantir uma educação de qualidade, equitativa e transformadora, alinhada as mudanças sociais as necessidades do país.

Em síntese, desde o período colonial temos algumas características que persistem, apesar da lógica de avanços sociais e tecnológicos. A primeira característica é que na contradição “urbano versus rural” desde a colonização, quando comparamos as grandes cidades, mesmo que precarizadas, ainda obtinham um quadro totalmente diferente de estrutura quando comparado ao meio rural. Ou seja, depois de mais de cinco séculos após a colonização, o Brasil ainda continua mantendo uma desigualdade entre as estruturas educacionais, privilegiando o urbano em detrimento das estruturas da periferia (campo, aldeia, quilombo e outros).

Outra característica que se mantém é o privilégio das classes dominantes. A multisseriação, segundo os autores pesquisados, já foi utilizada para formação dos filhos da classe dirigente, porém, verificada, naquele período, sua ineficácia, foi abandonada e se tornou uma tática de contenção de gastos públicos, somente para os filhos da classe trabalhadora.

Uma terceira característica é que a legislação determina o direito a educação para todos,

em qualquer época, porém, as desigualdades persistem, especialmente nas regiões periféricas. Ou seja, a lei proclama um direito, mas somente será realizado para alguns. Entre o proclamado e o realizado, quando a análise é sobre as periferias (campo, aldeia, quilombos e outros), existe um abismo que distancia o direito do sujeito de direito.

A pesquisa demonstra que a multisseriação nas periferias é uma tática e também um problema histórico. Ou seja, não se trata de algo pontual, contemporâneo ou localizado em somente uma parte do Brasil, pelo contrário, é uma questão encontrada há séculos na nossa estrutura educacional.

Sendo assim, a crítica a professores sem a devida formação, também se torna um problema de mais de cinco séculos. Seja a sua formação inicial, seja a sua formação continuada em serviço.

Por fim, o estudo demonstra que não temos no Brasil um processo de acúmulo e superação dos problemas históricos. A ruptura feita pela ditadura militar de 1964 representou, principalmente para as periferias (campo, aldeia, quilombolas e outros) um retrocesso, o que evidencia um movimento históricos de avanços pontuais e também de retrocessos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo principal apresentar, criticamente o conceito de multisseriação no contexto brasileiro. Como problema de pesquisa elegemos: o que é, como funciona e a quem serve a prática de multisseriação na escola brasileira?

No primeiro momento da pesquisa apresentamos, de forma crítica, o conceito de escola e salas multisseriadas. Iniciamos com o termo escola a partir da definição do dicionário, o que ainda naquele momento se tornou uma leitura rasa para definir a complexidade da escola. Visando sanar tal problema inserimos a definição do conceito de escola em Saviani (1984) e Caldart (2023). Este movimento é importante em uma pesquisa para retirar o conceito de escola de uma generalização de senso comum, ou seja, uma concepção rasa de escola que não explica a realidade concreta.

Após a apresentação do conceito de escola foi necessário apresentar a função social da escola, que para Saviani (1984) trata-se do local de acesso ao saber sistematizado. Na sequência apresentamos o conceito de educação, que para os autores inseridos nesta pesquisa é mais amplo que a escola e por fim apresentamos um conceito ainda mais amplo que a educação que é o conceito de formação humana por Caldart (2023).

Um segundo ponto importante para a pesquisa tratou de reconhecer o conceito de multisseriação dentro do contexto brasileiro. Entende-se que existe no Brasil a tendência de reconhecer a multisseriação através da sua concreticidade em uma sala de aula, sala multisseriada, ou em várias na mesma instituição, escola multisseriada. Porém esta definição acaba por não apresentar o contexto histórico e social deste fenômeno educacional.

Ao lembrar da experiência acadêmica durante a graduação a visita a escolas multisseriadas nos levou a refletir sobre as causas desta situação. Um dos argumentos mais utilizados foi o da falta de quantitativo de alunos para “formar” uma sala de aula. Porém, a pesquisa demonstra que ao refletirmos histórica e socialmente sobre esta questão o argumento acima não se comprova. Em primeiro lugar é possível sim termos salas com número reduzido de alunos, diversas cidades possuem escolas privadas com baixa quantitativo de alunos. A contradição real é que governos não querem investir em regiões afastadas dos centros urbanos para garantir, concretamente, uma educação de qualidade para todos. Sendo assim, a realidade das escolas multisseriadas tem relação com a exclusão educacional que se materializa principalmente nas periferias (usando o termo de forma ampla), especialmente nas regiões rurais, aldeias, quilombos ou até mesmo em pequenas cidades que são periferia das grandes cidades.

No segundo momento desta pesquisa, após a apresentação teórica dos termos e conceitos, foi necessário aprofundar a leitura e análises de produções científicas que nos auxiliassem a compreender, ou nos aproximar de uma compreensão sobre como a multisseriação serve aos interesses da classe dominante brasileira e suas contradições.

É possível afirmar que hoje, com os avanços econômicos e sociais brasileiros a multisseriação em uma escola precarizada torna-se uma ação de continuidade da marginalização dos povos do campo, indígenas, quilombolas e outros.

Assim, esta pesquisa contribuiu para demonstrar que a multisseriação não é uma escolha pedagógica planejada, mas uma consequência histórica da exclusão educacional das populações do campo, quilombolas, indígenas e demais comunidades periféricas.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, amadureci enquanto pedagoga e pesquisadora ao me debruçar sobre a complexa realidade da multisseriação nas escolas. Investigar esse tema me permitiu compreender que a organização multisseriada, muitas vezes tratada apenas como uma estratégia de economia de recursos, carrega em si marcas profundas de desigualdade, negligência histórica e exclusão educacional. Ao analisar criticamente essa prática, percebi que ela reflete a forma como o Estado e a sociedade enxergam – ou deixam de enxergar – os sujeitos do campo, suas especificidades, saberes e direitos.

Essa trajetória investigativa me proporcionou não apenas um maior conhecimento teórico, mas também um posicionamento ético e político diante das injustiças que ainda marcam a educação rural. Aprendi que não se pode discutir multisseriação sem considerar os contextos históricos, sociais e econômicos que a sustentam. Também compreendi que a resistência e o enfrentamento dessas desigualdades exigem uma atuação pedagógica crítica, sensível às realidades locais e comprometida com a transformação social.

Ao pesquisar, ler e reler autores que discutem a educação como um espaço de transformação social, seja ela no campo ou nas regiões periféricas, fortaleci minha convicção de que a educação deve ser pensada a partir das necessidades concretas dos sujeitos e que políticas educacionais universais, quando descoladas das realidades locais, tendem a aprofundar desigualdades. A multisseriação, neste sentido, revelou-se como um sintoma de uma política que ainda não garante, de forma plena, o direito à educação com qualidade social para todos.

Como pedagoga, esse estudo reafirmou em mim o compromisso com práticas educativas que valorizem a diversidade, que promovam o respeito aos modos de vida do campo e que lutem por uma escola realmente democrática. Como pesquisadora, fortaleceu a consciência de que investigar é também intervir: é olhar com profundidade, questionar, problematizar e propor. Sigo, a partir dessa experiência, mais preparada e mais convicta da importância de uma atuação

profissional fundamentada no diálogo, na escuta e na defesa intransigente de uma educação pública, gratuita, laica, de qualidade e socialmente referenciada para todas e todos.

REFERÊNCIAS

ANDREOTTI, Azilde L.. **Glossário Coleção “Navegando pela História da Educação Brasileira”**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988. Art. 205, 206, 208 e 227. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 jun. 2025.

BRASIL, Ministério da Educação – MEC. **Site oficial do MEC**. 2025. Disponível em <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em 11 de junho de 2025.

CALDART, Roseli Salete. **Sobre as tarefas educativas da escola e atualidade**. São Paulo: Expressão Popular, 2023.

COELHO, Jane Aparecida Borges; COELHO, Fabiane, B. R.; OLIVEIRA, Antonio Miranda de. **Os sentidos e significados da escola e do conhecimento escolar na narrativa de jovens em escola rurais de Miracema**. Anais do IV Seminário do Grupo de Pesquisa EDURURAL: “Literatura, música, religiosidade, cultura e mundo rural: mundos que dialogam”. Miracema do Tocantins – TO: UFT, 2011. P. 147- 160

FREGONEZI, Rute Maria Cham; PRIORI, Ângelo. **A ditadura militar no Brasil: golpe, repressão e tortura**. VIII Congresso Internacional de História. Universidade Estadual de Maringá, 2017, p. 2467-2474.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej Hage. Transgressão do Paradigma da (multi)Seriiação como referência para a construção da Escola Pública do Campo. **Educação & Sociedade**.Campinas, v. 35, n. 129, p. 1165–1182, out./dez. 2014.

MARCON, Telmo. Políticas de educação do campo: avanços e desafios. **Práxis Educativa (Brasil)**, vol. 7, núm. 1, janeiro-junho, 2012, p. 85-105.

MELO, Sandra Maria Alves Barbosa; SILVA, Rejenice **José**; LOPES, Eliete Borges. **Um Breve Histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Avanços & Olhares: Revista Acadêmica Multitemática do IESA**, Pontal do Araguaia-Mt, v. 1, n. 2, p. 133-147, dez. 2018.

MICHAELIS. Escola. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. In: MICHAELIS On-line. São Paulo: UOL, 2023. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=escola>. Acesso em: 06 abr. 2025.

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/j/ensaio/a/DrWKHc9xpY9X9SmwK7K6wZw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 25 de jun. 2025.

PERRENOUD, Philippe. **Os ciclos de aprendizagem: um caminho para combater o fracasso escolar**. Editora Penso: Porto Alegre, 2004.

QUEIROZ, Alciraíne Pinto; FREIRE, Miriam Espíndula dos Santos. Contexto histórico do ensino multisseriado nas escolas do campo brasileiro. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE**, v. 10, n. 3, 2024. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/13195>. Acesso em: 22 jun. 2025.

SANTOS, E. A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, e184961, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000400002>. Acesso em: 18 de abr. 2025.

SANTOS, Liliam dos Reis Souza. Estado e classes sociais: uma imbricada e contraditória relação. **R. Katál.**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 99-108, jan./abr. 2021. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rk/a/PLXnK4V7mMcTdLpbcw6DT3g/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 25 de jun. 2025.

SANTOS, Nívia Maria Rodrigues dos; BENITO, Dennefe Vicencia; OLIVEIRA, Liliane Silva Câmara de. **Processo de ensinar e aprender em uma sala multisseriada**. III Congresso Nacional de Educação – III CONEDU. Natal, RN, 2016.

SAVIANI, Dermeval Saviani. **Sobre e especialidade da educação**. Germinal Salvador, 2015.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

SILVA, Cacilda Gonçalves da; SOUZA, Marta Suely Leal de. **Salas multisseriadas: um olhar sobre as práticas educativas construídas na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Ovídio Tavares de Moraes**. 2014. Monografia (Licenciatura em Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

TEIXEIRA, Elizabeth. **Três metodologias: Acadêmica, da ciência e da pesquisa**. São Paulo: Editora Vozes, 2007.