



Vol. 5 nº 9 jan/jun 2010
p. 267-290

CONSIDERAÇÕES SOBRE AS ESCOLAS MULTISSERIADAS: ESTADO DA ARTE

Maria Angélica Cardoso ¹
(Universidade Estadual de Campinas)
Mara Regina Martins Jacomeli ²
(Universidade Estadual de Campinas)

Resumo: Este artigo apresenta algumas considerações acerca das escolas multisseriadas. São escolas organizadas em uma sala única, na qual se reúnem alunos pertencentes, geralmente às quatro séries iniciais do ensino fundamental, sob a regência de um único professor. A temática, além de ser um objeto de investigação quase inexplorado pelos historiadores da educação, ainda não foi extinta pelas novas formas de organização escolar propostas pelas políticas públicas educacionais. Sobrevivem, portanto, a mais de cem anos, adentrando o século XXI. Nossas preocupações estão voltadas para a captação da historicidade dessa forma de organização escolar e as relações entre o seu passado e o seu presente. Neste artigo, apresentaremos, em especial, algumas considerações acerca das teorizações em torno das escolas multisseriadas ainda existentes no Brasil.

Palavras-Chave: História da educação; Políticas educacionais.

CONSIDERATIONS ABOUT THE MULTISERIAL SCHOOLS: STATE OF THE ART

Abstract: This article presents some considerations concerning the multiseriate schools. They are schools organized in an only room, in which they meet belonging students, generally to the four initial series of the fundamental teaching, under the an only teacher's regency. The thematic, besides being an almost unexplored investigation object for the historians of the education, was not still extinct for the new forms of school organization proposed by the educational public politics. They survive, therefore, more than a hundred years, going into the twenty one century. Our preoccupations are gone back to the reception of the history in that form of school organization and the relationships between its past and its present. In this article, we will present, especially, some considerations concerning the theories around the multiseriate schools still existent in Brazil.

Keywords: History of the education; Educational politics

1. INTRODUÇÃO

As escolas multisseriadas, diferentemente dos antigos grupos escolares e que hoje são as atuais escolas de ensino fundamental, foram organizadas em uma sala única, na qual se reúnem alunos pertencentes a várias séries, sob a regência de um único professor. Em seu nascedouro, elas atendiam tanto à população periférica

quanto à rural, no entanto, atualmente se concentram quase que somente na zona rural. Menezes e Santos (2002, p. 2), ao desenvolverem o verbete *Escolas Multisseriadas*, no Dicionário Interativo da Educação Brasileira³, não só definem classe multisseriada como afirmam que:

[...] as classes multisseriadas existem principalmente nas escolas do meio rural, visando diminuir a evasão escolar, ou em projetos específicos, baseados na metodologia da aceleração e no telecurso, buscando atrair crianças e adolescentes em situação de rua, analfabetas ou defasadas em seus estudos, para que possam aprender e serem convencidos a continuar na vida escolar.

Segundo Piza e Sena⁴ (2001, p. 13) as escolas multisseriadas são, historicamente, consideradas como de segunda categoria e, o que é pior, sem alternativa de melhoria; por isso, os educadores e os gestores optaram por esquecê-las, esperando que desapareçam como consequência natural do processo de desenvolvimento das sociedades. Porém, o desaparecimento natural de qualquer instituição não existe na história. A sua permanência ou desaparecimento depende de sua função social, se necessária ou já desnecessária em determinado momento da sociedade. Por essa razão, apesar de todas as mazelas e das políticas de substituição promulgadas desde a década de 1980, as escolas multisseriadas vêm resistindo e adentraram o século XXI. Esse fato, no entanto, é pouco explorado pelos pesquisadores da história da educação, conforme demonstraremos no terceiro item deste artigo. As funções sociais desta modalidade escolar é objeto da pesquisa de doutorado em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação/UNICAMP e não serão discutidas nesse momento.

Para o presente texto importa também discutirmos o a relação do ensino mútuo e as escolas multisseriadas. Alves (2005, p. 16), na discussão sobre a difusão do ensino mútuo ao longo do século XIX, concluiu que essa forma de ensino era objeto de poucas pesquisas, trazendo como prejuízo a impossibilidade de se detectar “formas modificadas dessa manifestação histórica de organização do trabalho didático, ainda vigentes em nosso tempo”.

Da mesma maneira, Hilsdorf (1999, p. 198) afirma que ele estava em pauta no estado de São Paulo, na década de 1820. Um de seus principais atrativos residia:

[...] na possibilidade de ampliar o processo de escolarização sem exigir investimentos mais radicais na formação do corpo professoral, liberando os adultos para outras tarefas na agricultura, no comércio e na indústria, já que o ensino se dava entre os alunos, pelo trabalho em pequenos grupos, liderados por monitores, esses sim, supervisionados pelos professores.

Inserida no campo da História da Educação a investigação sobre as escolas multisseriadas torna-se significativa porque, conforme Souza e Faria Filho (2006, p. 48), recuperar a história é valorizar a escola pública reconhecendo que a sociedade tem direito à memória e ao passado de uma instituição que vem exercendo, ao

longo do tempo, papel importante na educação, além do que, ao perturbar o presente reclamam-se políticas de preservação da escola pública como patrimônio sócio-cultural, (seja ela seriada ou multisseriada).

Para Souza e Faria Filho (2006) investigar o desenvolvimento de outras formas de escolarização primária que coexistiram com os grupos escolares é tão importante quanto o estudo da implantação e do desenvolvimento dos próprios grupos escolares. Considerando as escolas multisseriadas como uma “outra forma” de escolarização, apresentamos, no item seguinte, um breve levantamento de sua existência.

2 BREVE HISTÓRICO

Nas últimas décadas do século XIX e início do século XX, nas regiões urbanas, as escolas primárias ou de primeiras letras foram substituídas pelos grupos escolares e ali se organizou um novo modelo escolar, graduado e seriado que se estende aos dias atuais. Nas vilas e aldeias, porém, continuava a funcionar a escola isolada, anteriormente denominada escola preliminar, que, no decorrer do tempo, foi unida de forma quase idêntica à dos grupos escolares. As então denominadas escolas reunidas mantinham na mesma sala 60 a 100 alunos sob a direção de um só professor que realizava o ensino, empregando o método misto. Sobre as escolas reunidas Souza e Faria Filho (2006, p. 31) alertam: “da mesma forma, atenção especial deve ser dada às escolas reunidas – modelo transitório entre a escola isolada e o grupo escolar – que concorreram para a expansão do ensino público”.

Vidal e Faria Filho (2005) analisando os tempos e os espaços da escola, afirmam que no decorrer dos séculos XVIII e XIX existiu uma multiplicidade de modelos de escolarização: escolas régias ou cadeiras isoladas de primeiras letras, no período colonial, coexistiram com uma rede de escolarização doméstica que atendia a um número de pessoas bem maior que a rede estatal. Já nos anos iniciais do Império, o debate girava em torno do método mútuo, criando-se as escolas elementares. Uma escola “mais rápida, mais barata e com professor mais bem preparado era o que reclamavam os políticos e intelectuais” (VIDAL; FARIA FILHO, 2005, p. 47). O método individual, que impedia a generalização da instrução, deveria ser superado.

Segundo Lesage (1999, p. 11), até fim do século XVIII e início do XIX, não havia no ensino elementar mais que dois métodos: o individual e o simultâneo. O método individual consistia em fazer ler, escrever ou calcular cada aluno separadamente. O simultâneo “é coletivo e apresentado a grupos de alunos reunidos em função da matéria a ser estudada”. Tanto no método individual quanto no simultâneo, a relação educativa ocorre diretamente entre o professor e seus alunos. O método mútuo ou monitorial vem romper com essa prática, estabelecendo uma nova relação educador/educando.

Sobre as escolas primárias, ou de primeiras letras, sabe-se que, no período

republicano, elas foram, gradativamente, substituídas por outro modelo de organização escolar: os grupos escolares, conforme descreve Saviani (2006, p. 24):

Na estrutura anterior as escolas primárias, então chamadas também de primeiras letras, eram classes isoladas ou avulsas e unidocentes. (...) E estas escolas isoladas, uma vez reunidas, deram origem, ou melhor, foram substituídas pelos grupos escolares.

Paralelamente se desenvolveram as escolas reunidas, que “constituíam um modelo muito similar aos grupos escolares, porém, agrupando escolas isoladas e mantendo as características destas” (MÜLLER, 2006, p. 17). Os grupos escolares reuniam todas as características da escola graduada, conforme demonstra Souza (2006, p. 114):

[...] fundamentava-se essencialmente na classificação dos alunos pelo nível de conhecimento em agrupamentos supostamente homogêneos, implicando a constituição de classes. Pressupunha, também, a adoção do ensino simultâneo, a racionalização curricular, o controle e a distribuição ordenada dos conteúdos e do tempo [...], a introdução de um sistema de avaliação, a divisão do trabalho docente e um edifício escolar compreendendo várias salas de aula e vários professores.

Diferentemente dos grupos escolares, as escolas multisseriadas foram organizadas em uma sala única, sem separação, na qual se reúnem alunos pertencentes à primeira, segunda, terceira e quarta séries sob a regência de um único professor. Se, no seu nascedouro, as escolas multisseriadas atendiam tanto à população periférica quanto a rural, atualmente elas se concentram quase que somente na zona rural. Menezes e Santos (2002, p. 2), escrevem que “acredita-se que a educação no campo esteja relegada a segundo plano, limitando-se ao ensino das primeiras letras”, afirmando também que estas escolas se constituem predominantemente de classes multisseriadas.

Conforme Saviani (1980, p. 197), pode-se deduzir que as escolas rurais não foram criadas para atender aos interesses do homem do campo, mas “a escolarização do campo se revela um fenômeno decorrente da expansão das relações capitalistas no campo”. Portanto, as escolas no campo tendem a se efetivarem conforme os padrões urbanos uma vez que a sociedade capitalista se organiza segundo os padrões urbano-industriais. As escolas rurais assumem, assim, um caráter modernizador. Porém, apesar do padrão urbano-industrial que delega à escola o formato seriado, graduado, com um professor por série, como entender a existência, ainda hoje, das escolas multisseriadas tal como evidenciada nos seguintes dados estatísticos do INEP?

QUADRO 1 - Número de Turmas Multisseriadas no Ensino Fundamental (1998-2007)

	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
BR	148.96 2	133.54 5	134.58 1	125.62 7	117.87 1	111.65 3	110.66 1	106.45 4	102.90 5	93.88 4
N	22.841	23.300	23.271	23.041	21.977	21.495	21.005	20.811	19.984	19.229
RO	3.140	2.908	2.666	2.492	2.216	2.012	1.703	1.637	1.227	712
AC	1.313	1.298	1.363	1.431	1.392	1.452	1.459	1.540	1.523	1.409
AM	3.914	3.916	4.182	4.339	4.301	4.367	4.410	4.535	4.749	5.136
RR	488	554	554	587	561	519	560	511	457	420
PA	11.504	12.090	12.022	11.843	11.375	11.231	10.983	10.803	10.324	10.026
AP	322	347	388	410	431	379	389	434	419	283
TO	2.160	2.187	2.096	1.939	1.701	1.535	1.501	1.351	1.285	1.243
NE	67.294	71.763	75.027	70.812	66.645	62.803	62.135	59.818	58.261	55.618
MA	10.159	11.393	12.353	11.592	11.089	11.014	10.727	10.858	10.953	11.023
PI	6.071	6.353	6.706	6.291	5.966	5.777	5.485	5.347	5.184	4.547
CE	7.565	7.781	8.352	7.450	6.609	6.382	7.350	7.108	6.623	6.723
RN	2.237	2.256	2.372	2.398	2.317	2.159	2.146	1.892	2.108	1.837
PB	5.082	5.697	5.904	5.385	5.083	4.867	4.761	4.567	4.637	5.008
PE	8.152	8.507	8.864	8.598	7.889	7.620	7.721	7.583	7.288	6.757
AL	2.321	2.446	2.484	2.427	2.249	2.177	2.098	2.046	2.064	2.029
SE	1.385	1.479	1.423	1.357	1.275	1.356	1.409	1.245	1.212	1.145
BA	24.322	25.851	26.569	25.314	23.868	21.451	20.438	19.172	18.192	16.549
SE	35.472	19.423	18.872	17.550	16.908	16.076	16.779	16.003	15.016	11.962
MG	27.588	12.234	11.884	10.732	10.192	9.463	10.584	10.013	9.705	8.285
ES	3.114	2.570	2.514	2.406	2.270	2.173	2.131	2.165	1.968	1.892
RJ	2.167	2.197	2.303	2.227	2.082	1.988	1.957	1.793	1.599	1.530
SP	2.603	2.422	2.171	2.185	2.364	2.452	2.107	2.032	1.744	255
SUL	17.596	13.754	12.079	10.244	9.053	7.987	7.356	6.566	5.964	4.729
PR	6.441	4.689	3.594	2.560	2.064	1.755	1.577	1.413	1.234	956
SC	3.653	3.001	2.767	2.544	2.218	1.886	1.624	1.434	1.339	1.149
RS	7.502	6.064	5.718	5.140	4.771	4.346	4.155	3.719	3.391	2.624
CO	5.759	5.305	5.332	3.980	5.588	3.292	3.386	3.256	3.680	2.346
MS	923	1.102	1.171	609	631	504	489	524	509	492
MT	2.246	2.052	2.016	1.800	1.615	1.580	1.679	1.643	1.544	1.175
GO	2.451	2.073	1.810	1.509	1.285	1.152	1.162	1.027	1.576	625
DF	139	78	335	62	57	56	56	62	51	54

* Dados colhidos nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica (1998-2007). Disponível em: www.inep.gov.br. Acesso em: 14 nov. 2008.

A questão acima levantada, embora se constitua em um dos desafios dessa investigação, não será tratada nesse texto. Porém a elaboração do quadro levou-nos a interrogar o pouco interesse dos historiadores da educação acerca das escolas multisseriadas já que ainda existem em número significativo: 93.884 turmas em âmbito nacional. A partir daí buscamos mapear a produção referente a essas escolas.

3 AS PESQUISAS SOBRE AS ESCOLAS MULTISSERIADAS⁵

Não visamos, nesse momento, apresentar dados analíticos, mas os primeiros levantamentos relativos à produção científica acerca das escolas multisseriadas. A primeira busca foi realizada no CD do VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas do HISTEDBR, realizado em Campinas, em julho de 2006, confirmando a lacuna apontada por Alves (2005) e por Souza e Faria Filho (2006): das 261 comunicações apresentadas constataram-se apenas dezenove ocorrências, ou seja, em apenas 7,2% das comunicações encontra-se referência mínima ao tema, ou seja, apenas citam casualmente a escola multisseriada. Ampliando-se essa busca⁶ foram encontrados artigos e dissertações que versam sobre temas ligados às escolas multisseriadas, quais sejam: escolas rurais, educação rural, escolas do campo, educação para o campo, escolas unidocentes e classes multisseriadas. Também aqui, a maioria desses estudos apenas cita a existência de escolas multisseriadas ou escolas unidocentes sem, no entanto, descrevê-las ou analisá-las; e uma minoria refere-se diretamente ao objeto de nosso interesse, quais sejam:

- *A História in (visível) do Currículo no Cotidiano de Professoras da Roça, em Classes Multisseriadas* (comunicação oral). Autoras: Ana Sueli Teixeira de Pinho e Stella Rodrigues dos Santos. CDROM: 25ª Reunião Anual da ANPED (2003).

- *A Heterogeneidade fundante das Classes Multisseriadas no Meio Rural: entre a persistência do passado e as imposições do presente* (dissertação). Autora: Ana Sueli T. de Pinho sob a orientação de Stella R. dos Santos. Universidade Estadual da Bahia – UEB

- *Classes Multisseriadas no Meio Rural: entre a persistência do passado e as imposições do presente* (artigo). Autoras: Ana Sueli T. de Pinho e Stella R. dos Santos. Revista de Educação CEAP.

- *A Realidade das Escolas Multisseriadas frente às Conquistas na Legislação Educacional* (pôster). Autor: Salomão Mufarrej Hage, professor do Centro de Educação da UFPA. CDROM: 29ª Reunião Anual da ANPED (2006).

- *Metodologia de Ensino em Classes Multisseriadas: seis estudos de caso em escolas rurais unidocentes* (dissertação). Autora: Lina Pereira da Cunha. UFRS.

- *Classes Multisseriadas: ainda um desafio* (artigo). Autora: Nora Cecília B. Cinel. Revista do Professor, n. 64/2000.

- *Da escola Multisseriada à Escola Nucleada: o impacto cultural e educacional advindo com a extinção das Escolas Multisseriadas* (dissertação). Autor: Adair Cesar Martini. UNICS, PR.

- *Ilhas de Saber: prescrições e práticas das escolas isoladas do Estado de São Paulo - 1933-1943* (dissertação). Autor: Denise G. Silva. Pontifícia Universidade Católica/SP.

Após o levantamento preliminar, que confirmava a baixa produção científica referente às escolas multisseriadas, efetuamos um mapeamento sobre o tema com a finalidade de averiguar o volume real de estudos e pesquisas relacionados às

escolas multisseriadas.

Conforme Ferreira (2002, p. 258) a pesquisas que se dedicam ao desafio de mapear e de discutir certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento são denominadas “estado da arte” ou “estado do conhecimento”. Para a autora esse tipo de pesquisa se constitui em dois momentos:

Um, primeiro, que é aquele em que ele (o pesquisador) interage com a produção acadêmica através da quantificação e de identificação de dados bibliográficos, com o objetivo de mapear essa produção num período delimitado, em anos, locais, áreas de produção [...]. Um segundo momento é aquele em que o pesquisador se pergunta sobre a possibilidade de inventariar essa produção, imaginando tendências, ênfases, escolhas metodológicas e teóricas, aproximando ou diferenciando trabalhos entre si, na escrita de uma história de uma determinada área do conhecimento. Aqui, ele deve buscar responder, além das perguntas “quando”, “onde” e “quem” produz pesquisas num determinado período e lugar, àquelas questões que se referem a “o quê” e “o como” dos trabalhos. (FERREIRA, 2002, p. 265).

O que apresentamos nesse artigo refere-se ao primeiro momento do estado da arte, no qual buscamos respostas somente para as perguntas “quando”, “onde” e “quem” produziu pesquisas num determinado período e lugar, cujo objeto foram as escolas multisseriadas. Para tanto, tomamos como fontes básicas a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, o Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e a Plataforma Lattes/CNPq.

3.1 Teses e Dissertações nos Bancos de Dados

Conforme informações contidas no site <http://bdtd.ibict.br>, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD – tem por objetivo integrar os sistemas de informação de teses e dissertações existentes no país, assim como disponibilizar em todo o mundo, via internet, o catálogo nacional de teses e dissertações em texto integral. Em nossas buscas, tanto na BDTD quanto no Banco de Teses e Dissertações da CAPES e no Sistema Lattes/CNPq utilizamos as seguintes palavras-chave: escola/s multisseriada/s, classe/s multisseriada/s, classe/s multiseriada/s, bisseriada/s, ensino multisseriado e sala/s multisseriada/s. Na BDTD encontramos apenas sete trabalhos, todos eles encontrados também no Banco de Teses e Dissertações da CAPES.

O Banco de Teses e Dissertações faz parte do Portal de Periódicos da CAPES/MEC e abriga as teses e as dissertações defendidas junto a programas de pós-graduação do país a partir de 1987. Os resumos estão disponíveis no site www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses. Conforme consta no portal, as informações são fornecidos diretamente à Capes pelos programas de pós-graduação.

Utilizando as palavras-chaves citadas no parágrafo anterior encontramos 49 trabalhos: 07 teses e 42 dissertações, os quais estão distribuídos em sete áreas de ensino e 23 linhas temáticas, conforme expresso no quadro 2:

QUADRO 2 - Teses e Dissertações: distribuição por área e linha temática

ÁREA	LINHA TEMÁTICA	Nº TRABALHOS
Educação (36 trabalhos)	Prática Docente/Prática Pedagógica	07
	Processo Ensino/Aprendizagem	05
	Políticas Públicas da Educação	04
	Educação de Jovens e Adultos	04
	Formação de Professores	04
	Cultura e Currículo	02
	Relação Pedagógica	01
	Psicanálise e Educação Inclusiva	01
	Ensino de Matemática e Avaliação	01
	Gestão Escolar e Prática Docente	01
	Planejamento e Avaliação Educacional	01
	Organização Escolar	01
	Educação e Meio Ambiente	01
	Movimentos Sociais	01
Transporte Escolar	01	
Processos e Métodos de Ensino	01	
Educação Especial	Práticas Educacionais Inclusivas	01
Psicologia Educacional	Formação de Conceitos Científicos	01
	Programas de Atendimento Comunitário	01
	Formação de Professores	01
	Prática Pedagógica	01
Ciências Sociais/Sociologia	Grupos, Sociedade e Representações Sociais	01
Ciências e Matemática	Etnomatemática	01
	Processo Ensino/Aprendizagem	01
Artes Cênicas	Ensino de Teatro	02
Linguística Aplicada	Letramento	03

Fonte: Dados da pesquisa.

Pelo exposto no quadro acima há predominância das pesquisas na área da Educação, o que não representa surpresa, sobressaindo-se aí os trabalhos direcionados a investigações relativas à prática docente – oito pesquisas; tema que, também, está presente na área da Psicologia Educacional. Outro tema recorrente é o concernente ao processo ensino/aprendizagem – seis pesquisas – presente nas áreas de Educação e Ciências e Matemática. Nesse ranking seguem os temas: formação de professores, políticas públicas da educação e educação de jovens e adultos.

Nos quadros 3, 4 e 5 apresentamos a distribuição das teses e das dissertações por período, região e Instituto de Ensino Superior – IES – no qual a tese ou a dissertação foi defendida. Consideramos a região como o lócus do objeto pesquisado e, na avaliação dos dados, a priorizamos em detrimento das universidades, pois importa-nos a pertença do objeto.

QUADRO 3 - Teses e dissertações: distribuição por período

PERÍODO	Nº DE TRABALHOS
2000-2008	37
1993-1999	11
1987	01

Fonte: Dados da pesquisa.

A única pesquisa da década de 1980, uma dissertação defendida na Universidade Federal do Paraná – *Concepções de Fenômenos Naturais em Crianças de Classes Multisseriadas de Escola Rural Municipal* – foi na área de Educação, seguindo a linha temática Educação Rural/Ensino e Aprendizagem em Iniciação às Ciências e não consta no currículo do pesquisador nenhuma produção científica acerca dela, tampouco ele deu sequência às investigações relativas às escolas multisseriadas.

É na década de 1990 que a produção científica sobre as escolas multisseriadas começou a se efetivar, quase quadruplicando no início deste século. Embora a quantidade, no âmbito geral, seja baixa, o aumento nos anos 2000 foi significativo. Esse crescimento supostamente encontrará explicações nas políticas de municipalização e nucleação implementadas nas últimas décadas. Em relação aos quadros 4 e 5, embora tenhamos priorizado a região em detrimento das universidades onde as pesquisas foram defendidas, tais pesquisas coincidem com a região onde fica a Universidade analisada: das 49 pesquisas apenas 9 não pertencem à região na qual está localizada a universidade; 31 pertencem à mesma região que as universidades onde foram defendidas e 9 não identificaram a região de pertença do objeto.

QUADRO 4 - Teses e dissertações: distribuição por IES/Defesa

IES/Defesa	Nº Trab.	IES/Defesa	Nº Trab.
Universidade de São Paulo	05	Universidade de Brasília	01
Univ. Estadual de Campinas	04	Univ. do Estado da Bahia	01
Univ. Federal do Piauí	03	Univ. Federal da Bahia	01
Univ. Federal do Paraná	03	Univ. Estadual de Londrina	01
Univ. Federal de Mato Grosso	03	Univ. Federal do RN	01
Univ. Federal do Pará	03	PUC/Goias	01
Univ. Federal do ES	02	PUC/Rio de Janeiro	01
Univ. Federal do Amazonas	02	PUC/Campinas	01
Univ. Federal do RS	02	PUC/São Paulo	01
Univ. Federal Fluminense	02	PUC/Rio Grande do Sul	01
Univ. Estadual do Centro-Oeste	02	Univ. Est. Paulista Júlio Mesquita	01
Univ. Federal de SC	01	Univ. Estadual de Maringá	01
Univ. Federal de Sergipe	01	Univ. Regional de Blumenau	01
Univ. Federal de São Carlos	01	Univ. Metodista de SP	01
Univ. Federal do Pernambuco	01		

Fonte: Dados da pesquisa.

Considerando a pertença, destaca-se a região sul, com 12 pesquisas. Excluindo-se aquelas que não identificaram o lócus, as outras 28 estão distribuídas de forma similar entre as regiões norte, nordeste, sudeste e centro-oeste, como pode ser observado no Quadro 5.

QUADRO 5 - Teses e dissertações: distribuição por região

Região	Nº de Trabalhos
Sul	12
Norte	08
Nordeste	07
Sudeste	07
Centro-Oeste	06
Não informada no resumo	09

Quadro elaborado por Cardoso, a partir do resumo das 49 teses e dissertações.

Partindo dos dados apresentados nesta primeira fase do primeiro momento do estado arte – quando, onde e quem produziu pesquisas num determinado período e lugar – confirmamos nossas afirmações quanto a baixa produção científica a cerca das escolas multisseriadas: identificamos um trabalho isolado em 1987, um pequeno crescimento nos anos de 1990 e uma significativa aceleração nos anos 2000 para o qual buscaremos explicitação no decorrer da investigação. Os trabalhos encontrados nos dois bancos de dados revelaram que a grande maioria das pesquisas está nos Programas de Mestrado: são 42 dissertações para 7 teses. Buscamos, na Plataforma Lattes, identificar essa disparidade.

3.2 Mapeamento do Estado da Arte via Plataforma Lattes

A Plataforma Lattes é a base de dados de currículos e instituições das áreas de Ciência e Tecnologia. Conta, atualmente, com cerca de **1.100.000** currículos, sendo que 31% são de doutores, mestres e estudantes de pós-graduação e 59% de graduados e estudantes de graduação⁷. Buscamos os currículos não pelos nomes, mas pelas palavras-chave citadas no primeiro parágrafo do item 2, gerando quinze listas para pesquisadores doutores – primeiro grupo – e quinze listas para os demais pesquisadores (mestres, especialistas, graduados, estudantes, técnicos) – segundo grupo. O primeiro levantamento ocorreu em julho e agosto de 2008 e a primeira atualização em fevereiro e março de 2009. Cabe aqui outro esclarecimento: apresentaremos apenas os dados relativos ao primeiro grupo, os pesquisadores doutores. O levantamento similar, referente ao segundo grupo, está andamento.

3.2.1 Entre os Doutores

Quanto aos doutores, as quinze listas geradas continham 282 nomes dos quais subtraímos os repetidos, restando 133 currículos. No decorrer da leitura desses currículos outros dez foram eliminados por não constar nenhum tipo de trabalho sobre escolas multisseriadas, embora seus nomes tenham aparecido na busca. Os 123 currículos que permaneceram foram, primeiramente, organizados conforme a relação do pesquisador com o objeto de nosso interesse, as escolas multisseriadas, conforme mostra o Quadro 6:

QUADRO 6 - Relação do pesquisador com o tema escola multisseriada

Relação Indireta	104	Os pesquisadores deste grupo estiveram envolvidos em 98 bancas, sendo 10 como examinadores e nas outras bancas como orientadores (de doutorado, mestrado, cursos de especialização ou graduação). E 28 envolvimento em trabalhos desvinculados de suas pesquisas, tais como seminários, cursos de curta duração, palestras, oficinas, coordenação de trabalhos, elaboração de pareceres e artigos. Em um currículo há o registro de participação do pesquisador em uma linha de pesquisa sobre <i>Formação de Professores nos diferentes eixos da docência</i> cujo termo classes multisseriadas consta na relação das palavras-chave da linha, porém não há registro de nenhuma produção acerca delas nesse currículo.	
Relação Direta	19	Pesquisas docentes	11
		Teses	04
		Dissertações	03
		Orientações de Iniciação Científica	01

Quadro elaborado por Cardoso, a partir da análise dos currículos/Plataforma Lattes.

Consideramos a relação como direta naqueles casos em que os pesquisadores estão diretamente envolvidos na pesquisa, seja em projetos docente, de mestrado, de doutorado ou em orientação de iniciação científica; e relação indireta aqueles doutores que orientaram, participaram de bancas como examinadores ou participaram de seminários, palestras, oficinas, coordenação de trabalhos, cursos de curta duração, elaboração de projetos, pareceres e artigos sem que estes estivessem vinculados diretamente às suas pesquisas.

Nossa atenção voltou-se para os dezenove currículos cuja relação do pesquisador com o tema se deu de forma direta. No entanto, entre os pesquisadores cuja relação se deu de forma indireta um dado se destaca: o número de orientações de trabalhos de conclusão de curso/graduação – TCC – que totalizou 38, enquanto orientaram apenas 6 teses e 14 dissertações. As monografias resultantes dos cursos de especialização totalizaram 27 e 3 foram orientações de outra natureza.

Voltemos nossa atenção ao grupo que estamos considerando como o principal e que desdobramos em dois subitens.

a) Pesquisas Docentes

Os quadros 7, 8 e 9 detalham a distribuição dos trabalhos dos onze pesquisadores envolvidos em projetos de pesquisa docente. Dentre eles 5 estiveram envolvidos também em orientações vinculadas a seus projetos; 2 projetos (identificados nos quadros por #) tiveram como produtos apenas trabalhos técnicos: *O jogo como recurso didático nas salas multisseriadas* (1993) e *Elaboração do perfil das turmas multisseriadas do estado de Santa Catarina: as concepções teóricas e manejo de classe* (1994). Em 4 currículos (identificados nos quadros por *) os títulos dos projetos não trazem o termo multisseriada/o, mas geraram orientações e/ou artigos a respeito delas.

QUADRO 7 - Pesquisas Docente: distribuição por área e linha temática

Nº	Área	Linha Temática
01	Pedagogia	Educação no campo: Currículo e Inovação Pedagógica; Classes Multisseriadas; Políticas de Nucleação
02	Pedagogia	Educação no campo: Formação docente e práticas pedagógicas
*03	Psicologia Educacional	Ensino de Matemática; Escola Ativa
04 05 ¹	Pedagogia	Educação no campo: Formação Continuada dos Professores de Classes Multisseriadas
#06	Educação Física	Formação de Professores da Zona Rural
#07	Psicologia Educacional	Prática docente: concepção de atividade pedagógica
*08	Pedagogia	Ruralidades: sujeitos, instituições e práticas pedagógicas nas escolas do campo
*09	Pedagogia	Usos sociais de leitura e escrita em comunidades rurais
*10	Filosofia	Formação Inicial de Professores
11	Psicologia Educacional	Linguagem no processo educativo/escola rural

Quadro elaborado por Cardoso, a partir da análise dos currículos/Plataforma Lattes.

Embora tenhamos nomeado a segunda coluna do quadro acima como área, nos currículos ela consta como subáreas da área Educação, excetuando apenas a Educação Física que consta como área. Pelo exposto nesse quadro verifica-se que a área de produção que ocupa maior espaço nessas onze pesquisas é a educação/pedagogia, com ênfase em educação no campo, sete pesquisas. Mas é na questão da formação do professor e da prática docente que o tema aparece amplamente priorizado – sete pesquisas. Nesse sentido, voltamos a destacar a questão do alto número de TCCs orientados pelos pesquisadores no grupo que caracterizamos pela relação indireta. Foram 38 TCCs dos quais 15 estão voltados para a questão da formação e da prática docente⁸. Entre os 19 TCCs orientados pelos pesquisadores do grupo caracterizado pela relação direta, 14 também abordam essas questões. Os outros tratam do currículo, do ensino de Matemática, do processo ensino/aprendizagem, da Pedagogia da Alternância e da organização das classes multisseriadas. Quanto ao 11º projeto – *A importância da linguagem no processo educativo: a escola numa visão rural* que, inicialmente, buscou a prevenção dos

problemas de aprender, devido às necessidades que se apresentaram ao pesquisador acabou, também, se voltando para a formação docente e sua prática.

QUADRO 8 - Pesquisas docentes: distribuição por região, período e IES

Nº	Região	Período	IES ao qual está vinculado o pesquisador
01	Norte/PA	2002-2010	Univ. Federal do Pará
02	Centro-Oeste/MT	2006-2007	Univ. Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
*03	Nordeste/PE	2006	Univ. federal de Pernambuco
04 05	Norte/PA	2006-atual	Universidade do Estado do Pará
#06	Centro-Oeste/MT	1993	Univ. do Estado de Mato Grosso
#07	Sul/SC	1994	Univ. do Sul de Santa Catarina
*08	Nordeste/BA	2008-atual	Univ. do Estado da Bahia
*09	Sul/SC	2006-2007	Universidade do Planalto Catarinense
*10	Norte/AM	2008-atual	Universidade do Estado do Amazonas
11	Sudeste/RJ	1993-1994	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Quadro elaborado por Cardoso, a partir da análise dos currículos/Plataforma Lattes.

Com exceção do item 2, em que a pesquisa desenvolvida em uma instituição paulista aborda um objeto de estudo em Mato Grosso, todas as outras desenvolvem pesquisas cujos objetos são próprios aos estados onde estão instaladas as universidades, conforme mostra o quadro 8. Contudo priorizamos a região em detrimento das universidades, pois, como já anunciamos, buscamos a pertença dos objetos pesquisados. Dentre eles, 3 pertencem à região norte, 2 ao nordeste, 2 à região centro-oeste, 2 ao sul e 1 à região sudeste.

Quanto ao período, três pesquisas foram produzidas nos anos de 1993 e 1994. A primeira (de nº 6 nos quadros), no estado do Mato Grosso, referia-se à formação continuada de professores das séries iniciais na zona rural, para o trabalho nas turmas multisseriadas. Coordenada por um pesquisador da área da Educação Física, objetivou a produção de um trabalho técnico: *o jogo como recurso didático nas salas multisseriadas*. A segunda (nº 7), no estado de Santa Catarina, realizou uma sondagem para caracterizar o cotidiano escolar dos professores das turmas multisseriadas com relação às suas concepções teóricas sobre atividades pedagógicas. Também resultou em um trabalho técnico: *Perfil das turmas multisseriadas do estado de Santa Catarina: as concepções teóricas e manejo de classe*. Esses dois pesquisadores não tiveram outros trabalhos relacionados ao tema após a realização dos projetos e elaboração dos trabalhos técnicos. A terceira (nº 11), ao buscar a prevenção dos problemas de aprendizagem voltou-se para a formação de professores de classes multisseriadas, uma vez que, as exigências de atingir com as classes multisseriadas o que é alcançado com classes seriadas geravam no professor um processo de culpa-frustração, baixa da autoestima e desestímulo para o trabalho.

Os resultados do trabalho apontaram para a necessidade de “saber trabalhar”

com os alunos, sem aplicar modelo “automático ou mecânico”. Ou seja, também esta pesquisa acabou se voltando para o tema da formação docente e suas práticas pedagógicas. Embora os registros no currículo desse pesquisador apontem sua participação no projeto não há registros de nenhuma produção bibliográfica relativa a essa participação; entretanto, houve uma orientação de TCC na Universidade Estácio de Sá, RJ.

A maioria dos trabalhos está nos primeiros anos deste século, como pode ser observado no Quadro 8, contudo os temas continuam privilegiando as questões acerca da formação docente e da prática pedagógica. Como é sabido, a partir das pesquisas novos conhecimentos são produzidos gerando novas publicações. É o que expomos no quadro 9, cujo trabalho de elaboração considerou somente os trabalhos bibliográficos e técnicos cujos títulos, resumos e/ou palavras-chave trazem o termo multisseriada(o).

QUADRO 9 - Pesquisas Docentes: Produções Bibliográficas

Nº	Número de Produções	Nº	Número de Produções
01	24	#07	01
02	06	* 08	02
*03	02	* 09	02
04	03	*10	-
05			
# 06	01	11	-

Quadro elaborado por Cardoso, a partir da análise dos currículos/Plataforma Lattes.

Retomando o Quadro 6, o trabalho de orientação de iniciação científica – Historicidade, Prática e Alterações Pedagógicas das Escolas Multisseriadas – foi considerado isoladamente devido ao fato de o pesquisador não ter, em seu currículo, outras pesquisas voltadas para as escolas multisseriadas ou temas afins aos quais pudéssemos vincular a orientação. No entanto, considerando que uma pesquisa de iniciação científica tem por pressuposto um vínculo com uma pesquisa docente, a consideramos no grupo em que o pesquisador tem relação direta com o objeto de pesquisa.

b) Teses e Dissertações

Os quadros 10 e 11 apresentam 4 teses e 3 dissertações produzidas por pesquisadores doutores das áreas de: Pedagogia, Psicologia (área Educação), Letras e Ciências Biológicas. São sete pesquisas, em 3 áreas, abarcando cinco temas, conforme exposto no Quadro 10:

QUADRO 10 - Teses e Dissertações: distribuição por área e linha temática

Nº	Área	TESES	Linha Temática
01	Pedagogia	Construção da Ação Docente: aprendizagens de professoras leigas em classes multisseriadas na escola do campo	Formação de Professores
02	Psicologia	Fundamentos Psicossociais da Formação de Educadores do Campo	Formação de Professores
03	Pedagogia	Na roça, na raça ... Eu me tornei professor: um estudo sobre formação docente de professores de classes multisseriadas no Norte de Minas Gerais e Vale do Jequitinhonha	Métodos e Técnicas de Ensino
04	Letras	Naquela comunidade, os adultos falam alemão e "brasileiro". Na escola, as crianças aprendem o português. Um estudo do continuum oral/escrita em crianças de classe bisseriada	Linguística Aplicada
x	x	DISSERTAÇÕES	X
05	Pedagogia	Classes Multisseriadas: que espaço escolar é esse?	Educação Rural
06	Ciências Biológicas	Concepções de fenômenos naturais em crianças de classes multisseriadas de escola rural municipal	Ensino de Ciências
07	Letras	Eventos de Letramento em uma Escola Multisseriada de uma Comunidade Rural Bilingue (Alemão/Português)	Linguística Aplicada

Quadro elaborado por Cardoso, a partir da análise dos currículos/Plataforma Lattes.

No Quadro 11 apresentam-se os dados sobre o período, a região e o IES onde a pesquisa foi defendida.

QUADRO 11 - Teses e Dissertações: distribuição por período, região, período e IES

Nº	Defesa	Região	IES/vínculo do pesquisador	IES/Defesa
01	2007	Norte	UFPA	UFSCAR
02	2007	Sul	UFSC	UFRGS
03	2008	Sudeste	Univ. Est. De Montes Claros	UNIMEP
04	1999	Centro-Oeste	Univ. Fed. Grande Dourados	UNICAMP
05	1994	Sul	UNIVALI	UFSC
06	1987	Sul	UFPR	UFPR
07	1997	Sul	UEM	UNICAMP

Quadro elaborado por Cardoso, a partir da análise dos currículos/Plataforma Lattes.

Entre as teses e as dissertações também há a predominância da área Educação – 4 pesquisas – privilegiando o tema formação de professores. A área de Letras e de Ciências Biológicas também se fazem presentes. Nesse item – teses e dissertações – é a região sul que predomina na pequena produção científica. Quatro delas foram produzidas na década de 1990 e três nos anos 2000. Apenas dois objetos pesquisados não pertencem à região na qual ocorreu a defesa. Dessas investigações resultaram 18 produções, entre artigos, livros, capítulos de livros e comunicações.

3.3 Breves Considerações

Com o objetivo de mapear a produção referente às escolas multisseriadas iniciamos o trabalho de busca das produções científicas acerca do tema. Delimitamos a abordagem por área, linha temática, período e região.

Os trabalhos de identificação e quantificação, ainda que incompletos, permitiram a apresentação de alguns dados preliminares. Quanto à área de produção prevalece a educação e suas subáreas, o que não surpreende. Os temas privilegiados giram em torno, principalmente, da prática e da formação docentes nas escolas multisseriadas. Temas também abordados por um número significativo de TCCs e pelas áreas de Psicologia e de Ciências e Matemática.

Esse levantamento inicial revelou que as regiões sul e norte dividem o domínio, quanto à produção científica: teses e dissertações no sul; pesquisas docentes no norte. É interessante observar que nem a região norte nem a sul lidera o ranking do número de turmas multisseriadas. Essa liderança é exercida pelo nordeste, com 55.618 turmas multisseriadas – dados do Censo de 2007 – o que corresponde a mais da metade das turmas em todo o território brasileiro. A região norte, que ocupa o segundo lugar, concentra 19.229 turmas e a região sul vem depois do sudeste, com 4.729 turmas. O centro-oeste é a região com menor número: 2.346 turmas. Poucos foram os pesquisadores que deixaram sua região para realizar as pesquisas. Na maioria das investigações o objeto pertence à mesma região na qual teve andamento a pesquisa.

Conforme já foi exposto, um levantamento similar está em andamento buscando o mapeamento da produção entre mestres, especialistas, graduandos e técnicos acerca das escolas multisseriadas. Considerando que o número de dissertações, monografias/especialização e TCCs – cerca de 42, 55 e 58 respectivamente – é consideravelmente maior que o número de pesquisas docentes e teses, esperamos explicitar, após o término do levantamento, alguns pontos ainda não esclarecidos nesse artigo, como por exemplo, o fato de que as regiões norte e sul liderarem a produção científica, enquanto é o nordeste que abriga o maior número de turmas multisseriadas. Frisamos que esse levantamento é parcial, pois estamos na fase final de sua execução com a pretensão de torná-lo público, na íntegra, brevemente.

4 AS POLÍTICAS PÚBLICAS ATUAIS

Höfling (2001, p. 31) define políticas públicas como sendo o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade. As políticas públicas são compreendidas, pela autora, como aquelas que o Estado tem responsabilidade de implementar e manter. Já as políticas sociais se referem a ações que determinam o padrão de proteção

social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. Nesse contexto, Höfling (2001. P. 31/32) entende a educação como uma política pública social, de responsabilidade do Estado. As políticas sociais – e a educação – são formas de interferência do Estado, visando a manutenção das relações sociais de determinada formação social.

Como, então, o Estado vem interferindo nas relações sociais educacionais nos últimos anos? Tentaremos responder a esta questão focando, especificamente, as escolas multisseriadas, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96.

Embora consideradas de segunda categoria, as escolas multisseriadas vêm resistindo e fecharam o século XX totalizando 134.545 turmas em todo o território nacional; em 2007, embora tenham sofrido uma redução de cerca de 30%, contavam ainda com 93.884 turmas⁹.

A precariedade dessas escolas é denunciada nas poucas investigações existentes. Em suas pesquisas, Hage (2007, p. 7) destaca a gravidade da situação:

Apesar de concentrar mais da metade das escolas brasileiras, 97 mil de 169 mil existentes, a metade das escolas do campo ainda é de uma sala e 64% são multisseriadas. Em relação aos professores, boa parte dos que ensinam no campo tem formação inadequada; e apenas 9% completaram o ensino superior.

Essa situação é reconhecida pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC que, ao elaborar o documento *Elementos para um Plano Nacional de Educação no Campo*, escreve:

Na evolução do sistema de ensino brasileiro, tem sido determinante o fator de localização da população no que se refere à oferta de oportunidades de escolarização, podendo ser considerada muito alta a correlação positiva entre urbanização e oferta de ensino. Em contrapartida, em que pesem todas as transformações ocorridas na ampliação das oportunidades de ensino, sobretudo após os novos marcos legais instituídos pelas Constituintes e Lei de Diretrizes e Bases – Lei 9394/96, não houve alteração significativa na histórica defasagem do atendimento aos povos do campo em todos os níveis e modalidades com exceção em certa medida ao primeiro segmento do nível fundamental (MEC/SECAD POR UMA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO).¹⁰

No entanto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – nº 9.394 de 1996, em seus 92 artigos distribuídos em nove títulos, discorre sobre a questão da educação para a população rural em apenas um artigo, dentro do quinto título – composto por 17 artigos – onde trata Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino. É nesse artigo que as pesquisadoras Santos e Pinho (2002, p. 10) se basearam para analisar a questão do currículo na prática de professoras das escolas multisseriadas. Reza o artigo que:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, 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.

As autoras advertem para o vazio existente na legislação: “vale dizer que desconhecemos alguma política local que regulamente o sistema de ensino, levando em consideração as peculiaridades do rural e, com isso, a especificidade do currículo e sua prática”. O Plano Nacional de Educação – PNE – sinaliza um tratamento diferenciado para as escolas rurais propondo a substituição das classes multisseriadas pela ampliação da oferta de quatro séries regulares, pelo sistema de nucleação, para as séries iniciais. Nas escolas em que se ministravam as séries finais do Ensino Fundamental a proposta foi a instalação da Pedagogia da Alternância. Na nucleação as:

[...] classes multisseriadas são extintas e seus alunos transferidos para escolas pólos onde, então, podem ser agrupados por séries ou ciclos. Algumas questões são importantes para que essa nucleação ocorra de forma satisfatória, como: o transporte escolar, o tempo que os alunos levam até a escola, a não desvalorização do saber rural e a contextualização (TV ESCOLA, PROGRAMA SALTO PARA O FUTURO, PGM 4).

Já a Pedagogia da Alternância é uma:

[...] proposta de trabalho pedagógico na qual os alunos (5ª à 8ª série e Ensino Médio) podem permanecer na escola durante uma semana e alternam uma semana em casa – isso ajuda as famílias que precisam dos filhos para o trabalho no campo. Dessa forma, existe a valorização do trabalho rural (TV ESCOLA, PROGRAMA SALTO PARA O FUTURO, PGM 4).

No entanto, para as regiões consideradas menos desenvolvidas as alternativas são outras. Em 1998, o MEC/Projeto Nordeste iniciou o processo de implantação da Proposta Escola Ativa. No ano seguinte, com o Programa FUNDESCOLA essa proposta foi expandida às regiões Norte e Centro-Oeste. A Escola Ativa é:

[...] uma proposta metodológica voltada para classes multisseriadas que combina, na sala de aula, uma série de elementos e de instrumentos de caráter pedagógico/administrativo, cuja implementação objetiva aumentar a qualidade do ensino oferecido naquelas classes [as multisseriadas] (TV ESCOLA, PROGRAMA SALTO PARA O FUTURO, PGM 3).

Hage (2006, p. 4), baseando-se no documento *Elementos para um Plano*

Nacional de Educação no Campo – “64% das escolas que oferecem ensino fundamental de 1ª a 4ª série são formadas por classes multisseriadas e apresentam muitos desafios para garantir às populações do campo seu direito à escolarização obrigatória” – afirma que, “as escolas multisseriadas, em que pesem todas as mazelas explicitadas, têm assumido a responsabilidade quanto à iniciação escolar da grande maioria dos sujeitos no campo”. Daí a necessidade de buscas por alternativas para a educação no meio rural e, conseqüentemente, para as escolas multisseriadas.

A alternativa proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 99) orientam para que, nas escolas multisseriadas, o ensino ocorra pela reunião dos alunos em grupos “que não sejam estruturados por série e sim por objetivos, em que a diferenciação se dê pela exigência adequada ao desempenho de cada um”.

Respondendo à questão sobre a legislação referente às multisseriadas, tem-se uma rara abordagem do tema na LBD 9.394/96 e nos documentos que a seguiram. Frente a esse quadro, somos levados a concordar com Piza e Sena (2001, p. 13) quando afirmam que as escolas multisseriadas são, historicamente, consideradas como de segunda categoria e, o que é pior, sem alternativa de melhoria, o que fica claro pela análise da política educacional proposita. Tanto que foram apresentadas apenas duas alternativas: sua extinção, pelo sistema de nucleação e a tentativa de melhorar sua qualidade, nas regiões onde a nucleação não é possível, pela adoção do Programa Escola Ativa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciarmos o artigo evidenciamos que um dos motivos que levou à proposição da investigação sobre as escolas multisseriadas foi a baixa produção a seu respeito. Essa condição foi comprovada de forma superficial na elaboração do projeto de pesquisa e aprofundada nesse momento da investigação. Nessa fase constatamos também quão recente é o interesse pelo tema: tem-se um trabalho isolado em 1987 e somente a partir de 1993, um prosseguimento das pesquisas que, embora contínuas, foram poucas nesses dezesseis anos. As centenárias escolas multisseriadas, não passam de “adolescentes” objetos de pesquisas.

A opção por esquecê-las, conforme escrevem Piza e Sena, esperando que desapareçam como consequência natural do processo de desenvolvimento das sociedades, é impossível. Conforme Mészáros (2005, p. 42) as instituições de educação tiveram de ser adaptadas no decorrer do tempo, de acordo com as determinações reprodutivas em mutação do sistema do capital. É nesse contexto que tentaremos explicitar a resistência das escolas multisseriadas: elas vêm sendo adaptadas às novas necessidades sociais tanto da população do meio rural quanto da população urbana. Como já dissemos, o desaparecimento natural não existe na história, trata-se, sempre, de verificar em que medida tais instituições realizam suas funções sociais, cumprindo ou não para desaparecer ou para recriar.

Conforme Frigotto (2007) a quase universalização do ensino fundamental se efetiva dentro de uma profunda desigualdade intra e entre regiões e na relação cidade/campo. A diferenciação e a dualidade dão-se pelo não acesso efetivo e democrático ao conhecimento. A escola pública dos pobres e/ou dos filhos dos trabalhadores é uma escola que “cresce para menos”. Cabe acrescentar que Frigotto refere-se à escola pública seriada. Se a situação nestas escolas já é qualitativamente crítica, o que dizer das multisseriadas?

Sanfelice (2005, p. 95) ao trabalhar o conceito de público mostra que este tanto pode se referir àquilo que pertence a um povo, a uma coletividade, como àquilo que pertence ao governo de um país, estado ou cidade. Público sugere algo que pertence a todos, que é comum, por oposição ao que é privado. Pode ser ainda o conjunto das pessoas, o povo de determinado lugar. O autor afirma que a leitura rigorosa da história não permite tomar o estatal como algo imediatamente equivalente ao público, algo que é de interesse comum.

Nesse sentido, escolas públicas seriam aquelas que se voltam às iniciativas empreendidas, por conta própria, no âmbito dos movimentos sociais e que, à revelia do Estado, desenvolveram-se como escolas não planejadas pelos poderes constituintes, mas respondendo essencialmente a necessidades e interesses de parte do povo. Para as escolas estatais, mantidas pelo Estado, foram traçadas políticas educacionais quando as necessidades objetivas do modo de produção capitalista aqui implantado assim o exigiu. Tivemos a educação estatal que as nossas bases materiais e nossas relações sociais necessitavam para preservar o fundamental da ordem capitalista: a propriedade privada dos meios de produção e a concentração do capital.

Quanto à escola popular, Sanfelice (2005, p. 101) esclarece que o conceito é relativo ao povo, especialmente a gente comum. Popular é o que é feito pelas pessoas simples, sem muita instrução. Também é o que está ao alcance dos não ricos ou simplesmente um homem do povo, um anônimo. Nesse caso, pergunta o autor, teríamos outra categoria de análise? Educação estatal, educação privada, educação pública e educação popular? Ou tudo não passa da incorporação de conceitos jurídico-ideológicos por parte da historiografia? Para o autor trata-se da última questão, no que concordamos com ele. Mas cabe aqui uma consideração: as escolas seriadas poderiam, frente a esses conceitos, caracterizar-se como escolas estatais, uma vez que são mantidas pelo Estado, direcionadas à classe média (recorrendo à antiga classificação do IBGE), enquanto que as multisseriadas caracterizar-se-iam como estatais populares, ou seja, aquelas direcionadas a gente comum, pessoas simples, sem muita instrução.

Segundo Sanfelice (2005, p.102) a luta pela educação pública, aquela em que o Estado deve ser educado pelo povo, está longe de ser atingida. A educação pública é algo a ser construído no âmbito das relações contraditórias que impulsionam as sociedades e, portanto os homens, para a superação qualitativa do modo de produção capitalista. A escola do povo, quer seriada, quer multisseriada, deve ser o objetivo

a ser alcançado, no âmbito de uma perspectiva revolucionária. Para tanto, também no âmbito educacional, recorrendo a Mészáros, (2005) as soluções não podem ser formais; elas devem ser essenciais. Em outras palavras, elas devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida.

No entanto, o oferecimento de uma educação básica de boa qualidade, em termos universalizantes, se contraporia à uma das principais funções da educação formal nas nossas sociedades que “é produzir tanta conformidade ou consenso quanto for capaz (MÉSZÁROS, 2005, p. 45). Nesse sentido, o autor adverte que esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana, seria um milagre monumental. Nesse contexto a baixa qualidade do ensino nas escolas públicas permanece e as escolas multisseriadas continuarão existindo. A luta pela educação pública, embora esteja longe de ser atingida, é uma necessidade premente se quisermos uma transformação social igualitária, afinal, conforme Demo (2006) o sistema não teme o pobre com fome, teme o pobre inteligente.

6. REFERÊNCIAS

- ALVES, G. L. (2005) **O Trabalho Didático na Escola Moderna: formas históricas**. Campinas, SP: Autores Associados.
- BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES: <http://bdtd.ibict.br/>
- BRASIL, TV ESCOLA. (2001). **Programa Salto para o Futuro/Série Escolas Rurais e Classes Multisseriadas**. Disponível em www.tvebrasil.com.br/saltoparaofuturo/boletim2001. Acesso em 9/1/
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de dezembro de 1996**. (1997). Brasília: Senado Federal.
- BRASIL, INEP. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica de 1997 a 2007**. Disponíveis em www.inep.gov.br/censoescolar.
- BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL (1997). **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF.
- BRASIL, MEC/SECAD. **Elementos para um Plano Nacional de Educação do Campo**. Disponível em [www.mec.gov.br/secad/educacao no campo](http://www.mec.gov.br/secad/educacao_no_campo). Acesso em 9/1/2007.
- CAPES/MEC. **Banco de Teses e Dissertações**: www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses
- CNPq. **Plataforma Lattes**: www.cnpq.br

- DEMO, P. (2006). Pobreza política: a pobreza mais intensa da pobreza brasileira. Campinas, SP: Autores Associados.
- FERREIRA, N. S. A. (2002). As Pesquisas denominadas “Estado da Arte”. *Educação e Sociedade*, ano XXIII, nº 79, agosto/2002. p. 257-272.
- FRIGOTTO, G. (2007). **A Relação da Educação Profissional e Tecnológica com a Universalização da Educação Básica**. *Revista Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 28, n. 100, p. 1129-1152, Especial - Out. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>
- HAGE, S. Mufarrej. (2006). A Realidade das Escolas Multisseriadas frente às conquistas na Legislação Educacional. In: **Anais da 29ª Reunião Anual da ANPED: Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade: desafios e compromissos manifestos**. Caxambu: ANPED. CD ROM.
- HAGE, S. Mufarrej. (2007). **Movimentos Sociais do Campo e a Afirmação do Direito à Educação: pautando o debate sobre as escolas multisseriadas na Amazônia Paraense**. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. jan. 2007.
- HILSDORF, M. L. (1999). O Ensino Mútuo na Província de São Paulo. In: BASTOS, M. H. C.; FARIA FILHO, L. M. **A Escola elementar no Século XIX; o método monitorial/mútuo**. Passo Fundo: Ediupf. p. 195-215.
- HÖFLING, E. M. (2001). **Estado e Políticas (Públicas) Sociais**. *Cadernos Cedes*, ano XXI, nº 55, nov./2001. Campinas. (p. 30-41).
- LESAGE, P. (1999). A Pedagogia nas Escolas Mútuas no Século XIX. In: BASTOS, M. H. C.; FARIA FILHO, L. M. (org.) **A Escola Elementar no Século XIX: o método monitorial/mútuo**. Passo Fundo: Ediupf. p. 9-24.
- MENEZES, E. T; SANTOS, T. H. (2002). “Classes multisseriadas” (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora. Disponível em www.educabrasil.com.br/dicionario. Acesso em 9/1/2007
- MÉSZÁROS, I. (2005). **A Educação para além do Capital**. São Paulo: Boitempo.
- MÜLLER, M. T. (2006). A Educação em Campinas – Suporte Político no Início da Primeira República. In: ANAIS do VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas. **20 anos de HISTEDBR: navegando pela História da Educação Brasileira**. Campinas, SP: UNICAMP/HISTEDBR. CD ROM.
- PIZA, F. F; SENA, L. B. (2001). **PMG 3 – Escola Ativa**. Salto para o Futuro. Disponível em www.tvebrasil.com.br/saltoparaofuturo/boletim2001. Consulta em 9/1/2007.
- SANFELICE, J. L. (2005). Da Escola Estatal Burguesa à Escola Democrática e Popular: considerações historiográficas. In: LOMBARDI, J. C; SAVIANI, D; NASCIMENTO, M. I. M. (orgs.) **A Escola Pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas, SP: Autores Associados. (p. 89-105)
- SANTOS, Stella R; PINHO, A. S. T. (2002). A História in(visível) do Currículo no Cotidiano de Professoras da Roça, em Classes Multisseriadas In: **Anais da 25ª Reunião Anual da ANPED: Educação: manifestos, lutas e utopias**. Caxambu: ANPED. CD ROM.

- SAVIANI, D. (1980) **Educação: do Senso Comum à Consciência Filosófica**. SP: Cortez Editora; Autores Associados.
- _____ (2006). O Legado Educacional do “Longo Século XX” Brasileiro. In: **O Legado Educacional do Século XX no Brasil**. SAVIANI, D. [et al.]. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados. p. 9-57.
- SOUZA, R. F; FARIA FILHO, L. M. (2006) A Contribuição dos Estudos sobre Grupos Escolares para a Renovação da História do Ensino Primário no Brasil. In VIDAL, D. G. (org.) **Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas: Mercado de Letras. p. 21-56.
- SOUZA, R. F. (2006). Lições da Escola Primária. In: **O Legado Educacional do Século XX no Brasil**. SAVIANI, D. [et al.]. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados. p. 109-161.
- VIDAL, D. G; FARIA FILHO, L. M. (2005). **As Lentes da História: estudos de história e historiografia da educação no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados.

NOTAS

(Footnotes)

¹ Professora do Ensino Fundamental. Especialista em Educação e Formação Docente pela UNIDERP. Mestre em Educação pela UFMS. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação/UNICAMP. E-mail: cardosoangelica@terra.com.br.

² Mestre e Doutora em Educação pela UNICAMP. Docente do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação nessa mesma instituição.

³ Disponível em www.educabrasil.com.br/dicionario interativo da educação brasileira. Letra c, página 2/classes multisseriadas. Acesso em: 22 abr. 2008.

⁴ Fernando Ferreira Piza e Lílian Barboza de Sena eram, respectivamente, coordenador e assessora técnica da Proposta Pedagógica Escola Ativa.

⁵ Este item foi tema da Comunicação Oral apresentada no VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” ocorrido entre os dias 30/06 e 03/07/2009, na FE/UNICAMP.

⁶ Realizada nos seguintes veículos: Revista E-Curriculum – PUC/SP; 25 edições da Revista on-line do Histedbr; Anais do VII Seminário Histedbr/2006; Sistema de Publicações Eletrônicas de Teses e Dissertações da PUC/SP (1990-2006); Sistema de Publicações Eletrônicas de Teses e Dissertações da USP (2005 e 2006); Dissertações e Teses defendidas no Programa de Pós Graduação/UNICAMP; Dissertações defendidas na UEM (1993-2006); Reuniões da ANPED (23^a/2001 a 29^a/2006); Dissertações e Teses defendidas na UFRS, na UFSC e na UFPR; Currículo Lattes/CNPq; 28 edições da Revista Brasileira de Educação/ANPED; 13 edições da Revista Brasileira de História da Educação/SBHE; Anais do I, II, III e IV Congressos da SBHE.

⁷ Dados colhidos no site da Plataforma Lattes: www.cnpq.br.

⁸ Os outros 23 estão assim distribuídos: 6 sobre o processo ensino/aprendizagem; 5 relativos à relação escola multisseriada/comunidade; 3 sobre alfabetização e letramento; 2 sobre leitura e escrita; e organização da classes multisseriadas, supervisão escolar, evasão, ensino de Matemática, invasão cultural, produção de textos e classe hospitalar multisseriada com um trabalho cada. Lembramos que todos os trabalhos têm a escola multisseriada como lócus.

⁹ Dados colhidos nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica de 2000 e 2007. Disponível em: www.inep.gov.br/censoescolar. Acesso em: 28 nov. 2008.

¹⁰ Disponível em www.mec.gov.br/secad. Acesso em: 15 jul. 2008.

Recebido: 15/05/2010

Aprovado para publicação: 09/07/2010