



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colégio de Pedagogia
Vitória da Conquista

MEMÓRIA DO SER DOCENTE EM ESCOLAS/CLASSES MULTISSERIADAS: desafios e possibilidades

SHIRLEY MABEL FRANCO DA SILVA LAURIA¹

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA/UESB

CLÁUDIO EDUARDO FÉLIX DOS SANTOS²

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA/UESB

Resumo

Este texto, parte integrante da dissertação do Mestrado Acadêmico em Ensino da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, dialogando, agora, com a noção de memória em Walter Benjamin, analisa, por revisão bibliográfica e reflexão teórica, os desafios e as oportunidades das escolas multisseriadas no campo brasileiro. Critica o paradigma urbano de organização anual, que impõe padrões inadequados às realidades rurais e amplia desigualdades, e aponta a ausência de formação específica como barreira ao manejo da heterogeneidade. Ancorado na LDB (art. 23) e em teóricos como Benjamin, Vygotsky e Foucault, defende organização por ciclos, agrupamentos flexíveis e progressão continuada. Propõe planejamento horizontal, tutoria entre pares e reconhecimento do “aluno concreto” para favorecer aprendizagens significativas. Sustenta que a memória viva e a experiência compartilhada enriquecem a transmissão do conhecimento e permitem acompanhamento longitudinal. Conclui que a multisseriação pode provocar inovação pedagógica, exigir políticas públicas e formação e valorizar práticas culturais e vínculos intergeracionais no campo.

Palavras-chave: Memória. Multisseriação. Currículo.

Introdução

Pensar em escolas/classes multisseriadas é sair do lugar comum em que estamos acostumados a vê-las. Há de se alargar o olhar para enxergá-las como o anseio de quem vive e trabalha no campo e que lutou para ter direito à educação que contemplasse as diversas especificidades ali existentes. Uma educação que não só tem significados diferentes, como também não representa um programa educacional desigual. Por isso, obriga-nos a analisá-las dentro da complexidade que a caracterizam por serem assim organizadas, pois quem vive em pequenas comunidades rurais no Brasil, ao embrenhar-se no universo escolar, requer um currículo diferente que não só garanta o ensino nos moldes da escola de área urbana, mas que assegure igualdade de entrada e permanência, bem como um mecanismo que os conscientize de sua existência enquanto sujeitos históricos e culturais, os faça pensar acerca da sua vivência e

¹ Mestra em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGen) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Docente efetiva da Rede Municipal de Ensino de Vitória da Conquista/BA. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8947-797X>. E-mail: shycafranco@hotmail.com

² Doutor pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Docente Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0545-1102>. E-mail: claudio.felix@uesb.edu.br



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

transformá-la com grandeza.

As escolas/classes multisseriadas são configuradas de forma diversa da organização anual urbana, mas, em sua maioria, utilizam métodos muito próximos aos utilizados nas classes anuais, pois o parâmetro de melhor nível ainda está apontado para a referência centrada na visão urbanocêntrica de educação. Devido a esse maior valor de padrão de qualidade, docentes tentam repetir o que é aplicado em escolas de área urbana, já que muitas/os delas/es não sabem lidar com a heterogeneidade das salas multisseriadas por ausência de formação adequada que as/os auxilie a lidar com a diversidade desses ambientes. Usualmente, discentes de anos diferentes na mesma sala, acabam divididos por seus anos de matrícula pelas/os docentes. Todavia, essa configuração com alunas/os de variados anos escolares e professoras/es trabalhando com elas/es utilizando esse critério de divisão converte-se em uma estratégia que mantém as fragmentações e as desigualdades e escapa da possibilidade de trabalhar a diversidade a favor de docentes e discentes.

A partir de uma revisão bibliográfica e de uma reflexão teórica, os desafios e as oportunidades das escolas/classes multisseriadas no contexto do campo brasileiro são aqui apresentados na próxima seção a fim de contribuir com futuras/os pesquisadoras/es que se debruçam sobre essa temática tão vasta, rica e pouco explorada no que concerne à modalidade da Educação do Campo.

Resultados e Discussões

Nos anos finais do século XIX, surgiram grandes disciplinas científicas. A psicologia tradicional nasceu dessa época, com foco em explicar os sujeitos com base neles mesmos (Martins; Marsiglia, 2010), onde se acreditava que fatores internos controlavam as pessoas em uma progressão linear determinada por sua biologia. Muitas teorias pedagógicas baseavam-se na concepção que defendia as dissemelhanças entre as/os alunas/os causadas por diferenças patológicas de idade e capacidades – e essas alterações seriam procuradas de forma unilateral (IDEM). Como a psicologia tradicional dividia discentes em grupos classificados por séries – valendo-se da ideia de ser homogêneo – esse modelo persistiu como norma padrão. Isso significava que quaisquer outras formas de organização de uma turma que pudessem surgir seriam condenadas.



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

Essa concepção diverge do que traz a LDB 9.394/96 que, em seu artigo 23, diz que a educação básica poderá ser organizada de diversas formas, seja em ciclos, séries, alternância etc. (Brasil, 1996). Ou seja, endossa a idealização de que as ações docentes não devem ser limitadas pela realidade da configuração de uma sala de aula. Algumas vontades intencionais colidem com interesses individuais em alguns casos específicos como, por exemplo, devido à falta de formação para atuar em escolas/classes multisseriadas, o que acaba deixando muitas/os docentes perdidas/os na sala de aula.

Para Moura e Santos (2010, p. 39) “as representações negativas sobre as classes multisseriadas [...] não podem ser tomadas como verdades absolutas e merecem ser problematizadas” já que as escolas/classes multisseriadas são enxergadas, tanto pelo sistema quanto pelas autoridades, “como algo a ser superado no decorrer do tempo” (Pinho; Santos, 2004, p. 57). Arroyo (2011, p. 15), por sua vez, afirma que “essa escola é possível” e Lima (1989, p. 145) ainda complementa concluindo que “a negação da escola da zona rural, do mesmo modo que na zona urbana, passa mais por questões relativas às condições de trabalho, à política educacional do país, a formação do professor, que pela questão da multisseriação”. Ou seja, o problema não está em como as turmas estão organizadas na escola e, sim, no projeto que nega a existência das escolas/classes multisseriadas como forma também de configuração como preconiza o art. 23 da LDB 9.394/96.

No bojo dessa discussão acerca dos desafios que escolas/classes multisseriadas tendem a enfrentar está radicado na visão de organização anual das turmas. Essa visão, cristalizada pela tradição, cria uma barreira para a reflexão sobre o que realmente significa aprender. Na educação, a "organização anual das turmas" é a manifestação dessa tradição, uma visão cristalizada que aprisiona a escola e cria uma barreira para o verdadeiro significado de aprender. Urge por uma ruptura com essa visão, por um "salto de tigre no passado", em que o presente rompe com a tradição para se construir de uma nova forma. Walter Benjamin nos ajuda a compreender melhor tal discussão ao asseverar que (1940, p. 248), "O passado traz consigo um índice secreto pelo qual ele se remete à redenção. Pois o passado, como o futuro, não é um mero fato, mas um conjunto de possibilidades."

A afirmação de Benjamin implica em dizer que a história não é simplesmente uma lista de acontecimentos, mas também um campo de potencialidades. Isto posto, significa dizer que é



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

uma defesa para a necessidade de romper com a abordagem tradicional à educação e à organização de aulas. Adotar essa tradição é o caminho para "resgatar" o conhecimento, que é um campo de potencialidades, das limitações do passado.

Saviani (2004, p. 47) reitera que, no padrão de organizar a aprendizagem por anos escolares, docentes percebem suas/seus discentes como “alunos empíricos” ao invés vez de

“alunos concretos”, uma forma de pensar culturalmente enraizada em professoras/es que ministram aulas para turmas com organização anual e que acreditam ter um ganho em relação àquelas/es que lecionam para uma turma com alunas/os de idades e anos escolares diversos. Essa crença advém pelo motivo de que as/os docentes acreditam que as/os alunas/os com os mesmos pares de idade e habilidades estão no mesmo patamar de compreensão. Aliado a isso, vem outra crença que demonstra a falta de identificação do “aluno concreto” que é a de que em escolas/classes multisseriadas, docentes precisavam de um roteiro didático diferente para cada ano que ensinam, mantendo a lógica urbana.

Esse pensamento reivindica uma complexa ponderação acerca da segregação e agregação de estudantes. Requer também o reconhecimento da/o discente como alguém que tem característica e nível diferente que a/o distingue de outras/os alunas/os concretos. Inclusive, docentes das turmas anuais devem ver sua classe como um grupo de crianças da mesma idade, entretanto com estágios de desenvolvimento diferentes. Isso porque alunas/os iguais expressam a noção de que há turmas homogêneas e esse é um erro pedagógico. Além disso, é considerado um equívoco que não atende aos requisitos da sociedade do século XXI.

Adicionalmente, Benjamin nos ensina que a transmissão do conhecimento não se dá apenas pela via do registro oficial, mas também pela memória viva e pela experiência compartilhada. A/O professora/or de uma sala multisseriada, ao permanecer por mais tempo com as/os mesmas/os alunas/os, atua como um "narrador", transmitindo a experiência de forma orgânica e singular, longe da repetição e do acúmulo de dados (Benjamin, 1994, p. 197-221).

Docentes de escolas/classes multisseriadas, ao enxergar esse “aluno concreto”, passam a evitar segregá-lo em categorias baseadas em seu ano de matrícula. Para fazer isso, elas/es devem mudar sua mentalidade e agregar as/os discentes em outras formas de agrupamento, procurando identificar “o papel do outro social no desenvolvimento da criança” (Fino, 2001). Para Vygotsky o conhecimento da/o aluna/o deve evoluir e se tornar mais abstrato. Isso torna a visão discente mais difícil de construir devido à crescente complexidade. Consequentemente, auxiliá-las/os em seus esforços educacionais as/os ajudam a construir suas formas de aprender nessa visão, pois “o desenvolvimento, neste caso, como frequentemente acontece, não se dá em círculo, mas em



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colégio de Pedagogia
Vitória da Conquista

espiral, passando por um mesmo ponto a cada nova revolução, enquanto avança para um nível superior” (Vygotsky, 2007, p. 55).

Foucault (1987, p. 131) reitera que o modelo anual parte de um princípio que se pretende evitar “[...] pluralidades confusas [e] anular os efeitos das repartições indecisas” para materializar o ideal utópico de disciplina que exige que se coloque “cada indivíduo no seu lugar; em cada lugar, um indivíduo” (Idem) “[...] de maneira que cada indivíduo se encontra preso numa série temporal, que define especificamente seu nível ou sua categoria” (Ibidem, p. 144).

Hage (2014, p. 1175) reforça essa afirmação de Foucault ao constatar que

[...] é justamente a presença do **modelo seriado urbano de ensino** nas escolas ou turmas multisseriadas que impede que os professores compreendam sua turma como um único coletivo, com suas diferenças e peculiaridades próprias, pressionando-os para organizarem o trabalho pedagógico de forma fragmentada, levando-os a desenvolver atividades de planejamento curricular e de avaliação isolados para cada uma das séries, de forma a atender aos requisitos necessários à sua implementação (Grifos do autor).

Isso posto, urge a necessidade de rompimento com o paradigma da seriação ou, como consta nos documentos oficiais desde a ampliação do ensino fundamental de 9 anos, a organização das turmas de forma anual e tratar as escolas/classes multisseriadas com todas as especificidades, peculiaridades e nuances, respeitando o espaço e o tempo de aprendizagem das crianças que ali se encontram.

Numa escola/sala multisseriada, ao reconhecer as aprendizagens das/os discentes, a/o docente pode lançar mão de agrupamentos onde alunas/os podem ser um “par-tutor” (Fino, 2001) por meio da “interação inter-pares” (IDEM). Com essa maneira de organizar a turma, professoras/es podem contar com a ajuda de alunas/os que podem auxiliar nesse encadeamento em que se dá a aprendizagem das/os colegas como tutoras/es em grupos, conseguindo, assim, ajudar a “iniciar um novo ciclo de aprendizagem a um nível cognitivo mais elevado” (IDEM). A aprendizagem ocorre nas duas configurações possíveis: multisseriada e anual. Nenhuma dessas opções é melhor que a outra; em vez disso, ambas oferecem benefícios e possibilidades de aprendizagem. É importante lembrar que o conhecimento não tira férias quando o ano letivo termina. Em vez disso, amplia de forma circular, hermética e crescente. Isso torna óbvio que o apoio pedagógico deve acompanhar todo o processo – não apenas partes dele.

A LDB nº 9.394/96 estabelece que as escolas podem se organizar por idade ou outras formas possíveis para atender à demanda local. Também garante “progressão continuada”



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

(BRASIL, 1996) em seu texto. Além disso, a Lei incentiva a ruptura com a homogeneização do sistema educacional com o mito de que a verdadeira compreensão só pode acontecer por meio de sujeitos separados por idade e ano escolar. Muitos ainda acreditam que ensinar alunas/os em escolas/classes multisseriadas é um fracasso, o que é um ledô engano.

Considerações Finais

Uma consideração fundamental para o êxito do trabalho docente é compreender que aprender é um processo complicado. Essa circunstância exige que o conhecimento ensinado em cada ano forme uma conexão – ou articulação – lógica com a aprendizagem de outros anos escolares. Além disso, os modos de aprendizagem das/os discentes não devem ser uniformes; em vez disso, esses processos devem ser monitorados e orientados de forma articulada. Essa necessidade cria a exigência de planejamento horizontalizado que considere as necessidades de longo prazo da/o aluna/o. Por esse prisma, faria sentido supor que docentes das escolas/classes multisseriadas teriam mais chances de êxito no processo de ensino e aprendizagem das/os alunas/os, já que podem acompanhar os muitos anos da vida escolar desses sujeitos.

Inquietantes, as escolas/classes multisseriadas seguem “atrapalhando” o sistema educacional, deixando-o desconfortável, e indicando que, porventura, possam nos trazer auxílio para perceber o quanto devemos problematizar o que parece “inquestionável”. Nessa lógica, essas escolas/classes podem representar uma vivência docente inovadora, pois retira a lógica da organização em classes anuais como base para o ato de ensinar, afastando-nos da comodidade dessa construção e naturalização histórica. Por termos discentes de diferentes anos escolares na mesma turma pode converter-se em ponto positivo na medida em que inquieta pesquisadoras/es para pensar em novas estruturas na área curricular e de organização escolar. Em outros termos, significa considerar e pormenorizar um pouco do poder que emerge por meio das variadas maneiras de se organizar uma escola.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez. A educação básica e o movimento social do campo. In: **Por uma educação do campo**. (Org) Mônica Castagna Molina. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de história. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.



III SEMPED

FORMAÇÃO DOCENTE: COMPLEXIDADES,
PERSPECTIVAS E (DES)VALORIZAÇÃO.

15 A 19 DE SETEMBRO DE 2025



CCP
Colegiado de Pedagogia
Vitória da Conquista

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de história (Teses, 1940). In: LÖWY, Michael. **Walter Benjamin: aviso de incêndio — uma leitura das teses “Sobre o conceito de história”**. Tradução: Wanda Nogueira Caldeira Brant; tradução das teses: Jeanne-Marie Gagnebin e Marcos Lutz Müller. São Paulo: Boitempo, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96**. Brasília: 1996.

FINO, Carlos Nogueira. Um novo paradigma (para a escola): precisa-se. **Funchal: FORUM – Jornal do Grupo de Estudos Clássicos da Universidade da Madeira**, 1, 2, 2001. Disponível em: <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/7.pdf>. Acesso em 20 de agosto de 2022.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões**. 6.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

HAGE, Salomão Mufarrej. Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo. **Educ. Soc.** Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1165-1182, out./dez., 2014

LIMA, Odile Angelin Gomes de. **Escola de classe multisseriada**. Estudos IAT. Salvador. n. 2. p. 142-150. Março, 1989.

MARTINS, Lígia Márcia.; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **Contribuições gerais para o trabalho pedagógico em salas multisseriadas**. I Encontro Internacional de Educação do Campo. Brasília-DF: Observatório de Educação do Campo, 2010.

MOURA, Terciana Vidal; SANTOS, Fábio Josué Souza. Políticas educacionais, modernização pedagógica e racionalização do trabalho docente: problematizando as representações negativas sobre as classes multisseriadas. In: **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada**. ANTUNES-ROCHA, Maria I.; HAGE, Salomão M. (Org.). Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 35-47.

PINHO, Ana Sueli Teixeira de; SANTOS, Stella Rodrigues dos. Classes Multisseriadas no Meio Rural: entre a persistência do passado e as imposições do presente. **Revista de Educação CEAP** (Cessou em 2004. Cont. ISSN 1808-0669 Presente! (Salvador)), Salvador-Bahia, v. 47, p. 55-66, 2004.

SAVIANI, Dermeval. Perspectiva marxiana do problema subjetividade-intersubjetividade. In DUARTE, Newton (Org). **Crítica ao fetichismo da individualidade**. Campinas: Autores Associados, 2004.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.