

GT 26 - Educação do Campo**EDUCAÇÃO DO CAMPO: ENTRE DIFICULDADES E ESTRATÉGIAS NO
ENSINO MULTISSERIADO**

Andrea Castro (UFMA)

Késsia Mileny de Paulo Moura (UFMA)

Na educação do campo muitos são os desafios encontrados, entre eles estão as classes multisseriadas, em que professores trabalham com diversidade de alunos, séries e faixas etárias, e, na maioria das vezes sem experiência ou mesmo sem conhecimento sobre a educação do campo e as multisseries. Essa realidade exige uma postura profissional que valorize, principalmente, o conhecimento prévio de cada aluno. Esta pesquisa apresenta parcialmente alguns aspectos da realidade das classes multisseriadas do campo no município de Imperatriz, num contexto de dificuldades e estratégias adotadas pelas professoras na realização de suas práticas docentes.

A Educação do Campo¹ faz parte de uma construção histórica que envolve a participação de movimentos sociais e sindicais do campo por uma educação de qualidade, que durante um longo período sofreu com a ausência de políticas públicas.

A sociedade brasileira somente despertou para a educação rural por ocasião do forte movimento migratório interno dos anos 1910/1920, quando um grande número de rurícolas deixou o campo em busca das áreas onde se iniciava um processo de industrialização mais amplo. (LEITE apud SOUZA, 2012, p.53)

São consideradas escolas do campo aquelas intituladas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) localizadas em áreas rurais, ou mesmo aquelas que fazem

¹ Usaremos o termo educação do campo, mas cabe lembrar que nas Constituições e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, prevalece o termo “rural”. A expressão Educação do Campo foi adotada em 1998, na Primeira Conferência Nacional Por Uma Educação Básica no Campo.

parte do espaço urbano, mas as atividades da população em sua maioria estejam vinculadas ao campo.

Por sua vez, o conceito de Educação do Campo é algo novo, mas não é definitivo, está sujeito a modificações. O ponto de partida é a realidade do povo, seus anseios e desejos construídos historicamente:

[...] parte da construção de um paradigma teórico e político, não é fixo, fechado, também não pode ser aleatório, arbitrário...tem raiz na sua materialidade de origem e no movimento histórico da realidade a que se refere. Essa é a base concreta para discutirmos o que é ou não é a Educação do Campo. Educação do Campo é um conceito em movimento como todos os conceitos, mas ainda mais porque busca apreender um fenômeno em fase de constituição histórica; por sua vez, a discussão conceitual também participa deste movimento da realidade. (CALDART, 2008, p.45)

Convém ressaltar que a educação do campo possui especificidades que estão ligadas à cultura, porém traz consigo ainda vestígios da educação urbanocêntrica “*a oferta escolar no campo caracterizou-se por um modelo subordinado aos conteúdos ministrados e aprendidos nas cidades*” (AZEVEDO & QUEIROZ, 2010, p 61)

Pensar as especificidades do campo é pensar numa educação de qualidade que dispensa as políticas compensatórias. Para tanto é necessário que haja políticas públicas com a finalidade de garantir o direito à educação e “como direito não pode ser tratada com serviço nem como política compensatória; muito menos como mercadoria” (FERNANDES, CERIOLI, CALDART, 2004, p. 26)

Essa defesa vai ao encontro do que diz Arroyo (2010, p. 98), ao afirmar que o campo não é mais o mesmo, e se já não é mais o mesmo, os instrumentos e políticas não podem também ser iguais:

O campo está em um tempo propício a novas políticas educativas. As velhas e tradicionais políticas improvisadas não servem para uma dinâmica cultural e política que é outra. Não serão suficientes políticas pontuais, corretivas nem compensatórias, mas serão necessárias políticas públicas que tentem dar conta da complexa e esperançadora dinâmica do campo.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 20 de dezembro de 1996, a educação do campo é prevista de forma a valorizar e adaptar o currículo de acordo com a necessidade de cada local.

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.(BRASIL,1996)

Portanto a Educação do Campo deve ser diferenciada da educação urbana respeitando as diversidades regionais. Porém vale ressaltar que deve ser uma educação de qualidade, o currículo deve ser adaptado quando for necessário visando um ensino/aprendizado de qualidade.

Segundo Arroyo,Fernandes (1999, p. 65), na escola do campo “*a sua localização é secundária, o que importa são suas proximidades política e espacial com a realidade camponesa*”. É importante que a escola desenvolva um trabalho levando consideração a realidade e a cultura do campo, sua localização geográfica não deve ser um fator determinante, como se as escolas localizadas na zona rural fossem ruins e as da zona urbana fossem boas.

O ensino Multisseriado é alvo de pesquisas e críticas, ocorre principalmente no campo, onde o número de alunos matriculados é pequeno. O fato de não ter a quantidade de alunos suficiente para se formar turmas seriadas, leva-se a formar classes multisseriadas ou unidocentes. São entendidas como aquelas classes que:

Tem alunos de diferentes séries e níveis em uma mesma sala de aula, independente do número de professores responsável pela classe.A unidocência ocorre quando um único professor é responsável pela condução do desenvolvimento de uma classe multisseriada. (INEP, 2007, p.25).

No Panorama da Educação do Campo, sobretudo nas classes multisseriadas, o Instituto Nacional de estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) traz à tona os seguintes fatores:

A insuficiência e a precariedade das instalações físicas da maioria das escolas; as dificuldades de acesso dos professores e alunos às escolas, em razão da falta de um sistema adequado de transporte escolar;a falta de professores habilitados e efetivados, o que provoca constante rotatividade; currículo escolar que privilegia uma visa urbana de educação e desenvolvimento; a ausência de assistência pedagógica e supervisão escolar nas escolas rurais; o predomínio de classes multisseriadas com educação de baixa qualidade;a falta de atualização das propostas pedagógicas das escolas rurais. (INEP, 2007, p. 8)

Mesmo diante de um baixo desempenho dos alunos de classes multisseriadas Arroyo (1999, p.23) coloca que acabar as classes multisseriadas não é a solução para uma melhor educação no campo:

[...] não façam o disparate de tentar passar as multisseriadas para as seriadas... O que nós temos que fazer, no meu entender, é dentro dessa pedagogia que olha o educando em que ciclo, tempo de sua formação, de seu desenvolvimento básico está, ver como a escola multisseriada, onde pode haver 25, 20 alunos em idades diferenciadas, como agrupar esses alunos em termos de atividades por ciclos.

Hage (2005, p.57) aponta que “*As escolas multisseriadas oportunizam às populações do campo terem acesso à escolarização no lugar em que vivem, em sua própria comunidade*”. Nesse sentido a multissérie aparece como uma solução se levarmos em conta que é melhor para as crianças estudarem perto de casa, sem se arriscar em estradas muitas vezes perigosas e transportes inadequados, elas têm o direito de ser educadas no lugar onde vivem. Desse modo, torna-se uma alternativa para o meio rural, podendo ainda contribuir para o fortalecimento da cultura da comunidade.

Ainda de acordo com Hage (2005) é preciso superar o desafio das escolas multisseriadas que se encontram no anonimato e precisa sair desse estado. Essa modalidade de educação não pode continuar sendo tratada como se fosse algo que não existisse. Há uma falta de consideração por parte do poder público e da sociedade para com os problemas enfrentados pela multissérie, como a infra-estrutura e as condições de trabalho e aprendizagem em que se encontram professores e alunos.

No Município de Imperatriz-MA, de acordo com a secretaria municipal de educação, existem 31 escolas no campo, sendo 18 delas multisseriadas. Diante desse dado resolvemos investigar quais são as maiores dificuldades encontradas e quais as estratégias adotadas pelos professores que atuam no campo, numa tentativa de caracterizar essa modalidade de ensino a partir das falas dos docentes. Para tanto entrevistamos quatro professoras que atuam em duas escolas do campo.

Assim, ao questionarmos sobre o ensino multisseriado no campo, argumentaram:

É um grande desafio, porque trabalhamos com idades diferentes, saberes diferentes e juntos. Então exige mais do professor, que elabore atividades mais significante e que tenha, que atenda todos ao mesmo tempo, a necessidade de todos os alunos de séries diferente né. Mas vale a pena trabalhar com essa mistura, porque é, os saberes eles são desenvolvidos juntos e as crianças aprendem bem, o que uma série aprende, também desenvolve na outra, um sempre ajuda o outro né, e tem essa troca de experiência e tem essa troca de, de, é a gente pode misturar fazer trabalho terceiro, quarto e quinto ano, ou primeiro e segundo ano juntos, em grupos e isso

há um grande desenvolvimento, porque uma turma desenvolvendo a outra também se desenvolve". (professora A)

Percebemos que a professora diz que o ensino multisseriado é um grande desafio por haver em única sala alunos de diferentes séries, reconhece que isso exige mais do professor, uma vez que a prática pedagógica precisa acontecer de forma que possa atender a heterogeneidade da turma. Apesar das dificuldades a docente percebe que o ensino multisseriado tem vantagens, pois a diversidade existente na sala de aula se torna aliada da aprendizagem, o desenvolvimento de uma série leva ao desenvolvimento de outra. Convém ressaltar que a heterogeneidade faz parte da vida e é inerente ao processo educativo, seja em classes multisseriadas ou não, e pesquisas indicam a heterogeneidade como:

[...] um elemento potencializador da aprendizagem e enriquecedor do ambiente escolar, que poderia melhor aproveitado na experiência educativa que se efetiva nas escolas do campo multisseriada, carecendo, no entanto, de mais estudos e investigações sobre a organização do trabalho pedagógico [...] (MORAES, 2010, p.410)

Nesse sentido também colocam as professoras C e D:

Eu costumo dizer que toda classe ela é multisseriada né, tanto as que não são é... convencionalmentemultisseriada, por exemplo em Imperatriz eu tenho uma turma que...que a meu ver ela é multisseriada, porque tem crianças que sabem ler, tem crianças que não sabem, então acaba sendo de qualquer forma multisseriada. De qualquer forma é muito complicado porque você tem que trabalhar todas as dificuldades de cada aluno. (professora C)

É meio que complicado porque você tá trabalhando com criança de série diferente. Quando você tem que nivelar pra botar todo mundo pra aprender a ler até aí é fácil, quando tem que trabalhar livro diferenciado aí complica. (professora D)

Ambas as professoras dizem ser complicado trabalhar com ensino multisseriado, porém a professora C, afirma que toda turma é multisseriada, quando percebe que a heterogeneidade está presente em todas as classes. A título de exemplo cita outra turma que trabalha em uma escola na zona urbana. Nota-se que complicação se dá no que diz respeito a diversidade de séries e níveis de desenvolvimento e dificuldades que se encontram os alunos. Arroyo nos remete a pensar nessa diversidade superando a visão negativa das classes multisseriadas do campo. Para isso é preciso respeitar os tempos humanos, respeitar a infância, a pré-adolescência e a adolescência, uma vez reconhecida suas especificidades:

[...]define-se a organização escolar, a enturmação. Seria por idades? Por interidades ou por temporalidades humanas mais próximas? Como organizar os conhecimentos, os saberes que trazem especificidades de suas experiências na especificidade do viver no campo? Que saberes, vivências, processos de aprender são comuns e específicos desse tempo humano final da infância?[...] As mesmas indagações caberiam para como trabalhar e organizar o trabalho com pré-adolescentes de 9 a 11 anos, ou adolescentes de 12 a 15 anos.[...] Respeitar organizando convívios-aprendizagens por tempos humanos vai além da lógica seriada ou multisseriada. É a lógica do viver, do aprender humano, do socializar-nos como sujeitos culturais, intelectuais, éticos, políticos, identitários. (ARROYO, 2010, 13)

A professora D diz que é mais complicado ainda trabalhar com os livros diferenciados, assim nos questionamos: os livros devem ser os mesmos para as diferentes turmas e níveis dos alunos? Isso facilitaria o trabalho docente? Facilitaria a aprendizagem dos alunos?

Já a professora B diz que é difícil, denunciando em sua fala a ausência de ajuda, de instruções de como trabalhar em classe multisseriada. Coloca que chegou a escola sem saber como atuar na sala, mas faz da rotina uma aliada, ao descobrir no dia-a-dia o que fazer.

É difícil temos que nos rebolar nos trintas, não é fácil, ninguém não passa nada pra gente, pra dizer como você deve fazer e a gente vai descobrindo mesmo é no dia-a-dia , no dia-a-dia agente vai vendo, eu mesmo vim pra cá perdida. (professora B)

Nessa última já adentramos na próxima indagação que lançamos as professoras: as maiores dificuldades que encontram no desenvolvimento de seus trabalhos nas classes multisseriadas. Assim colocaram:

A maior dificuldade é justamente é essa junção de saberes, o professor ter esse jogo de cintura pra trabalhar com turmas diferentes juntas e elaborar atividades para que não fiquem ociosos, que desenvolva, que não deixe nenhuma e nem outra sem fazer nada, parada, porque a aprendizagem tem que se dá nas turmas igualmente. (Professora A)

Para esta professora a dificuldade encontra-se em trabalhar com turmas diferentes, visto que isso exige do professor elaboração de atividades diferenciadas de acordo com a necessidade de cada série, para que nenhuma turma fique prejudicada.

Para as demais entrevistadas, as dificuldades são:

“É o acompanhamento dos pais, esse, essa é a maior dificuldade, alguns acompanham, mas tem aquelas crianças que mais precisam, é que menos o pai ajuda, por mais que gente peça ajuda, chama na escola e, mas eles, não tem, agente não sente o retorno.”(Professora B)

“Primeiro é o acesso, o acesso já é uma dificuldade, o acompanhamento dos pais é outra dificuldade e ser multisseriado já uma dificuldade, que já se apresenta como dificuldade.”(professora D)

“Além do acesso, com relação, o acesso é um empecilho né, mas com relação a educação, deixa eu pensar aqui, eu acho que tá faltando assim mais participação mais envolvimento da, da equipe escolar porque não adianta eu desenvolver um trabalho sozinha porque não vai surtir efeito, eu acho que precisa essa, essa união de diretor, coordenador e a equipe em geral pra desenvolver um bom trabalho e aqui assim a gente não tem isso.” (professora C)

As respostas indicam dificuldades encontradas na educação do campo e revelam alguns pontos em comum. Percebe-se pelas falas que o ensino multisseriado em si já é uma dificuldade, uma vez que exige uma metodologia que atenda todas as séries. Citam ainda, embora não pareça ser um problema apenas do campo, a falta de acompanhamento dos pais. Outra dificuldade revelada pelas professoras refere-se a distancia e acesso a escola. Outra dificuldade citada por apenas uma das professoras é falta de melhor envolvimento da equipe escolar. De acordo com Azevedo e Queiroz (2010, p.65) os professores do campo:

[...] enfrentam problemas semelhantes aos que são enfrentados nas escolas urbanas, porém, em maiores proporções. Dessa forma, ainda que a qualidade do trabalho pedagógico em escolas públicas urbanas no país siga marcada por fragilidades em diferentes aspectos, no meio rural persiste uma marcante inadequação das condições de trabalho.

Ao questionarmos sobre o que fazem para superar as dificuldades encontradas, responderam:

Tento elaborar atividade é... significativas com grau de dificuldades e desafios pra eles, mas que esteja é, mas que esteja adequado com a realidade deles, então as atividades são contextualizada é e a gente tenta assim fazer cantinhos de atividades diferenciadas, brincadeiras lúdicas pra desenvolver[..] (Professora A)

Eu tento sempre fazer assim um reforço com eles né, mesmo o pai num estando, num estando, ele, mesmo o pai num ta presente ajudando, aí sempre eu tiro um tempinho pra trabalhar individualmente com aquela criança, trago algum recurso diferente pra ver se, se ela também consegue avançar. (Professora B)

As respostas foram diversificadas, cada uma das entrevistadas apresentam um jeito peculiar de superar as dificuldades. A professora A diz que tenta elaborar atividades que tenham desafios de acordo com a realidade dos alunos. A professora B disse fazer um reforço com o aluno que está precisando e reserva um tempo para trabalhar individualmente com o aluno que está com dificuldade.

Outras entrevistadas colocam:

(Risos) Eu faço, eu, eu me desdobro em mil né, tento fazer meu trabalho direitinho, eu acredito que eles gostem da, da professora que eles tem né, eles falam pra mim que gostam e acredito. (Professora C)

Eu tento levar num ritmo que seja igual pra todo mundo, no caso de leitura eu escolho uma leitura que seja abrangente pra todo mundo, se é uma atividade de Matemática procuro que seja nível acessível pra todo mundo, justamente pra facilitar o meu trabalho e o aprendizado aconteça. (Professora D)

A professora C argumenta que é necessário se desdobrar. Já a professora D diz que procura trabalhar de maneira acessível para todos os alunos, com o intuito de facilitar o seu trabalho e também a aprendizagem dos alunos. Mesmo com respostas diferentes, percebe-se que prevalece, como diz a professora C, a necessidade de desdobramento das professoras para realizar um bom trabalho em uma classe multisseriada. Embora não aprofundem essa ideia de se desdobrarem.

ALGUMAS FINALIZAÇÕES

Nos resultados preliminares as professoras entrevistadas colocam o ensino multisseriado como um desafio que ora dificulta ora é favorável à realização das aulas, visto que essas classes requerem dos professores planejamentos de atividades diversas que contemplem os vários níveis de aprendizagem dos alunos. Cada sala de aula traz em sua formação um mundo repleto de sujeitos diferentes, com histórias de vida diferentes, com objetivos diferentes, fazendo dela um lugar único e peculiar.

As dificuldades relatadas pelas entrevistadas não caracterizam uma novidade frente os dados apresentados e o que fundamentamos acima. O acesso as escolas do campo ainda é difícil. Por outro lado, essa informação pode indicar também que elas (as professoras) não fazem parte daquele contexto do campo, quando se deslocam da cidade às escolas onde trabalham. Ao menos três delas moram na Zona Urbana. Este fato indica que a relação dessas educadoras com aquela comunidade talvez seja apenas profissional, ou seja, uma educadora no campo e não do campo. O não pertencimento a comunidade poderá dificultar a construção de uma prática contextualizada. Segundo a defesa de Teóricos como Caldart e Arroyo quando o professor faz parte daquele contexto, sua prática é mais aproximada das necessidades da comunidade.

Quanto a superação das dificuldades também não encontramos maiores dados que caracterizem a contemplação das peculiaridades das escolas multisseriadas do campo. Todos os relatos trazem a tona dificuldades e caminhos que as escolas urbanas também

enfrentam. Além disso, não encontramos nas falas de algumas professoras alguma associação com a dificuldade destacada por elas.

Embora esses questionamentos suscitem novas perguntas e pesquisas, no sentido de aprofundarmos a caracterização da educação do campo no Município de Imperatriz-MA sob a ótica das educadoras, já nos indicam que ainda temos um processo longo em busca da assunção das necessidades e lutas do campo por essas educadoras.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo**. In Caderno 2. Brasília, DF: Por uma Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999.

_____, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. Escola: terra de direito. In: ANTUNES, Maria Isabel; HAGE, Salomão Mufarrej (orgs). **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

AZEVEDO, Márcio Adriano de; QUEIROZ, Maria Aparecida de. Políticas de educação a partir dos anos de 1990 e trabalho docente em escolas multisseriadas: experiência em município do Rio Grande do Norte. In: ANTUNES, Maria Isabel; HAGE, Salomão Mufarrej (orgs.). **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BENJAMIM, César; CALDART, Roseli Salete. **Projeto Popular e escolas do campo**. Caderno 3. Brasília, DF. Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2000.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

_____. Ministério de Educação. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Brasília, 2007.

_____. Constituição (1934). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil: promulgada em 16 de julho de 1934. Disponível em : http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/principal.htm . Acesso 15 de agosto de 2013.

_____. Constituição Brasileira de 1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/principal.htm. Acesso 15 de agosto de 2013.

_____. Constituição Brasileira de 1946. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/principal.htm. Acesso 15 de agosto de 2013

_____. Constituição Brasileira de 1967: Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/principal.htm Acesso 15 de agosto de 2013

_____. Constituição Brasileira de 1988: Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/principal.htm. Acesso 15 de agosto de 2013.

_____. Plano Nacional de Educação. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em 06 de outubro de 2013.

_____. Ministério de Educação. Resolução nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF, 3 de abril de 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica. Acesso em 15 de agosto de 2013.

_____. Ministério de Educação. Resolução RE nº 2, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília. DF, 28 de abril de 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica. Acesso em 15 de agosto de 2013.

_____. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **PDDE escola do campo**. Resolução cd/fnde nº. 28, de 09 de junho de 2011. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=10047&Itemid=. Acesso em 05 de janeiro de 2014.

CALDART, R. S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: **Educação do campo**: identidade e políticas públicas – Caderno 4. Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação Do Campo”, 2004.

_____, Roseli Salete. Sobre Educação do Campo. In.: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). Campo. **Políticas públicas**: educação. Caderno 7. Brasília: Incra-MDA, 2008.
 DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2020)**: avaliação e perspectivas. Goiânia: Editora UFG, 2011.

FERNANDES, Bernardo Mançano; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. “Primeira Conferência Nacional ‘Por uma educação básica do campo’: texto preparatório”. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). **Educação do campo na Amazônia**: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará. Belém: Gráfica e Editora Gutenberg Ltda, 2005.

Disponível em >http://educampoparaense.org/site/media/biblioteca/pdf/Livro_Geperuaz.pdf. Acesso em 05 de janeiro de 2014.

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salette(Orgs.). **Educação do Campo**: identidade e políticas públicas. Caderno 4. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Panorama da educação no campo**. Brasília: INEP, 2007.

MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Caderno 5. Brasília, DF: Por Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004.

MORAES, Edel. Transgredindo paradigma (multis)seriado nas escolas do campo. In: ANTUNES, Maria Isabel; HAGE, Salomão Mufarrej (orgs.). **Escola de direito**: reinventando a escola multisseriada. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. **A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira**. Disponível em >
<http://br.monografias.com/trabalhos915/educacao-campo-politicas/educacao-campo->

PROGRAMA DE APOIO À FORMAÇÃO SUPERIOR EM LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO - PROCAMPO. Disponível http://gestao2010.mec.gov.br/o_que_foifeito/program_151.php. Acesso em 7 de outubro de 2013

PDDE Campo - Programa Dinheiro Direto na Escola para Auxílio a Escolas do Campo - Educação no Campo. Disponível em:
http://gestao2010.mec.gov.br/o_que_foifeito/program_152.php. Acesso em 15 de outubro de 2013.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira**: a organização escolar. 19 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SANTOS, Clarice Aparecida dos (org.). **Educação do Campo**: campo- políticas públicas - educação Brasília: INCRA; MDA. 2008 109 p.: 19 cm - (NEAD Especial: 10). Disponível em: <http://educampoparaense.org/site/pages/biblioteca/livros.php>. Acesso em 09 de novembro de 2013.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do campo**: propostas e práticas pedagógicas do MST. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sócias**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2008