

## **REFLEXOS DO PNAIC NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE CLASSES MULTISSERIADAS NO MUNICÍPIO DE ÉRICO CARDOSO - BAHIA**

*Jaciara de Oliveira Sant Anna Santos*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB  
jaciasasantanna@yahoo.com.br

*Andreia Cristina Santos Freitas*

Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS  
andreyafreitas@hotmail.com

*Luciana Santos Bispo*

Colégio Estadual Dr. Flaviano de Jesus Filho-CEFJF  
luzinhacj@hotmail.com

*Marcolino Sampaio dos Santos*

Secretaria Municipal da Educação de Tremedal  
marcokerigma3@hotmail.com

*Niltânia Brito Oliveira*

Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC  
africa.niltania@gmail.com

**Resumo:** As inquietações ocasionadas de como se dar a prática pedagógica do professor em turmas multisseriadas diante do processo de alfabetização levou nos realizar essa pesquisa. Assim, temos como objetivo analisar a prática pedagógica dos professores que atuam em turmas multisseriadas construída através do PNAIC (Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa) do Governo Federal brasileiro. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com coleta de dados por meio de questionário com perguntas estruturadas, com a finalidade de conhecer o trabalho docente em tais classes, e perceber o impacto do programa (PNAIC) sobre o trabalho dos professores. Para fundamentar este estudo utilizou-se de revisão bibliográfica sobre a Política Nacional da Educação do Campo e da Alfabetização. Tal estudo possibilitou reflexões sobre as políticas educacionais, bem como conhecer os impactos do Programa PNAIC na formação docente e as contribuições deste no desenvolvimento da aprendizagem do alfabetizando. Os resultados demonstraram que o programa tem contribuído na formação, pois incidiu diretamente na prática individual dos professores cursistas, proporcionando uma melhor compreensão da inseparabilidade entre teoria e prática.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Classes multisseriadas. Prática docente.

## Introdução

O objetivo de artigo é analisar a prática pedagógica dos professores que atuam em turmas multisseriadas complementada através de cursos de formação oferecidos pelo PENAIC (Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa) do Governo Federal brasileiro. Muitas são as políticas voltadas à educação em nosso país, e uma delas, o Plano de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, que está voltado especificamente ao processo de alfabetização. Desse modo, o Pacto visa promover ações e disponibilizar recursos com o objetivo de efetivar a alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática, até o 3º ano do Ensino Fundamental, de todas as crianças das escolas municipais e estaduais, urbanas e rurais, brasileiras.

Assim, pensar a alfabetização é pensar como ela ocorre em classes multisseriadas, e como é a prática pedagógica dos professores que nelas atuam, uma vez que os cursos de formação de professores não estão estruturados para construir competências pedagógicas que além de formar a identidade do professor auxiliando na prática de ensino, possa conscientizá-los de sua posição social e função na sociedade. Ainda, neste contexto, torna-se de fundamental importância perceber quais os impactos do PENAIC na prática desses professores de escolas rurais no município de Érico Cardoso Bahia.

Para o desenvolvimento da pesquisa utilizamos a pesquisa qualitativa, com coleta de dados por meio de questionário com perguntas estruturadas e revisão bibliográfica sobre a Política Nacional da Educação do Campo e da Alfabetização. Vale frisar que as leituras propiciaram uma compreensão das políticas da educação do campo para além da alfabetização, ao mesmo tempo em que possibilitam reflexões da proposta de formação do PNAIC que propõe romper com o paradigma da repetência e da não aprendizagem, superando-o para que possa deleitar outro olhar para as comunidades rurais.

O presente estudo está dividido em três partes: Na primeira parte apresentamos o contexto das classes multisseriadas na educação brasileira e um breve comentário da implantação do Programa Escola Ativa no Brasil; na segunda parte, mostrar a formação docente e os desafios de formação para os professores que atuam em classes multisseriadas, bem como a estrutura de

formação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, na última parte uma análise da prática pedagógica dos professores de classes multisseriadas antes e depois do PNAIC no município de Érico Cardoso Bahia. Sem perder de vista os desafios que mundo contemporâneo e globalizado impõem aos processos educativos, ao final do trabalho buscamos responder quais foram os reflexos da PNAIC na prática pedagógica desses professores?

### **As classes multisseriadas no contexto da educação brasileira**

Sobrevive há mais de cem anos no Brasil uma modalidade de ensino, formada por alunos em diferentes anos/séries e idades, chamadas de classes multisseriadas. As turmas multisseriadas são agrupamentos dos estudantes que tem sido empregada, sobretudo, na zona rural, para atender às necessidades formais de arranjos do sistema de ensino. São formadas, sobretudo, em locais onde há poucos estudantes de cada ano/série, sendo que em uma mesma turma são encontrados alunos com diferentes idades e etapas de escolaridade.

Para Ximenes-Rocha e Colares as classes multisseriadas podem ser definidas:

As classes multisseriadas caracterizam-se por reunir em um mesmo espaço físico diferentes séries que são gerenciadas por um mesmo professor. São, na maioria das vezes, única opção de acesso de moradores de comunidades rurais (ribeirinhas, quilombolas) ao sistema escolar. As classes multisseriadas funcionam em escolas construídas pelo poder público ou pelas próprias comunidades, ou ainda em igrejas, barracões comunitários, sedes de clubes, casas dos professores entre outros espaços menos adequados para um efetivo processo de ensino-aprendizagem. (2013, p. 93).

Diante do exposto, fica claro que trabalhar com essa realidade é um desafio para educadores que não tiveram em sua formação nenhuma orientação para atuarem nesses espaços, os quais requer uma reflexão sobre a construção do saber, na medida em que compreender o ato de ensinar não constitui uma transferência de conhecimento, mas sim, conforme enfatiza Freire (2011, p. 24), de “criar possibilidades para a sua produção e a sua construção”.

Salientamos, no contexto brasileiro que é quase impossível não haver classes misturadas. A falta de alunos no campo – ocasionada tanto pelo êxodo rural quanto pela evasão escolar – e o baixo número de escolas no interior e em cidades pequenas dificultam a implantação de salas de

aula homogêneas, sendo um modelo que possibilita que comunidades pequenas, que tenham poucas crianças não tenham que se deslocar para regiões mais distantes. A permanência em seu próprio espaço favorece uma maior articulação com a comunidade, essa é a realidade do município de Érico Cardoso, que possui escolas localizadas no campo em áreas afastadas dos centros urbanos, com características próprias e por motivos geográficos estas áreas possui uma menor densidade demográfica e conseqüentemente o número de matrículas é menor.

Vale ressaltar que, como forma de solucionar o problema do desempenho apresentado pelos alunos que estudam em classes multisseriadas de escolas do campo nos índices de avaliação externos, foi implantada pelo Estado brasileiro o Programa Escola Ativa. Segundo o documento “Diretrizes para Implantação e Implementação da Estratégia Metodológica Escola Ativa”, publicado pelo MEC/FNDE/FUNDESCOLA, em maio de 1996, um grupo de técnicos da Direção-Geral do Projeto Nordeste (Projeto Educação Básica para o Nordeste), projeto do Ministério da Educação, e técnicos dos estados de Minas Gerais e Maranhão foram convidados pelo Banco Mundial a participarem, na Colômbia, de um curso sobre a estratégia “Escuela Nueva - Escuela Activa”, desenhada por um grupo de educadores colombianos que, há mais de 20 anos, atuavam com classes multisseriadas daquele país (Brasília, 2009, p. 12-14).

Neste contexto, as escolas do campo, historicamente negligenciadas pelos governos, que se evidenciam na ausência de políticas públicas que atendam às reais demandas das escolas do campo e atendidas apenas por políticas compensatórias, agora recebem assim um programa que procura auxiliar o trabalho do educador nas metodologias desenvolvidas em sala de aula para as classes multisseriadas. Segundo o Ministério de Educação:

O programa Escola Ativa busca melhorar a qualidade do desempenho escolar em classes multisseriadas das escolas do campo. Entre as principais estratégias estão: implantar nas escolas recursos pedagógicos que estimulem a construção do conhecimento do aluno e capacitar professores. (ME, 2010a).

É importante frisar que o Programa tem seu foco na formação de professores e na melhoria da infraestrutura das escolas, e propõe significativas mudanças na organização do trabalho docente, de maneira bastante dirigida. Assim, pode se afirmar que o mesmo foi o pontapé inicial para o surgimento de políticas públicas voltadas para as classes multisseriadas que contribuiu para a formação continuada dos profissionais atuantes nessas classes.

Nesse cenário, a formação de professores se constitui em uma política pública pelo fato desse profissional estar diretamente ligado à formação de cidadãos como agentes de transformação social.

Para os movimentos sociais, para as populações do campo na luta pela terra e por melhores condições de vida, em seus diferentes segmentos, a educação e a escolarização têm função social estratégica na afirmação e construção de sua identidade e para a formulação de um novo projeto social de campo. Esse embate dos movimentos sociais, em que a educação é uma das suas bandeiras, proporcionou a construção de espaços institucionais fundamentais para o debate e elaboração de uma Política de Educação do Campo (ARROYO, 2009).

Considerando todos os desafios enfrentados pelas populações camponesas para obter direitos que lhe cabem entre eles uma educação de qualidade, o professor tem um papel fundamental no processo de formação para a cidadania mediada pela ação docente capaz de promover a transformação social que se dá a partir das práticas educativas desenvolvidas nas escolas.

### **A formação docente e o PNAIC:**

Em um país como o Brasil marcado por tantas e profundas desigualdades, o debate em torno da formação de professores vem sendo cada vez mais presente. Vale lembrar que só no final do século XIX com a criação das Escolas Normais a formação docente para ensino das “primeiras letras” em cursos específicos foi proposto.

De acordo com dados do Censo Escolar 2016, organizados pelo Todos Pela Educação para o Observatório do PNE, 77,5% dos 2,2 milhões de professores que atuam na Educação Básica possuem nível superior completo. No Ensino Médio, apenas 54,9% possuem formação específica em licenciatura para as disciplinas que lecionam, e nos anos finais do Ensino Fundamental, esse percentual é de somente 46,9%. Neste contexto Mesmo com legislações que tentam regular a profissão, ainda há mais de 107 mil docentes na Educação Básica que não possuem sequer o Magistério ou matrícula em algum curso superior.

A compreensão da formação do professor requer um olhar atento às tensões que perpassaram os diferentes momentos de construção desse profissional. É importante ressaltar que

na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96, além do artigo 13, que estabelece as incumbências do professor, a Lei Federal destina aos profissionais da educação um capítulo específico, em que apresenta no parágrafo único do artigo 61 os fundamentos de sua formação sobre os quais devem ser atendidos os objetivos da educação básica, quais sejam:

- I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;
- III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades (BRASIL, 1996).

Portanto, a formação do educador é fundamental na definição dos rumos do processo ensino/aprendizagem: A partir do olhar das escolas do campo, percebemos a necessidade, na formação de professores, de compreender como é o mundo vivido de cada um dos diferentes territórios, nas suas especificidades e qual o papel das comunidades escolares nesse contexto. Quais são suas vivências, saberes, valores, modos de ver e pensar a si e ao mundo, de aprender e de socializar-se na partilha, “como sujeitos culturais, intelectuais, éticos sociais, políticos, identitários” (ARROYO, 2011, p.13).

Nessa perspectiva a demanda de formação de educadores do Campo, que atuam em classes multisseriadas perpassa, por uma formação crítica que favoreça o desenvolvimento de uma prática pedagógica que considera a diversidade e especificidades das relações sociais do campo. Sabemos que ao longo da história a formação dos professores para o campo não existiu e o modelo adotado, sempre teve como parâmetro o urbano, tanto nas experiências como nos currículos e, portanto faz-se necessário a urgência de uma formação que proporcione ao professor do campo rever posições sobre a educação, a escola, o aluno (a), o currículo e a sua própria formação. Implica não ser, conforme Arroyo (2011), um docente transmissor, doador, repassador de conteúdos. Mas isso exige outro pensar e fazer da formação do professor do campo. Demanda que se “parta de onde os professores estão da linguagem do seu cotidiano, do seu saber. Urge incluir, na sua formação, temas para debate, que dizem respeito ao contexto mundial e nacional em que

vivem, ao meio ambiente, ao desenvolvimento sustentável de suas comunidades” (FURTADO, 2006, p. 52).

Quanto ao processor de formação dos professores do campo o PNAIC, traz um diferencial, através da organização de um caderno de formação específico para a Educação do Campo, evidenciando um pouco a preocupação do Governo Federal com essa matriz educacional que apresenta algumas peculiaridades em relação às escolas urbanas, alardeando para a necessidade de pensarmos em uma educação que contemple as populações das áreas rurais do nosso País. Assim, observamos que a proposta do caderno do campo busca vir ao encontro das realidades dos sujeitos do campo. Ressaltamos que essa realidade ainda está um pouco longe, e isso tem nos provocado questionamentos em relação a termos que aceitar um currículo com modelo de urbano dentro das escolas do campo se somos amparados por Lei que deve ter sim um currículo que atenda as demandas do povo do campo, como mostra o artigo 28 da LDB nº 9.394/96. Nele ficaram reconhecidas as peculiaridades do campo como espaço específico, diferenciado e, ao mesmo tempo, integrado no conjunto da sociedade, estabelecendo que, na oferta da 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, a fim de que existam.

Dessa forma, compreendemos que a formação desses profissionais, tão somente na participação em um programa pontual de formação, como o PNAIC, não é condição suficiente para promover reais mudanças nas práticas profundamente arraigadas e perpetuadas no que se refere à alfabetização, e em especial em classes multisseriadas. É preciso, sobretudo, que haja reflexão sobre a prática e sobre os saberes adquiridos por meio das experiências diárias no cotidiano profissional.

### **Análise da prática pedagógica dos professores na sala de aula de Érico Cardoso Bahia: Antes e Depois do Programa (PNAIC)**

Quando falamos em prática pedagógica, primeiro faz-se necessária à compreensão de que não há uma prática sem teoria, nem o contrário, teoria sem prática, teoria sem conhecimento, visto que, para se conhecer algo, é necessário ter havido a prática de uma experiência anterior. A prática

pedagógica é entendida, segundo Gimeno Sacristán (1999, p.74), como “[...] toda a bagagem cultural consolidada acerca da atividade educativa, que denominamos propriamente como prática ou cultura sobre a prática.” Então, as experiências acumuladas sobre o processo de ensino e de aprendizagem é que compõe a ação do docente, as vivências, os conflitos, o intercâmbio profissional, constituindo gradativamente o que Gimeno Sacristán (1999) chama de prática educativa.

Diante da afirmação do autor, compreendemos que a prática pedagógica não é mera repetição de conhecimento, não sendo algo solto, pois está ligada a um referencial teórico e metodológico, assim constatamos que antes do PNAIC, a maior parte dos professores, pesquisados no município, especialmente os que não possuem formação adequada, consideravam o processo de alfabetização, meramente mecanicista, tendo como base o método alfabético ou de soletração caracterizado pela aplicação através de uma sequência fixa baseada nos estímulos auditivos e visuais, sendo a memorização o único recurso didático utilizado, pois, de acordo com Carvalho (2010, p.22), “[...] o nome das letras é associado à forma visual, as sílabas são aprendidas de cor e com elas se formam palavras isoladas. [...]”. Assim, o objetivo era apenas a memorização da combinação entre letras e sons.

Tais observações nos possibilitam a pensar a afirmação de Artur Gomes de Moraes que diz: “Ensinar de forma cuidadosa e explícita o sistema de escrita alfabética (SEA) se coloca hoje, como uma medida urgente para reinventarmos as metodologias de alfabetização que usamos em nosso país.” (2012, p.181).

Assim, entendemos que o PNAIC trouxe várias contribuições a todos que estavam inseridos no processo formação, tanto em relação ao conhecimento, e na troca de experiências recíprocas quanto na questão prática em sala de aula. Ocorreu também grande parceria entre as escolas e a comunidade trazendo ganhos pedagógicos relevantes com essa interação do grupo escolar com o todo. Se compreendermos que para desenvolver o conhecimento sobre a realidade dos alunos, onde vivem e atuam, é necessário identificar os problemas da comunidade e formas de intervenções.

De acordo com o princípio II das Referências para uma política nacional de Educação no Campo (BRASIL, 2004)

a escola precisa levar em conta os conhecimentos que os pais, os/as alunos/as, as comunidades possuem, e resgatá-los dentro da sala de aula num diálogo permanente com os saberes produzidos nas diferentes áreas de conhecimento

Neste sentido a participação da comunidade nos projetos e programas escolares possibilita a socialização, a valorização da cultura e da realidade dos alunos da região, deixando clara a importância que a Escola dá a essa realidade.

Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito. Também pelos desafios da sua relação com o conjunto da sociedade. Se assim, ajudar a construir escolas do campo é, fundamentalmente, ajudar a constituir os povos do campo como sujeitos, organizados e em movimento. Porque não há escolas do campo sem a formação dos sujeitos sociais do campo, que assumem e lutam por esta identidade e por um projeto de futuro (CALDART, 2003, p. 66).

A participação efetiva educadores do município durante o processo de formação foi muito importante para as mudanças nas práticas pedagógicas, pois segundo relatos dos cursistas: O curso contribuiu para aprofundar conhecimentos, inovar a dinâmica, planejar, repensar e conduzir melhor o trabalho em sala de aula, proporcionando a reflexão sobre a prática alfabetizadora, bem como a troca de experiências.

Quanto à formação essa contou com a participação de 43 (quarenta e três) professores, sendo que todos trabalhavam com classes multisseriadas, também participaram da formação 6 (seis) coordenadores pedagógico. A formação era realizada por dois orientadores de estudo, que foram escolhidos no quadro de educadores do próprio município. É importante frisar que orientadores foram escolhidos pela formação em pedagogia e também pela larga experiência em alfabetização com turmas multisseriadas. Antes de começarem a lecionar no Pnaic, os orientadores receberam uma formação específica de 200 horas, pela Universidade responsável.

A metodologia envolveu estudos teóricos e atividades práticas tendo como norte os cadernos do PNAIC. No processo de formação dos professores de classes multisseriadas o curso

utilizou cadernos de estudos com conteúdos específicos para professores do campo, colocando em evidência a categoria multissérie. No total foram produzidos oito cadernos do campo (BRASIL, 2012): Currículo no ciclo de alfabetização: perspectivas para uma educação do campo; Planejamento do ensino na perspectiva da diversidade; Apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo de alfabetização em escolas do campo; Brincando na escola: o lúdico nas escolas do campo; O trabalho com gêneros textuais em turmas multisseriadas; Projetos didáticos e sequências didáticas na Educação do Campo: a alfabetização e as diferentes áreas de conhecimento; Alfabetização para o campo: respeito aos diferentes percursos de vida; e Organizando a ação didática em escolas do campo.

Salientamos que o intuito da formação possibilitava o esclarecimento das dúvidas, além de propor a aproximação e consolidação nos três anos do ciclo de alfabetização. Assim, o objetivo do programa é assegurar que ao término do terceiro ano o aluno esteja preparado para acompanhar os anos seguintes do Ensino Fundamental.

O Ciclo de Alfabetização se constitui, sob o nosso ponto de vista, como um espaço com inúmeras possibilidades para que toda criança em processo de alfabetização possa construir conhecimentos diversificados e multifacetados de forma contínua ao longo dos três anos. A delimitação clara dos conhecimentos a serem construídos para a garantia dessas apropriações, [...], é o ponto de partida, mas é a prática do professor que, de fato, pode possibilitar que as intenções educativas se concretizem. (CRUZ, 2012, p.7).

Neste contexto, a formação desafiou todos a pensarem e refletirem sobre a prática docente, devido às novas metodologias propostas para a alfabetização, contribuindo para a revisão e apropriação de novas posturas diante da teoria apresentada e da prática realizada em sala de aula, considerando que estamos vivendo em um mundo que a cada dia exige mais da educação.

Portanto, O professor de sala multisseriada tem que buscar aproveitar bem o tempo, utilizando todos os recursos possíveis a seu favor, o problema está nesses recursos que são escassos, incluindo a organização do planejamento, pois lida com várias séries ao mesmo tempo. As orientações do PNAIC no “Caderno para Gestores” sinalizam que embora o planejamento seja

[...] uma ferramenta que oriente e ajude o desenvolvimento do trabalho do professor com seus alunos, pode ser objeto de uma reflexão coletiva, envolvendo

diferentes professores, que poderão contribuir de diferentes maneiras na construção singular de cada prática docente (BRASIL, 2015, p. 24).

Para os professores cursistas, a formação deu suporte à compreensão de um planejamento que direcione o trabalho diário do professor permitindo-lhe uma reflexão permanente sobre as dificuldades, as possibilidades, as possíveis mudanças e adequações necessárias em cada aula e no processo como um todo.

## **Considerações Finais**

A pesquisa mostrou que os professores cursistas se envolveram com o curso, aperfeiçoaram sua prática e encontraram novos caminhos para a alfabetização, por isso consideramos que o programa tenha contribuído para que os profissionais da educação repensem as verdades que constituem a sua prática docente no dia a dia da sala de aula, procurando compreender como se formam no tempo e no espaço que precisam ser frequentemente renovados.

Contudo, reafirmamos a necessidade de ampliar as oportunidades de estudo para os docentes da educação do campo, oferecendo novos espaços de formação continuada que deem condições para estes se tornarem educadores com pensamento autônomo e emancipatório. Entendemos também que tão somente a participação em um programa pontual de formação, como o PNAIC, não é condição suficiente para promover reais mudanças nas práticas profundamente arraigadas e perpetuadas no que se refere à alfabetização. É preciso, sobretudo, que haja reflexão sobre a prática e sobre os saberes adquiridos por meio das experiências diárias no cotidiano profissional. Segundo Caldart (2002), construir a Educação do Campo significa formar educadores e educadoras do campo para atuação em diferentes espaços educativos.

Portanto, é fundamental a necessidade de assumirmos uma concepção de formação continuada numa perspectiva crítico-emancipatória, que procura construir a indissociabilidade de teoria e prática na práxis; permitindo que o professor possa ressignificar sua atuação docente, produzindo conhecimentos sobre seu trabalho.

Concluimos que cada professora foi transformando o que foi vivenciado e compartilhado nos cursos de formação do PNAIC de acordo com suas possibilidades com os conhecimentos já existentes e com o sentido que conseguiram atribuir ao que foi vivido.

## Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salet; MOLINA, Mônica Castagna, (organizadores). **Por uma Educação do Campo**, Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Programa Escola Ativa. **Orientações pedagógicas para formação de educadoras e educadores**. Brasília: SECAD/MEC, 2009.

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: formação de professor alfabetizador, caderno de apresentação. Brasília: MEC; SEB, 2012.

\_\_\_\_\_. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: gestão escolar no ciclo de alfabetização, caderno para gestores. Brasília: MEC; SEB, 2015.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996, Seção 1, p. 27833- 27841.

CALDART, R. S. Educação do campo. In: CALDART, R. S. et al. (Org.). **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 259-266.

\_\_\_\_\_. **Por Uma Educação do Campo**: traços de uma identidade em construção. In.: Por Uma Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas. Caderno 4. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002, p. 25-36.

CRUZ, Magna do Carmo Silva. Currículo no Ciclo da Alfabetização: ampliando o direito de aprendizagem a todas as crianças. In: BRASIL, Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: Currículo no ciclo de alfabetização: consolidação e monitoramento do processo de ensino e de aprendizagem. Ano 02: unidade 01. Brasília: MEC, SEB, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa**. SP: Paz e Terra, 2011.

FURTADO, E. D. P. **Educação de Jovens e Adultos: práticas pedagógicas na formação de educadores e educadoras no Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.** Anais do Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Recife: ENDIPE, 2006.

HAGE, Salomão Mufarrej. Por uma escola do campo de qualidade social: **transgredindo o paradigma (multi) seriado de ensino.** Brasília, v. 24, n. 85, p. 97-113, abr/ 2011.

ROCHA, Maria Isabel Antunes; HAGE, Salomão Mufarrej – **Escola de Direito: Reinventando a escola multisseriadas** - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. – (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 2).

XIMENES-ROCHA, S. H.; COLARES, M.L.I.S. **A organização do espaço e do tempo escolar em classes multisseriadas.** Na contramão da legislação. Revista HISTEDBR On-line, v. 13, 2013, pp. 90-98-312.