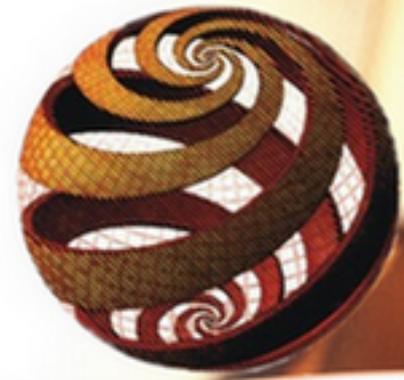


# IV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

22 a 24 de setembro de 2010

Laranjeiras-SE/Brasil



IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade ISSN 1982-3657

## DA EDUCAÇÃO RURAL À EDUCAÇÃO DO CAMPO: um enfoque sobre as classes multisseriadas

Janio Ribeiro dos Santos (NPGED-UFS) <sup>1</sup>  
janioribeiro@ig.com.br

### RESUMO

O objetivo neste artigo é analisar teoricamente a relação entre o modelo econômico disseminado no campo brasileiro com o processo de escolarização ofertado a classe trabalhadora, tendo como foco o ensino nas classes multisseriadas. O estudo foi desenvolvido a partir de uma pesquisa bibliográfica e documental. Com base no panorama apresentado, torna-se evidente o contexto de precariedade e os baixos índices educacionais alcançados pelos estudantes das classes multisseriadas, resultante do modelo econômico de base capitalista que por meio da Educação Rural tem visado manter dentre outros aspectos sua hegemonia. Desse modo, torna-se necessário a formulação de políticas educacionais específicas e diferenciadas para essas classes, pautadas nos princípios e fundamentos da Educação do Campo, com o intuito de oferecermos uma educação de qualidade para os povos do campo, em seus diferentes contextos sociais e culturais.

**Palavras - Chave:** Desenvolvimento Econômico – Educação Rural e do Campo – Classe Multisseriada.

### ABSTRACT

The aim of this paper is to analyze theoretically the relationship between the economic model spread in the Brazilian countryside to the process of schooling offered to the working class, focusing on teaching in multi-year classes. The study was developed from research literature and documents. Based on the picture presented, it is clear the context of insecurity and low educational levels achieved by students in multigrade classes, resulting from the economic model of capitalist basis that through the Rural Education has sought to maintain its hegemony among other aspects. Thus, it is necessary to formulate educational policies for specific and differentiated these classes, guided by the principles and foundations of Rural Education, with the aim of offering quality education for people from the countryside in their different social and cultural contexts.

**Keywords:** Economic Development - Rural Education and Field - Multigrade Classes.

## 1 INTRODUÇÃO

Mesmo com a origem agrária do nosso país, os povos<sup>2</sup> que vivem e sobrevivem do campo brasileiro tiveram, historicamente, seus direitos educacionais negados, notadamente, aqueles que se referem à educação formal ministrada nesse espaço geográfico. Estudos como os realizados por Sérgio Leite (2002), Miguel Arroyo (2007) e Munarim (2006), mostram que o campo sempre foi visto como lugar de atraso, uma realidade a ser superada e, por esse motivo, as políticas sociais e educacionais não foram vistas como prioritárias para esses povos.

Quando passaram a lhes ofertar a educação escolar, ela esteve centrada no modelo da Educação Rural “adequada aos modelos políticos de desenvolvimento econômico efetivados no campo, cujas bases se fundamentavam nos interesses das classes dominantes” (AZEVEDO, 2007, p. 145), de certo modo, responsável por preocupantes consequências ao longo dos séculos na escolarização desses povos.

Foi a partir dessa lógica que se basearam as políticas direcionadas aos estudantes atendidos nas classes multisseriadas, nas séries<sup>3</sup>/anos iniciais do ensino fundamental. Nesse sentido, o objetivo nesse artigo é analisar teoricamente a relação entre o modelo econômico disseminado no campo brasileiro com o processo de escolarização destinado a classe trabalhadora, tendo como foco o ensino nas classes multisseriadas.

Para tanto, optamos em organizar o plano da investigação a partir de uma análise teórica de cunho bibliográfico e documental, através das categorias da historicidade e da contradição, e o plano da exposição com a seguinte estruturação textual: inicialmente tratamos do referencial teórico, relacionado ao modelo econômico do campo, a Educação Rural e a Educação do Campo e, em seguida, explicitamos alguns indicadores educacionais que expressam a conjuntura em que estão inseridas as classes multisseriadas no meio rural e, por fim, suscitamos algumas reflexões conclusivas.

## 2 A EDUCAÇÃO RURAL E A EDUCAÇÃO DO CAMPO: imposições e perspectivas

Desde a antiguidade as primeiras formas de educação entre os seres humanos são gestadas no seio da família “na economia camponesa, mesmo em nossos dias, a sede da aprendizagem social e para o trabalho continua sendo a família” (FERNÁNDEZ ENGUITA,

1989, p. 105). De acordo com o autor, com o decorrer do tempo histórico, sob a determinação de fatores políticos, religiosos, militares e econômicos passaram a surgir outras instituições responsáveis pela educação como a igreja e a escola.

Por sua vez, a escola enquanto instituição social tem desenvolvido uma educação para atender principalmente a exigências políticas e econômicas cujo objetivo em muitos dos casos não corresponde às demandas humanas e sociais dos sujeitos que a freqüentam, particularmente a destinada a classe trabalhadora.

Segundo Mézaros (2005), a educação institucionalizada no modo de produção capitalista, especialmente nos últimos 150 anos, esteve centrada nos propósitos de fornecer conhecimentos e pessoal necessários à máquina do capital em favor da expansão do sistema capitalista e ainda gerar e produzir um quadro de valores morais que validam os interesses dominantes, por meio da internalização ou da “dominação estrutural” implacavelmente imposta.

Baseada nesses propósitos configurou-se a Educação Rural, destinada a classe trabalhadora do campo cuja origem “está na base do pensamento latifundialista empresarial, do assistencialismo, do controle político sobre a terra e as pessoas que nela vivem. O debate a respeito da educação rural data das primeiras décadas do século XX” (FERNANDES; MOLINA, 2004, p. 62 apud AZEVEDO, 2007, p. 154).

De acordo com Leite (2002, p. 28), as primeiras tentativas de consolidação da Educação Rural foram despertadas mais especificamente pela sociedade brasileira “por ocasião do forte movimento migratório interno dos anos 1910/20, quando um grande número de rurícolas deixou o campo em busca das áreas onde se iniciava um processo de industrialização mais amplo”. Nesse sentido o autor explicita ainda,

A Educação Rural no Brasil, por motivos sócio-culturais, sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação política ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isto é coisa de gente da cidade” (Op. cit., p. 14).

Partindo dessa visão ideológica, com a abertura desse modelo de educação para os trabalhadores do campo, estabeleceu-se que os saberes que deveriam ser empregados na escola rural eram aqueles de pouca utilidade que lhes ensinassem principalmente a mexer com a enxada, ordenhar vacas, plantar e colher alimentos para garantir o seu próprio sustento,

tendo como base uma concepção utilitarista da escola rural das primeiras letras, com pouca ênfase nos conteúdos, por exemplo (ARROYO 1999, apud AZEVEDO, 2007).

Além de visar a fixação do homem no campo como foi explicitado acima, essa forma de ensino tinha ainda a intenção manter a exploração desses trabalhadores por meio do trabalho manual, principalmente nas lavouras dos grandes latifundiários. Nesse sentido, fica evidente a separação entre trabalho manual e trabalho intelectual, Jacob Gorender menciona que

A produção do trabalho alcança um patamar superior quando se separam o trabalho manual do trabalho intelectual. Este último passa a ser função privilegiada de certo segmento da classe dominante, o qual se dedica a pensar. A tarefa exclusiva de pensar se enobrece, enquanto se envilecem as tarefas exigentes de esforço físico, entregues aos indivíduos das classes dominadas e exploradas (2007, p. 28)

Essa forma de ensino pode ser relacionada também ao que nos aponta Arroyo (2007), ao enfatizar que as políticas educacionais e sociais para o campo têm visado privilegiar as demandas das cidades e dos cidadãos urbanos como protótipos de sujeitos de direito, tendo a cidade como local da civilização, da sociabilidade e da expressão política, cultural e educativa, um exemplo a ser seguido, e o campo como lugar do atraso, do tradicionalismo cultural, uma realidade que precisa ser superada.

Munarim (2006, p. 20), assinala para a importância de superar essa visão dicotômica que considera a cidade como local de desenvolvimento e o rural como local de atraso, uma vez que as políticas públicas “voltadas ao meio rural são traçadas no sentido de extrair do campo o máximo de benefício em favor da vida na cidade, ou então, no sentido de urbanizar o espaço rural”.

Desse modo, a política de Educação Rural desvinculava-se dos propósitos da população campesina, que por meio dos movimentos sociais do campo começaram a reivindicar dentre outros direitos sociais, o direito a políticas educacionais específicas e diferenciadas para o campo.

Após um longo período de resistências e reivindicações, os povos do campo obtiveram uma significativa conquista com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que foi a garantia da educação como um direito de todos. Com esse reconhecimento legal, inaugurou-se, posteriormente, uma nova concepção de educação que leva em conta suas

demandas, que respeita seus saberes, a sua cultura, os seus valores, as especificidades e as particularidades do lugar onde eles vivem e sobrevivem: a Educação do/no Campo.

Conforme afirma Fernandes (2006), a Educação do Campo originou-se com as demandas dos movimentos camponeses na construção da política de educação para as áreas da reforma agrária. Assim, ele entende a educação na reforma agrária, como parte da Educação do Campo, “compreendida como um processo em construção que contempla em sua lógica a política que pensa a educação como parte essencial para o desenvolvimento do campo” (p. 28). Ainda com base no autor, o atual modelo de desenvolvimento econômico predominante no campo – o agronegócio – não concebe a educação como uma política pública, pois toma como base os princípios do paradigma do capitalismo agrário que vem desenvolvendo a Educação Rural por meio de diferentes instituições, enquanto a Educação do Campo fundamenta-se nos princípios postulados pelo paradigma da questão agrária, tendo os camponeses como protagonistas do processo.

Partindo dessa afirmação pode-se considerar que este é um reconhecimento fundamental para os trabalhadores do campo e que sobretudo evidencia que a concepção de educação discutida e reivindicada pelos movimentos sociais do campo para as comunidades camponesas diferencia-se do modelo proposto pela Educação Rural. A luta desse movimento busca conceber a educação básica do campo,

voltada ao interesse do campo, voltada ao interesse e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam e trabalham no campo, atendendo às suas diferenças históricas e culturais para que vivam com dignidade e para que, organizados, resistam contra a exploração e a expropriação, ou seja, este *do* campo tem o sentido do pluralismo das idéias e das concepções pedagógicas: diz respeito à identidade dos grupos formadores da sociedade brasileira (conforme os artigos 206 e 216 da nossa Constituição) (KOLLING; NERY; MOLINA 1999, p. 28-29).

Na compreensão de Caldart (2002), os povos do campo devem ser atendidos por políticas de educação que garantam seu direito a uma educação que seja *No* e *Do* campo. Conforme esclarece a autora: “*No*: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; *Do*: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (p. 18).

Nesse caso, cabe destacar que o trabalho<sup>4</sup> como expressão das necessidades humanas é concebido como um princípio educativo pela Educação do Campo,

As pessoas se humanizam ou se desumanizam, se educam ou se deseducam, através do trabalho e das relações sociais que estabelecem entre si no processo de produção material de sua existência [...] Pelo trabalho o educando produz conhecimento, cria habilidades e forma sua consciência. Em si mesmo o trabalho tem uma potencialidade pedagógica, e a escola pode torná-lo mais plenamente educativo, à medida que ajuda as pessoas a perceber o seu vínculo com as demais dimensões da vida: a sua cultura, seus valores, suas posições políticas. (CALDART, 2000, p. 55-56).

Com base nas considerações destacadas acima podemos compreender algumas diferenciações entre a Educação Rural e a Educação do Campo e apontarmos que as atuais políticas públicas destinadas para as classes multisseriadas precisam ser elaboradas a partir da Educação do Campo, pois “o desejo de superar a existência dessas motiva os formuladores de políticas públicas a pensarem estratégias, não para a construção de uma proposta pedagógica que reconheça a diferença como possibilidade de aprender, mas para sua negação e silenciamento” (PINHO 2009, p. 8).

Para Hage (2005), as classes multisseriadas podem contribuir para a permanência dos sujeitos no campo por lhes oferecer uma escolarização no lugar em que vivem, basta acabar com a experiência precarizada da educação efetivada nessas escolas.

D’Agostine (2009), ao analisar a situação da educação no Brasil, concorda com o autor, ao considerar que as classes multisseriadas podem se constituir numa boa alternativa para a educação no meio rural, porém é necessário que haja um investimento na formação dos professores que nelas atuam, uma infra-estrutura adequada, um projeto político-pedagógico coerente com as especificidades da comunidade. Segundo a pesquisadora:

para que realmente seja uma proposição viável, a formação de professores e a organização escolar devem romper com a seriação, com as disciplinas e conteúdos isolados, além de pautarem-se em problemáticas reais e sociais e nos conteúdos clássicos que auxiliem a compreender e resolver os problemas locais, como apontam autores como Freitas (2005) e Pistrak (2000) (Op. cit., 46).

Dessa forma, percebe-se a importância do atendimento das classes multisseriadas a partir da política de Educação do Campo, com o intuito de revertermos dentre outros aspectos o contexto de problemáticas e desafios em que estão inseridas, como pode ser visto no item seguinte.

### 3 A REALIDADE DAS CLASSES MULTISSERIDAS DO MEIO RURAL

O Censo Escolar de 2006 revelou a existência de 203.973 estabelecimentos de ensino, com 55.942.047 estudantes matriculados, distribuídos em diferentes etapas e modalidades de ensino da educação básica (INEP, 2007). Desse quantitativo de estabelecimentos, 50.176 ou 60,6% estão organizadas<sup>5</sup> exclusivamente sob a forma da multisseriação, com uma matrícula correspondente a 1.875.318 (HAGE, 2009).

Esse enorme quantitativo de classes multisseriadas parece não ser suficiente, para ser alvo do interesse dos sucessivos governantes, pois as pesquisas<sup>6</sup> que têm sido divulgadas, apontam o contexto de precariedade em que estas se inserem, tornando visível o descaso e a ineficiência quando da existência das políticas educacionais, que por sua vez, merecem nossa atenção.

Grande parte das escolas do meio rural apresenta condições desfavoráveis e/ou até mesmo desumanas, que acabam comprometendo o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, por conta da sua infra-estrutura física imprópria. Dois exemplos bem comuns podem ser vistos: o primeiro é que em muitas escolas as salas de aulas possuem tamanho insuficiente para acomodar os estudantes, e o outro é que, quando possuem banheiros e cozinhas eles não oferecem as condições mínimas de higiene.

Com relação aos professores que atuam nas escolas do campo, uma pesquisa realizada em 2002, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), assinalou que eles não possuem nível de escolaridade adequado para atuar nos anos iniciais do ensino fundamental. Apenas 8,8% deles possuem formação superior, enquanto nas áreas urbanas este número corresponde a 38,1%; com formação em nível médio, 82,9% nas áreas rurais e 61,1% nas áreas urbanas; e ainda 8,3% com formação em nível fundamental nas áreas rurais e nas urbanas 0,8% (INEP, 2003). Os professores que atuam nas escolas do meio rural em muito dos casos enfrentam jornadas de trabalho exaustivas, tendo que cumprir simultaneamente a docência e a função de outros profissionais da educação (diretor, coordenador, secretário, merendeiro, porteiro, faxineiro, etc.). Cabe ressaltar ainda, que muitos dos professores não são funcionários efetivos da rede de ensino, situação que contribui para sua constante rotatividade, que possivelmente acaba interferindo no processo de ensino-aprendizagem.

Outro ponto que merece ser considerado é em relação à média de escolarização no campo. Conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), de 2004, tal média entre a população de 15 anos ou mais é equivalente a 4 anos e corresponde a quase

metade da média estimada para a população que reside na área urbana, que é de 7,3 anos. Com relação ao analfabetismo dessa faixa etária, a pesquisa também acentuou um elevado nível de diferenciação, sendo 29,8% da população que vive na zona rural analfabeta e na zona urbana essa taxa corresponde a 8,7% (Op. cit.).

Com relação ao acesso à educação, a fonte consultada acima aponta que a taxa de atendimento escolar corresponde a 97,1% entre a população de 7 a 14 anos e a taxa de frequência líquida 93,8% para essa mesma faixa etária dos estudantes do ensino fundamental, assim a universalização do ensino está próxima de ser atingida em nosso país, embora ao considerar apenas a população rural, essas taxas decresçam para 90,6% no Nordeste e de 89,7% no Norte, regiões em que estão localizados os estados que concentram os maiores números de escolas e classes multisseriadas do país<sup>7</sup>.

Por outro lado, esse avanço significativo na oferta da educação institucionalizada não tem sido sinônimo de qualidade, pois os estudantes da educação básica e inclusive os das séries iniciais do ensino fundamental têm apresentado baixo desempenho escolar, que tem contribuído para a continuidade de acentuados índices de abandono, evasão, distorção idade-série, etc. Nesse caso, vamos tomar como base a distorção idade-série que chegou a cerca de 40,4 %, entre os estudantes das séries iniciais do ensino fundamental da zona rural, cuja idade é superior a correspondente, enquanto na zona urbana esta taxa equivale a menos da metade, 19,2%. A distorção tem diferenças ainda mais acentuadas entre as regiões, com destaque para a Região Norte e Nordeste, com índices de 53,7% e 44,5%, respectivamente nas séries iniciais. Já no Sul do país esta taxa cai para 15,5%. Esse baixo desempenho também se expressa na proficiência média dos alunos da 4ª e 8ª séries do ensino fundamental nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, sendo mais uma vez inferior o desempenho atingido pelos alunos da área rural em relação aos alunos da área urbana, cuja média chega a de 20% (SAEB/INEP, 2007).

Esses dados são suficientes para revelar o contexto catastrófico em que se inserem os estudantes do ensino fundamental, sobretudo aqueles que são atendidos nas classes multisseriadas, assim torna-se ainda mais preocupante sabermos que esses dados expressam apenas a realidade das classes multisseriadas formadas pelas séries/anos iniciais do ensino fundamental, sendo essa uma situação semelhante entre as demais séries/anos.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O panorama apresentado denuncia o contexto de precariedade em que se inserem boa parte dos estudantes da educação básica em nosso país, singularmente os dos anos iniciais do ensino fundamental, onde está concentrado o maior número de classes multisseriadas. Ao mesmo tempo, eles nos evidenciam os acentuados desníveis educacionais entre os povos que vivem nas áreas urbanas, em detrimento dos que vivem nas áreas rurais, embora ambos tenham desafios a serem superados, sendo os destes últimos ainda mais preocupantes. Essa precariedade está relacionada ao modelo de desenvolvimento econômico de base capitalista destinado aos trabalhadores do campo brasileiro que por meio da Educação Rural tem visado manter sua hegemonia, assim torna-se necessário a formulação de políticas educacionais específicas e diferenciadas para as escolas do campo, e neste para as classes multisseriadas, de modo que venham superar essa disparidade educacional existente entre campo e cidade.

É necessário que as políticas educacionais para as classes multisseriadas sejam configuradas a partir dos princípios e fundamentos da Educação do Campo, com o intuito de oferecermos dentre outros aspectos uma educação de qualidade para os povos do campo, em seus diferentes contextos sociais e culturais, pois assim como afirma Hage (2006, p. 4), “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”.

#### 5 REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores (as) de campo. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago., 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 29 de mar. 2009.

AZEVEDO, Márcio Adriano de. Política de Educação do Campo: concepções processos e desafios. In: NETO, Antonio Cabral et al. **Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais**. Brasília: Liber Livros, 2007.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 de Abril de 2002.

CALDART, Roseli Salete. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Jorge Edgar; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo**: identidade e políticas públicas. Brasília: DF, 2002.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. In: BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salete. Projeto popular e escolas do campo. Brasília, DF, 2000, nº 03.

D'AGOSTINE, Adriana. **A educação do MST no contexto educacional brasileiro**. 2009. 203 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa**: questões para reflexão. Brasília/MDA, 2006.

FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano. Do lar a fábrica, passando pela sala de aula: a gênese da escola de massas. In: \_\_\_\_\_. **A face oculta da escola**: educação e trabalho no capitalismo. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

GORENDER, Jacob. Introdução. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã.

HAGE, Salomão Mufarrej. Classes Multisseriadas: desafios da educação rural no Estado do Pará/Região Amazônica. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Educação do Campo na Amazônia**: Retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará. Belém: Gráfica e Editora Gutemberg, 2005.

\_\_\_\_\_. A realidade das escolas multisseriadas frente às conquistas na legislação educacional. In: **Anais da 29ª Reunião Anual do ANPED: Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade**: desafios e compromissos manifestos. 2006. Caxambu: ANPED. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/.../gt13-2031--int.pdf> ->. Acesso em: 22 de ago. 2010.

\_\_\_\_\_. A multissérie em pauta: para transgredir o paradigma seriado nas escolas do campo. **I Encontro de Profissionais de Classes Multisseriadas das Escolas do Campo da Bahia**. Salvador, 2009.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Panorama da educação no campo**. Brasília/INEP, 2007.

KOLLING, Edgar Jorge; NERY, Israel José; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, nº 1. Brasília: UnB, 1999.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural**: urbanização e políticas educacionais. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MARX, Karl. **O capital**. 7. ed. São Paulo: Difel, 1982.

MUNARIM, Antonio. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e pesquisa**: questões para reflexão. Brasília/MDA, 2006.

MÉSZAROS, István. **A educação para além do capital**. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

PINHO, Ana Sueli Teixeira de. Classes multisseriadas do meio rural: o reconhecimento da diferença como possibilidade de aprendizagem. Anais do **19º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste**. João Pessoa, PB, 05 a 08 jul., 2009. João Pessoa: Editora UFPB, 2009. CD-ROM.

## NOTAS

---

<sup>1</sup> Mestrando em Educação (NPGED/UFS), com bolsa financiada pelo CNPq, sob a orientação da Profa. Dra. Sonia Meire Santos Azevedo de Jesus. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas Educação e Contemporaneidade (EDUCON), do Grupo de Estudos e Pesquisas Identidades e Alteridades: desigualdades e diferenças na educação (GEPIADDE) e do Grupo Educação e Movimentos Sociais.

<sup>2</sup> Os segmentos populacionais, aos quais se convencionou denominar *povos do campo* são aqueles que ocupam “os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, [...] os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas” (BRASIL, 2002, p. 4-5).

<sup>3</sup> São classes encontradas geralmente nos estabelecimentos de ensino localizados no meio rural, em que são concentradas num mesmo espaço estudantes de diferentes séries/anos e na maior parte dos casos, sob a responsabilidade de um único professor, por isso são conhecidas também como classes unidocentes.

<sup>4</sup> O trabalho é aqui compreendido como fundante do ser social, assim como afirma Marx (1982, p.50), “o trabalho, como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem – quaisquer que sejam as formas de sociedade – é necessário natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza, e portanto, de manter a vida humana”.

<sup>5</sup> É pertinente destacar que a organização dos alunos sob a forma da multisseriação tem seu respaldo legal na LDB/96, especificamente no Art. 23 quando versa: a educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, *grupos não seriados*, com base na idade, na competência e em outros critérios ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem recomendar.

<sup>6</sup> Vale destacar as pesquisas divulgadas por agências de estudo e pesquisas como: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

<sup>7</sup> O Censo Escolar de 2003 apontou para existência de 8.675 escolas, com um universo de 11.231 turmas no estado do Pará, seguido da Bahia com 21.451 turmas, destruídas em 14.705 escolas (HAGE, 2005).