



**II CONEDU**  
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

## **A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR NO CONTEXTO DAS MULTITURMAS: as interfaces da transgressão do paradigma urbano de ensino**

**Jaqueline Barbosa da Silva**

*Núcleo de Pesquisa, Extensão e Formação em Educação do Campo; Núcleo de Formação Docente –  
CAA/UFPE*

jaqueline.barbosa@yahoo.com.br

### **Resumo**

As conquistas alcançadas pelos movimentos sociais vêm garantindo aos povos do campo o reconhecimento social do direito ao trato diferenciado (BRASIL, 2010; MUNARIM, 2008; ARROYO, 2012). Nessa investigação, buscamos compreender a relação entre o trajeto formativo dos educadores do campo e os dispositivos utilizados por estes sujeitos na organização do trabalho escolar. O estudo contou com um público de 95 participantes, pertencentes à rede de escolas municipais do campo de Panelas/PE. A pesquisa utilizou diferentes instrumentos de coleta de dados, entre eles: o questionário, a entrevista semi-estruturada e o seminário temático. A aproximação com os educadores do campo que atuam nas multiturmas contribuiu com o mapeamento do trajeto formativo e as estratégias utilizadas para a organização do trabalho escolar no contexto campesino. O ato de planejar e replanejar as atividades, bem como a utilização de dinâmicas e instrumentos utilizados pelos educadores das multiturmas, enfatizam que o trabalho exclusivo com os conteúdos programáticos é insuficiente para alavancar o processo formativo do sujeito aprendiz.

**Palavras-chave:** Educação do Campo, Multiturmas, Sujeito Aprendiz.

### **Introdução**

O diálogo entre educadores do campo oportunizou-nos uma aproximação com a organização do trabalho escolar no contexto das multiturmas nas escolas do campo. A entrevista semi-estruturada e a realização do seminário temático oportunizou-nos, no município de Panelas/PE, conhecer o trajeto dos/as educadores/as e o processo de organização



do trabalho escolar, revelando-nos uma realidade específica e diferenciada na articulação teórico-e-prática.

As ações do Nupefec aliaram-se ao trajeto dos educadores do campo, oportunizando-nos uma aproximação entre os marcos legais da Educação do Campo e as estratégias de organização do trabalho escolar.

Esses dispositivos ajudaram-nos a perceber os esforços, em relação à efetivação dos conteúdos mobilizados na organização do trabalho escolar, bem como evidenciar a necessidade de atendimento sistemático no território campesino.

Nesta direção, o estudo buscou compreender a relação entre o trajeto formativo dos educadores do campo e os dispositivos utilizados por estes sujeitos na organização do trabalho escolar.

O artigo encontra-se dividido em três partes. A primeira apresenta uma breve discussão teórica acerca da Educação do Campo e as interfaces do paradigma urbano seriado de ensino. A segunda evidencia o itinerário teórico-metodológico. Já a terceira parte encontra-se o exercício de análise, advindo dos resultados obtidos da problemática a que nos propomos pesquisar. E, por fim, são tecidas as considerações finais.

### **A Educação do Campo nas interfaces do Paradigma urbano seriado de ensino**

A existências de programas, projetos e legislações que voltam-se para o contexto do campo as estratégias de organização do trabalho escolar vinculam-se ao paradigma urbano de ensino.

O silenciamento e a pouca ênfase a demanda dos educadores que atuam nas multiturmas revela que a temática da Educação do Campo mantém-se em emergência no cenário educacional. Pois, o trato com as multiturmas exigem, entre outros: estrutura diferenciada e especificidade na organização do trabalho escolar.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

O contexto socioeducativo do território campesino exige medidas administrativas e pedagógicas, as quais não podem fragmentar o atendimento aos sujeitos em processo de escolarização, nem tão pouco precarizar o trabalho educativo.

A função clássica da escola, enquanto instituição responsável pela transmissão de conhecimento na sociedade (YOUNG, 2007), encontra-se evidenciada no paradigma educacional ao enfatizar aspectos das *atividades de ensino e aprendizagem* através da leitura e escrita, da oferta de curso de capacitação para acesso ao mercado de trabalho, do reforço nos estudos, bem como da atualização e preparação dos estudantes regulares e egressos para processos de avaliação seletiva.

Nesta perspectiva, entende-se que esta concepção clássica de escola mantém a institucionalização rígida e hegemônica do sistema de ensino, desconsiderando os processos de formação aprendente, fecundo em ensinamentos e variável no âmbito das políticas educativas que combinam a experiência do sujeito com as exigências da organização do trabalho escolar.

As interfaces do paradigma urbano seriado da Educação do Campo incide no

[...] *movimento real*, que implica um conjunto articulado de relações (fundamentalmente contradições) que a constituem como prática/projeto/política de educação e cujo sujeito é a classe trabalhadora do campo (CALDART, PEREIRA, ALENTEJANO, FRIGOTTO, 2012).

Assim, na combinação de prática-projeto-e-política de educação prioriza-se a “[...] diversidade de aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia” (BRASIL, 2010, § I do Art. 2º).

Essa compreensão exige o deslocar epistemológico de uma relação “entre iguais”, evitando-se as clivagens entre a organização do trabalho escolar “urbano” e os espaços “não urbanos”.

Em outras palavras, o território deixa de ser um conceito “estratégico para o desenvolvimento de políticas públicas em diversas áreas” e passa a ser uma “referência identitária e autônoma” anunciando prerrogativas educativas às coletividades locais.

Essa abordagem reconfigura a organização do trabalho escolar, promovendo um processo de escolarização que prime pelo paradigma da formação do sujeito aprendente, a qual se caracteriza por modos de formação abertos, integrados e participativos que



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

evidenciam um novo papel e relevância ao humano na dimensão coletiva e interativa (CANÁRIO, 2006).

Nessa lógica, a aprendizagem é constituída por um *continuum* de vivências e práticas que ora localizam-se no âmbito institucional, ora estão disponibilizadas nos espaços sociais. Dessa forma, a escola, avança para além da perspectiva clássica, constituindo-se enquanto instituição pública disponível a todos/as que buscam compartilhar saberes sem negligenciar os percursos dos sujeitos, nem relegar seus saberes, evitando a fabricação de critérios de excelência.

A ausência de recursos financeiros, pedagógicos e material, bem com a existência de multiturmas caracterizadas pelo distanciamento entre locais de moradia, a heterogeneidade de idade e nível de escolarização (LEITE, 1999; SANTIAGO, 1999) é evidenciada nos estudos que debruçaram-se acerca das condições de trabalho na Educação do Campo, entre outros (SILVA, 2002; TORRES, 2013; MAINAR, 2015), aliando-se, entre outras, as contribuições advindas dos estudos Pós-Colônias Latino-Americanos. A concepção urbanocêntrica de vida e de desenvolvimento social que desvaloriza os saberes, os modos de vida, os valores e as concepções de mundo das populações do campo, multifacetada pela ideia do progresso é desmistificada nos ideários sócio-históricos que “[...] consubstanciam ecologias de saberes, democracia participativa, simetria econômica e sociopolítica e reciprocidade identitárias” (SILVA, SILVA e SILVA, 2014, p. 23).

A resignificação ao trato com a educação escolar ofertada aos sujeitos do campo, não somente na oferta dos conteúdos, mas no desencadeamento de práticas contextualizadas a partir dos saberes advindos da realidade desautoriza as investidas do poder público na disponibilidade de políticas compensatória e assistencialista ou de âmbito nacionalista, sem considerar a localidade dos sujeitos. Conforme afirma Tardif e Lessard (2005), “[...] a organização do trabalho escolar ultrapassa a organização escolar propriamente dita e abarca outras organizações e grupos” (p. 93).

Assim, a organização do trabalho escolar constitui-se no elemento fundante do paradigma do sujeito aprendente, encontrando na escola um espaço fértil para a difusão dos saberes acessado no espaço social.



A investigação, portanto, parte do pressuposto de que (1) a Educação do Campo encontra-se num processo de constante mudança, (2) não se pode referendar a unicidade do conhecimento, e (3) os sujeitos que vivenciam o processo formativo são empoderados de saberes legitimados socialmente.

A atenção para os sujeitos do processo educativo, que garantem a escolarização dos sujeitos do campo, oferece-nos elementos que conduzirão a constituição de uma reflexão que altera a maneira como concebemos a Educação do Campo.

Por fim, não se trata de uma mudança terminológica entre o “paradigma urbano de ensino” e o “paradigma da formação do sujeito aprendente”, mas de um campo epistemológico que inclui “os outros”, sujeitos originários do território campesino, inclui “os nós”, cada um com seus modos de conceber o mundo, inclui “modos de existência” erradicados nas diferenças e aproximações propiciadas na aproximação com o/os outro/os, disponibilizando experiências formativas próprias do processo aprendente.

### **Itinerário teórico-metodológico**

O interesse pela Educação do Campo, enquanto campo e objeto de estudo neste trabalho, advém das ações vinculadas ao Núcleo de Pesquisa, Extensão e Formação em Educação do Campo (Nupefec)<sup>1</sup> do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco, seja coordenando ações de formação para sujeitos em diferentes funções e processo formativo, seja debruçando-se sobre a temática da Educação do Campo no grupo de estudo Educação, Práticas Educativas e Trajetos Formativos<sup>2</sup>.

O uso da abordagem qualitativa alia-se ao enfoque da pesquisa participante, permitindo estreitar a relação Comunidade-e-Universidade-e-Escola entre o coletivo dos educadores que atuam no contexto campesino de Panelas/PE<sup>3</sup>, campo empírico do estudo.

---

<sup>1</sup> Inaugurado em 04 de dezembro de 2012, o mesmo surge com o objetivo de consolidar um espaço permanente de reflexão, debate, realização e divulgação de resultados de pesquisas, bem como desenvolvimento de ações que contemplam a Educação do Campo.

<sup>2</sup> O mesmo busca discutir a educação, enquanto prática social que busca contribuir com o desenvolvimento da pessoa humana e da sociedade em geral, e seus desdobramentos nas redes associacionistas, nos trajetos formativos e nas práticas educativas dos sujeitos aprendentes.

<sup>3</sup> O referido município encontra-se localizado no Agreste Pernambucano e, segundo do CENSO/IBGE (2010), tem uma população estimada 25.645 habitantes, sendo 13.964 pertencente a área urbana e 11.681 a área rural.



O levantamento da literatura da área da educação do campo aliou-se a análise documental, ambas forneceram as lentes de análise para compreender nos trajetos formativos dos educadores as estratégias de organização do trabalho escolar.

A coleta das informações *in locus* ocorreu na ocasião da oferta de formação continuada, promovida pela Secretaria de Educação do referido município, contando com a participação de 95 educadores, onde 12 professoras disponibilizaram-se a participar das entrevistas.

O questionário, a entrevista semi-estruturada e o seminário temático instituíram-se como instrumento de coleta das informações. O primeiro instrumento buscou conhecer os trajetos formativos dos educadores do campo. No segundo, nos debruçamos sobre os aspectos concernentes à organização do trabalho escolar. Já o terceiro instrumento serviu para socializar os resultados advindos dos instrumentos de coleta das informações.

Na entrevista semi-estruturada as educadoras do campo disponibilizaram o repertório de conhecimentos e as contribuições dos mesmos aos respectivos estudantes do campo.

Os resultados da investigação foram organizados e submetidos à análise de conteúdo temática baseada em Bardin (2009), revelando que os educadores das multiturmas utilizam-se de estratégias de ensino e aprendizagem que valorizam o processo de formação do sujeito aprendente.

Por fim, disponibilizamos, a seguir, uma breve reflexão sobre a contribuição dos trajetos formativos dos educadores para a organização do trabalho escolar no contexto do campo, apontando a perspectiva de transgressão do paradigma urbano de ensino.

**As faces da transgressão do paradigma urbano de ensino:** trajetos e práticas nas multiturmas

A aproximação com o campo de pesquisa possibilitou-nos compreender os trajetos formativos dos educadores campestres e a organização do trabalho escolar nas multiturmas, consolidando informações referentes à especificidade da área e possíveis desdobramentos para a discussão epistemológica da Educação do Campo.



As análises advindas das entrevistas apontam para as necessidades de um tratamento diferenciado em relação aos sujeitos do campo, especificamente, no que se refere ao processo formativo do sujeito aprendente.

Quando interrogados sobre sua atuação, os educadores, participantes da pesquisa, revelam uma preocupação com a prática na sala de aula, evidenciando a necessidade de atualização dos conhecimentos, seja através da participação em processos formativos, seja acessando *outras* vivências advindas do contexto campesino.

Os trajetos formativos dos educadores do campo aliam-se a suas práticas vislumbrando um conjunto de experiências escolar e não escolar ocorridas de modo independente ou concomitante a prática educativa.

Os 95 sujeitos do campo empírico pertencem a diferentes territorialidades, são elas: Panelas/PE, Cupira/PE, Jurema/PE, Lagoa dos Gatos/PE, Lajedo/PE, Quipapá/PE, Altinho/PE, Ibirajuba/PE e Caruaru/PE, sendo 68% originários de Panelas/PE. Quanto aos demais, advém de outras localidades, a exemplo de São Paulo/SP e Alagoas/AL.

Com idade entre 21 e 59 anos, 40% encontra-se na faixa etária entre 21 e 29 anos, revelando uma prática em processo de consolidação.

Os trajetos formativos dos educadores ocorrem em paralelo à atuação educativa, revelando que os educadores vêm investindo em busca de novos conhecimentos, onde 42% possui formação superior no curso de Pedagogia, concluído a partir do ano 2000.

A origem dos sujeitos revela as fontes iniciais dos saberes que acumularam-se ao longo dos anos, sendo as mesmas de origem pessoais, familiares e escolares. A continuidade do trajeto consolida-se na continuidade do trajeto escolar, em nível superior, influenciando, possivelmente, as escolhas profissionais e futuras atitudes e decisões no contexto de atuação. Ou seja, remeter-se ao trajeto formativo é elucidar concepções construídas acerca dos conteúdos e práticas que lhe são apresentados durante um processo formativo vivenciado no âmbito coletivo e/ou participação nas decisões comunitárias (JOSSO, 1999).

Outrossim, a itinerância pode constituir de experiências formativas profissionais e cotidianas que incrementam o processo formativo do sujeito e/ou profissional. No caso dos educadores de Panelas/PE, 44 deles demonstram dinamizar as aulas, utilizando diferentes



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

recursos didáticos, entre eles: filmes, músicas, jogos, debates, brincadeiras, dinâmicas e aulas passeio. Nesse coletivo, destacamos, os depoimentos das professoras participantes da entrevista<sup>4</sup>, as quais anunciaram fazer uso dos referidos recursos:

Utilizo-me de jogos educativos, aulas diversificadas, tarefas mimeografadas, uso também o quadro de giz, mas sempre tentando buscar aulas mais divertidas (ENGENHO JUDIÁ, 8).

[...] além das tradicionais avaliações escritas, procuro diversificar com jogos, dinâmicas, brincadeiras, paródias, roda de conversa e também questionamentos orais (ENGENHO JUDIÁ, 12).

Em se tratando do trabalho em multiturmas, os depoimentos acima revelaram preocupar-se em dinamizar o trabalho do cotidiano, utilizando-se de diferentes estratégias de ensino e aprendizagem.

Quanto à dificuldade de trabalho nestas turmas, 83% dos educadores afirmam ter algum tipo de dificuldade, enquanto 17% revela “trabalhar normalmente”, sem haver qualquer tipo de dificuldade.

As justificativas atribuídas pelos professores às dificuldades no trabalho encontram-se relacionadas entre outros, na exigência de um planejamento diversificado, na disponibilidade de tempo para o atendimento individual aos estudantes e na diversidade de níveis e anos de ensino, fazendo-os revelar este limite nas seguintes afirmações: “é muito complicado, trabalhoso, preparar várias atividades, dividir o tempo na sala para dar subsídios a todos” (ENGENHO JUDIÁ, 2); “os diferentes níveis de aprendizagem dificultam um pouco” (SITIO PANELAS, 6), “lidar com várias turmas ao mesmo tempo complica” (ENGENHO JUDIÁ, 1), “planejar várias aulas para diferentes turmas com níveis diversificados requer muito tempo” (SITIO PANELAS, 9).

Os aspectos destacados pelos educadores reafirmam a especificidade da organização do trabalho escolar e revela que a prática educativa voltada para a valorização dos aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos contribuem com a formação para vida, conforme o disposto no decreto nº 7.352 (BRASIL, 2010), quando dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA.

---

<sup>4</sup> Nestes resultados, manteremos a privacidade da identidade das 12 professoras participantes da entrevista semi-estruturada, identificando-as pela localização da moradia e acompanhando a mesma de uma numeração, a qual respeitará a ordem das entrevistas semi-estruturadas.





Neste percurso, destacamos três aspectos que revelam as interfaces do paradigmas urbano seriado: (1) a natureza *temática* e (2) a *realização de práticas socioeducativas em espaços e tempos diferenciados*.

A natureza *temática* restrita à disciplina e/ou a conteúdos curriculares específicos referentes à aprendizagem dos estudantes, cruzando diferentes grupos, salas de aula, comunidades escolares e não escolares; a *intervenção*, utilizada em atividades educativas que mobilizam a comunidade escolar e os grupos externos à escola, no intuito de preparar a comunidade para o atendimento de demandas surgidas na realidade; e o aspecto *educativo*, que proporciona consensos entre a cultura e o social e complementa o projeto pedagógico da escola. As três acepções conduzem a uma ação e execução estática em objetivos que se propõem a conduzir mudanças na organização do trabalho escolar, mas proliferam práticas reprodutoras de modelos fragmentados e proliferadores da homogeneização no espaço escolar.

Os processos educativos são suficientemente complexos para que não seja fácil reconhecer todos os fatores que os definem. A estrutura da prática obedece a múltiplos determinantes, tem sua justificação em parâmetros institucionais, organizativos, tradições metodológicas, possibilidades reais dos professores, dos meios e condições físicas existentes, etc. Mas a prática é algo fluido, fugidio, difícil de limitar com coordenadas simples e, além do mais, complexa, já que nela se expressam múltiplos fatores, ideias, valores, hábitos pedagógicos, etc. (ZABALA, 1998, p. 16).

Ao prosseguirmos o estudo, identificamos as aprendizagens que ultrapassam as capacidades cognitivas relacionadas aos conteúdos atitudinais, aquelas que englobam “[...] os valores, atitudes e normas” (ZABALA, 1998, p. 46). Essas aprendizagens podem ser exemplificadas com atitudes solidárias de distribuição de alimentos a famílias necessitadas, encaminhamento de materiais para a coleta seletiva, informação para a comunidade a respeito de questões sobre o meio-ambiente, com palestras ministradas por alunos em escolas particulares do bairro, entre outras, que, em termos gerais, são atitudes significativas à aprendizagem dos conteúdos atitudinais, os quais supõe



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

[...] um conhecimento e uma reflexão sobre os possíveis modelos, uma análise e uma avaliação das normas, uma apropriação e elaboração do conteúdo, que implica a análise dos fatores positivos e negativos, uma tomada de posição, um envolvimento afetivo e uma revisão e avaliação da própria atuação (ZABALA, 1998, p. 48).

A organização do trabalho escolar nessas práticas educativas investe na gestão colegiada e na formação em multirrede. Essa ênfase é verificada no atendimento realizado pelos estudantes na comunidade com um trabalho impulsionado pelo desejo de contribuir com um atendimento escolar de qualidade.

O segundo aspecto, que diz respeito à *realização de práticas socioeducativas em espaços e tempos diferenciados*, trata das atividades que surgem da organização do trabalho escolar e que se ampliam para a comunidade educativa, revelando saberes para além das disciplinas e dos conteúdos pré-estabelecidos nas propostas pedagógicas e curriculares, sinalizando uma organização escolar que ultrapassa o trabalho escolar da sala de aula e que se dirige à vida.

Por fim, o espaço escolar é tecido por biografias compartilhadas ao longo de uma história duradoura e uma expectativa ainda mais longa de interação frequente e intensa, reportando-nos a Bauman (2003), afirmamos que essa experiência é o que referenda na contemporaneidade a “decadência”, “desaparecimento” ou “eclipse” da comunidade”.

### **Breves considerações**

A prática educativa dos educadores das multiturmas desencadeia um conjunto de exigências que possibilita compreender a organização do trabalho escolar na Educação do Campo.

As considerações aos ritmos e níveis de aprendizagem apontam a necessidade de formação inicial, explicitando alguns dos desafios ao processo de escolarização nas escolas do campo.



Assim, as iniciativas de cunho assistemático num espaço legitimado para além do tempo e do público acolhedor são destruídas quando a tendência de solidariedade ancora os *slogans* empresariais com iniciativas que se autodenominam destinadas para a promoção social.

A disseminação de uma Educação do Campo que garanta a gestão democrática, constituindo-se em mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade, como afirma as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo (2002), permite, por vezes, um questionamento sobre o fundamento do engajamento social quanto ao processo formativo do sujeito aprendente, o qual não pode advir de um apelo social revestido sob um pacote de soluções em forma de programas, projetos e ações para o desencadeamento da escolarização no território campesino.

A ênfase à natureza *temática* e a *realização de práticas socioeducativas em espaços e tempos diferenciados* conduzem a uma ação educativa norteadas de dinamismo e objetivos que se propõem a promover mudanças na organização do trabalho escolar.

Em nossa ótica, trabalhar com multiturmas requer disponibilidade de tempo, diversificação do trabalho pedagógico e uma organização escolar que coadunem com os saberes experienciados no trajeto formativo.

## Referências

- ARROYO, Miguel Gonzales. Outros Sujeitos, Outras Pedagogias: **A Repolitização dos Princípios de Humanidade, Cidadania, Igualdade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 5ª ed., Lisboa: Edições 70, 2009.
- BRASIL. **A Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA**, Decreto Nº 7.352. Brasília/DF, 04 de novembro de 2010.
- \_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília/DF: Senado, 5 de outubro de 1988.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

\_\_\_\_\_. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei Nº 9.394. Brasília/DF, 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Operacionais para a Educação nas Escolas do Campo**. Brasília/DF, 2002.

\_\_\_\_\_. Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária – PRONERA, **Decreto n. 7.352**, 04 de novembro de 2010.

CALDART, Roseli Salet; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. RJ-SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 14ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

MAINAR, Alcione Alves da Silva. **A evasão na educação de jovens e adultos do território campesino: o que dizem as/os sujeitas/os que não estão mais na escola?**, Dissertação de Mestrado, UFPE: Centro de Educação, 2015.

MUNARIM, Antônio. **Movimento Nacional de Educação do Campo: uma trajetória em construção**. 31ª Reunião Anual da ANPEd, GT 03, Caxambu/MG, out. 2008.

SANTIAGO, Maria Eliete. **Políticas de formação de professores: cenário do ensino em classes Multisseriadas no município do Cabo de Santo Agostinho, Cabo de Santo Agostinho/PE**, *Mimeo*, 1999.

SILVA, Janssen Felipe da; SILVA, Everaldo Fernandes da; SILVA, Jaqueline Barbosa da. Educação Populares e Movimentos Sociais nas Crises da Modernidade: um olhar através dos Estudos Pós-Coloniais. **Lumen**, v. 23, n. 1, jan./jun., 2014. P. 09-26.

SILVA, Jaqueline Barbosa da. **As Representações Sociais dos professores em classes multisseriadas sobre a formação continuada**, Dissertação de Mestrado, UFPE: Centro de Educação, 2002.

TARDIF, Marurice e LESSARD, Claude (Org.). **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2005.

TORRES, Denise Xavier. **Concepções de avaliação da aprendizagem de professoras que atuam em escolas situadas em áreas rurais**, Dissertação de Mestrado, UFPE: Centro de



# II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Educação, 2013.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas?. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, set./dez., 2007.