

## **INCLUSÃO E EDUCAÇÃO RURAL: A IMPORTÂNCIA DA FLEXIBILIZAÇÃO NO ENSINO MULTISSERIADO EM ESCOLA CAMPO DE IPORÁ-GO**

### **INCLUSION AND RURAL EDUCATION: THE IMPORTANCE OF FLEXIBILIZATION IN MULTI-GRADE TEACHING AT A CAMPO DE IPORÁ-GO**

<sup>1</sup>Aldineire Vilela da Silva; <sup>2</sup>Cláudia Ribeiro de Lima; <sup>3</sup>Gisela Cassia Paula Souza; <sup>4</sup>Laís Carla Faria Santos; <sup>5</sup> Lorena Fernandes Sousa, <sup>6</sup>Cleusa Joana de Lima Martins, <sup>7</sup>Ana Cláudia de Faria Lima, <sup>8</sup> Bianca Christofoli Freitas Queiroz, <sup>9</sup> Eloíza Romeiro Cunha, <sup>10</sup> Kaio José Silva Maluf Franco, <sup>11</sup> Tales Gabriel Barros e Bittencourt, <sup>12</sup> Márcio Marino Navas Filho

#### **RESUMO**

A oferta de uma educação de qualidade e inclusiva no município de Iporá baseia-se no ensino para todos e a cada um. Tendo em vista a realidade das escolas situadas no campo e os grandes desafios enfrentados pelos profissionais que ali trabalham essa abordagem não é diferente, desse modo as práticas pedagógicas oferecidas vão de encontro as especificidades de cada aluno possibilitando mais autonomia para que os mesmos possam ter uma aprendizagem efetiva. Torna-se válido ressaltar que uma das práticas pedagógicas utilizadas para alcançar o sucesso no processo de ensino-aprendizagem é a flexibilização, pois a mesma possibilita ao aluno alcançar os objetivos almejados sem fugir do currículo escolar. Assim, de maneira clara e contundente, apresenta-se uma revisão sistemática de literatura juntamente com o estudo de caso evidenciando a importância da flexibilização especificamente no ensino multisseriado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inclusão – Escola Rural – Flexibilização – Autonomia – Aprendizagem

#### **ABSTRACT**

The provision of quality and inclusive education in the municipality of Iporá is based on teaching for everyone. Considering the reality of schools located in the countryside and the great challenges faced by the professionals they all work with, this approach is no different, so the pedagogical practices offered meet the specificities of each student, enabling more autonomy so that they can have effective learning. It is worth highlighting that one of the pedagogical practices used to achieve success in the teaching-learning process is flexibility, as it allows the student to achieve the desired objectives without deviating from the school curriculum. Thus, in a clear and incisive way, a systematic literature review is presented together with the trained case, highlighting the importance of specific flexibility in multigrade teaching.

**KEYWORDS:** Inclusion – Rural School – Flexibility – Autonomy – Learning

#### **1-INTRODUÇÃO**

A educação inclusiva começou a ganhar seu espaço através da Conferência Mundial da Educação Especial em 1994, com a Declaração de Salamanca, incluindo

os alunos com deficiência em classes regulares de ensino, garantindo a eles direitos essenciais. A partir de então a inclusão vem ganhando cada vez mais seu espaço em todos os âmbitos escolares e nas escolas campo essa realidade não é

diferente, pois os alunos que estudam nessas regiões têm esse direito assegurado (Brasil, 1997).

Destacando as lutas que cercam a Educação do Campo, é preciso pautar a efetivação das políticas públicas que envolvem o contexto abordado, políticas essas que ainda são recentes. Ao analisar Brasil (2008), que se refere a Resolução de nº 2, de 28 de abril de 2008, percebe-se que em seu primeiro artigo, é especificado que a educação do campo compreende a educação básica em suas etapas a educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação profissional técnica integrada ao ensino médio e destina-se ao atendimento às populações rurais.

Ainda sobre o primeiro artigo citado no parágrafo anterior, destaca-se os seguintes incisos.

§ 1º A Educação do Campo, de responsabilidade dos Entes Federados, que deverão estabelecer formas de colaboração em seu planejamento e execução, terá como objetivos a universalização do acesso, da permanência e do sucesso escolar com qualidade em todo o nível da Educação Básica.

§ 2º A Educação do Campo será regulamentada e oferecida pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios, nos respectivos âmbitos de atuação prioritária.

Básica, preferentemente em escolas comuns da rede de ensino regular (Brasil, 2008)

Sobre isso a resolução de nº 2, de 28 de abril de 2008 em seu artigo 3º discorre que a oferta da Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental deve acontecer na própria comunidade rural, onde o aluno está inserido e evitar o processo de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças.

Nesse contexto, é importante ressaltar leis que foram regulamentadas

oportunizando condições de acesso, porém a permanência deste educando nos espaços escolares e sua aprendizagem determina o sucesso desse processo (Dias, 2006).

Para Sasaki (1999, p. 42),

A inclusão social, (...), é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físicos (espaços internos e externos), equipamentos, aparelhos e utensílios, mobiliário e meios de transporte) e na mentalidade de todas as pessoas, portanto também do próprio portador de necessidades especiais.

Segundo Morin (2002), não basta apenas que ocorra mudanças institucionais ou curriculares, mas uma nova racionalidade na forma de compreender o complexo mundo exterior, que pode se entender pelas formas como o homem entende a inclusão. Desse modo, para que isto ocorra, a participação do professor regente e professor mediador é primordial, pois a constante interação e troca entre professor regente e professor de apoio contribui para o sucesso do processo de aprendizado do aluno que necessita de acompanhamento educacional individualizado.

O presente trabalho, refere-se às práticas pedagógicas evidenciando a importância da flexibilização na escola campo no município de Iporá, utilizando como estudo de caso um aluno de 6 anos que cursa o 1º ano do ensino fundamental anos iniciais diagnosticado com C.I.D: F90.0 e CID 11: 6A02.Z. Atualmente a criança mora com os pais na zona rural no município de Iporá, realiza acompanhamento com equipe multidisciplinar sendo 2 vezes na semana com a Terapeuta Comportamental, 3 vezes na semana com a Terapeuta Ocupacional e

1 vez na semana com a fonoaudióloga. Tem bom relacionamento com os professores, colegas e demais colaboradores, gosta de conversar e brincar com os colegas, participa das atividades em grupo, gosta de comentar e falar do que foi desenvolvido. Apresenta déficit na linguagem (ecolalias e trocas de fonemas); alterações sensoriais, déficit interação social/comunicação sobretudo comunicação espontânea, restrição de interesses com hiperfoco, comportamentos repetitivos, baixo rendimento escolar, dificuldade de aprendizado e dificuldade com atividades da vida diária.

Deste modo, o ensino inclusivo nas escolas do campo possui características únicas, portanto o processo de atuação docente várias vezes precisa passar por reformulações para atender a especificidade de cada aluno sendo necessário a flexibilização de acordo a realidade.

## **2 – OBJETIVOS**

### **OBJETIVO GERAL**

Apresentar a importância da flexibilização na escola campo do município de Iporá-Go.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Apresentar como é realizado o trabalho inclusivo juntamente com o Projeto Professor Mediador;
- Diferenciar educação do campo e educação rural;
- Descrever a importância da adaptação e flexibilizações para o processo de ensino aprendizagem das crianças da Escola do Campo.

## **3 – JUSTIFICATIVA**

Um dos objetivos da prática inclusiva é integrar todos os alunos no mesmo ambiente de aprendizagem, respeitando suas individualidades. Partindo desse pressuposto em que cada ser é único, surge então a importância de ressaltar a flexibilização como um instrumento capaz de dar ao aluno cada vez mais autonomia para realização das atividades dentro do âmbito escolar.

Este trabalho tem por finalidade dialogar e apresentar ações pedagógicas inclusivas realizadas na escola campo: Professora Odete Carvalho Ataídes Fonseca situada no município de Iporá-GO. Tendo como foco o estudo de caso de um aluno com TEA e TDAH que vem apresentando desenvolvimento satisfatório diante da prática inclusiva adotada. Portanto, essa pesquisa é de extrema importância para professores que desejam atuar na educação inclusiva e aprender mais sobre flexibilização.

## **4- REVISÃO TEÓRICA**

### **4.1 Educação do campo x Educação rural: breve histórico**

A educação brasileira ao longo do tempo vem passando por grandes transformações, visto que, à Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96, estabelece que a educação é direito de todos e dever do Estado. Dessa forma, garante às comunidades rurais a Educação no Campo e o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiências assistidas no ambiente educacional.

Para compreender melhor como foram tratadas as políticas públicas educacionais para a Educação do Campo

em nosso país, faz-se necessário aprofundamento na sua trajetória, no intuito de perceber a dívida histórica que se tem no tratamento dado aos povos do campo.

Morais (2017) mostra que no período, em que o Brasil apresentava características de um país agrário, tinha-se em mente de que o trabalho no campo, na agricultura, não necessitaria de instrução, de orientação, portanto, quem apresentava esse “privilegio” em estudar, em aprender as primeiras letras, eram os filhos de fazendeiros, de senhores de engenhos, fato que perdurou historicamente por um longo período, iniciando a dívida com a classe mais pobre da população.

Historicamente, a educação do campo tem sido marginalizada na construção de políticas públicas, sendo inúmeras vezes tratada como política de compensação. As demandas e especificidades dificilmente têm sido objeto de pesquisa no espaço acadêmico ou na formulação de currículos em diferentes níveis e modalidades de ensino (Souza & Reis, 2009).

Oliveira (2013, p.30), aborda a origem da Educação do Campo quando diz:

Pode-se afirmar que a Educação do Campo, teve sua origem nos movimentos sociais pela terra, que precisavam da implantação de políticas educacionais voltadas para os assentamentos rurais, oriundos da Reforma Agrária. Teve-se como pressuposto que “a Educação na Reforma Agrária é 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” (Fernandes, 2006, p. 28).

Os movimentos sociais lutam em defesa do campo, afirmando que é mais que uma concentração espacial geográfica, é o

cenário de uma série de lutas e embates políticos, de onde parte uma série de reflexões sociais. É espaço culturalmente próprio, com tradições e costumes singulares (Martins, 2009). Não podemos falar de educação do campo sem antes destacar a importância dos movimentos sociais que evidenciaram a importância da educação no campo. Entretanto, é válido lembrar que Educação do Campo se difere de Educação Rural.

Quando se é leigo no que diz respeito à Educação do Campo, e à Educação Rural, facilmente pode-se ouvir que as mesmas podem ter algo em comum, mas Oliveira (2013), difere muito bem ambas, ao mostrar as diferenças e os interesses que por vez, se fazem contrárias.

No que diz respeito a Educação do Campo, os interesses são do povo camponês e dos movimentos sociais do campo, que pregam uma pedagogia libertadora/oprimido e histórico crítica. Por um sistema de policultura, baseado no território do camponês. O currículo e o calendário escolar se voltam para as especificidades dos sujeitos do campo, e o professor é da própria comunidade. Aplica-se um ensino transdisciplinar e se adequa ao modelo sustentável de agricultura familiar.

A Educação Rural, por sua vez tem características de interesses capitalistas dos empresários, latifundiários, do agronegócio, do assistencialismo e do controle político, onde a pedagogia utilizada é a tradicional e do improvisado, e com o sistema monocultural do território do agronegócio. Traz-se o pacote urbano educacional como currículo, calendário e professor. Esse tipo de educação se adequa aos modelos políticos de desenvolvimento econômico com base nos interesses das classes dominantes (Oliveira, 2013).

#### **4.2- Flexibilizações ou Adaptações no município de Iporá**

A oferta da educação inclusiva principalmente na rede regular de ensino, definiu como dever do estado a partir da década de 1990 o atendimento educacional especializado. Estabelecendo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no artigo 59, incisos I e II que:

Art.59º. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I-currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II-Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados (Brasil, 1996).

Após esse marco estabelecendo políticas públicas foram iniciadas práticas para efetivar esse processo na sociedade. Dentre essas práticas podemos evidenciar as adaptações e flexibilizações.

De acordo com Fonseca, Capellini e Lopes Junior (2010) a flexibilização curricular é vista como direito de todos os estudantes e a adaptação como direito de alguns, sendo assim, a flexibilização não exige mudanças radicais no currículo, mas estratégias para acessá-lo. Já as adaptações são realizadas quando a deficiência caracteriza uma limitação para acessar o currículo.

Atualmente o município de Iporá oferta educação básica para 10 escolas, sendo que duas são escolas do campo. Aos estudantes das escolas municipais a educação inclusiva é uma realidade, em que se ensina a todos e a cada um. Dessa forma

a flexibilização é realizada como forma de dar ao aluno autonomia para realizar as atividades sem fugir do currículo.

A participação dos alunos com TEA no ensino regular é garantido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dessa forma para os alunos TEA as abordagens pedagógicas se adaptam às necessidades individuais, levando em consideração suas características específicas. Essas adaptações realizadas no ambiente escolar visam proporcionar um ambiente de aprendizado mais inclusivo e eficaz, reconhecendo que elas podem ter desafios e habilidades particulares.

As atividades flexibilizadas para estudantes com TEA envolvem a adaptação/flexibilização do currículo escolar para atender às necessidades específicas desses alunos. Isso implica uma série de estratégias que podem incluir: simplificação do conteúdo, redução do volume de informações, foco em áreas de interesse específicas e adaptações de materiais de ensino. A adaptação do currículo é um componente crucial das atividades flexibilizadas, permitindo que os alunos com TEA tenham acesso a uma educação de qualidade que respeita suas necessidades individuais. Essas adaptações não apenas facilitam o aprendizado, mas também promovem a autoconfiança e a motivação dos estudantes, contribuindo para o seu sucesso no processo de ensino-aprendizagem.

#### **4.3- Projeto Professor Mediador e a Inclusão**

Foi durante o período de pandemia em 2021 que o “Projeto Professor Mediador” foi efetivado. De acordo com a ex-coordenadora pedagógica do município responsável por escrever o projeto, Selma

Martins de Jesus Rodrigues “O Projeto Professor Mediador é uma proposta de trabalho que vem de encontro às necessidades da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, dentro de uma visão global e interdisciplinar dos aspectos que permeiam a rede municipal de educação de Iporá”. Dessa forma as escolas realizam um planejamento único, assim todas as escolas trabalham as mesmas habilidades e objetos de estudo. As atividades e planejamentos elaborados pelo professor mediador estão sempre alinhados com o DC-GO de acordo com cada corte temporal. É válido ressaltar que, fica a cargo de cada unidade escolar sua contribuição com 50% a mais para complementar o processo de aprendizagem.

A implementação do projeto professor mediador veio somar de forma positiva para os profissionais que trabalham

na escola do campo, dando possibilidade aos profissionais de exercerem um trabalho cada vez mais efetivo. Para os profissionais que atuam no atendimento inclusivo o projeto trouxe a oportunidade de ofertar aos alunos uma gama de recursos visuais e diversidades de atividades, facilitando assim a realização da flexibilização, pois a mesma vem de encontro com a necessidade de cada aluno, tendo como ponto de partida as atividades e planejamentos enviados pelo mediador.

O exemplo abaixo mostra como é realizada a flexibilização das atividades a partir das atividades ofertadas pelo professor mediador.

ANTES DA FLEXIBILIZAÇÃO

2- São muitos os slogans alertando sobre os impactos ambientais. Calcule o resultado das operações abaixo que representam o número de slogans criados para essas campanhas.

a)  $2 \times 12 =$  \_\_\_\_\_      b)  $3 \times 32 =$  \_\_\_\_\_      c)  $4 \times 22 =$  \_\_\_\_\_

D	U
X	

D	U
X	

D	U
X	

• Escreva por extenso os resultados das operações.

--

--

--

DEPOIS DA FLEXIBILIZAÇÃO

2- São muitos os slogans alertando sobre os impactos ambientais. Calcule o resultado das operações abaixo que representam o número de slogans criados para essas campanhas.

a)  $2 \times 12 =$  \_\_\_\_\_

D	U
X	

		$2 \times 1 =$
		$2 \times 2 =$

b)  $3 \times 32 =$  \_\_\_\_\_

D	U
X	

			$3 \times 2 =$
			$3 \times 3 =$

c)  $4 \times 22 =$  \_\_\_\_\_

D	U
X	

				$4 \times 2 =$
				$4 \times 2 =$

Com a ajuda do seu professor leia os resultados das operações e ligue as suas respectivas continhas.

Vinte e quatro \*  
Noventa e seis \*  
Oitenta e oito \*

ANTES DA FLEXIBILIZAÇÃO

1 - CONTINUE A SEQUÊNCIA NUMÉRICA QUE BRANCA DE NEVE COMEÇOU.

51									

2 - A BRUXA COLHEU 23 MAÇÃS VERDES E 35 MAÇÃS VERMELHAS. QUANTAS MAÇÃS HAVIAM NA CESTA?

D	U

RESPOSTA: \_\_\_\_\_

3 - A BRUXA TINHA 58 MAÇÃS, ELA COMEU 12. QUANTAS MAÇÃS RESTARAM?

D	U

RESPOSTA: \_\_\_\_\_

DEPOIS DA FLEXIBILIZAÇÃO

1 - FAÇA A SEQUÊNCIA NUMÉRICA QUE BRANCA DE NEVE DEIXOU PRA VOCÊ. VAMOS COMEÇAR COMO NÚMERO 1.


2 - A BRUXA COLHEU 11 MAÇÃS VERDES E 12 MAÇÃS VERMELHAS. QUANTAS MAÇÃS HAVIAM NA CESTA?


D	U


RESPOSTA: \_\_\_\_\_

3 - A BRUXA TINHA 15 MAÇÃS, ELA COMEU 12. QUANTAS MAÇÃS RESTARAM?


D	U

RESPOSTA: \_\_\_\_\_

Pode-se notar que a realização da flexibilização com mais recursos visuais possibilita aos alunos o alcance de estratégias para adquirir as habilidades sem fugir do currículo.

A partir das flexibilizações realizadas para o aluno em estudo foi possível notar que ao longo do período letivo ele tem demonstrado mais interesse em ir para as aulas, realiza as atividades propostas pelos professores, apresentando um avanço no processo de aprendizagem e tem conseguido assimilar bem os conteúdos, apresentando assim uma grande evolução.

## 5 – MÉTODOS

O presente estudo trata de uma Revisão Sistemática de literatura e estudo de caso. A revisão bibliográfica tem como propósitos: a construção de uma contextualização para o tema abordado e a análise daquilo que está presente na literatura consultada (Santos *et al.*, 2019). Segundo Hartley, o estudo de caso consiste em uma investigação detalhada de uma ou mais organizações, ou grupos dentro de uma organização, com vistas a prover uma

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que na referida escola a flexibilização das atividades, a parceria entre pais e professores tem contribuído de forma significativa com objetivo de construir um ambiente acolhedor e que propicie o desenvolvimento intelectual do aluno. Assim, estão construindo caminhos que podem interferir diretamente na aprendizagem do aluno o que tem beneficiado de forma positiva todo processo

Conseguindo ir além, realizando as atividades flexibilizadas com autonomia, o que tem contribuído de forma significativa no desenvolvimento do mesmo. É válido ressaltar que no início do semestre ele não conseguia realizar bem as atividades de português, não gostava de escrever e durante este processo foram realizadas além das atividades flexibilizadas, atividades lúdicas de memorização de letras, sílabas com jogos, quebra-cabeça, música, todo esse processo tem contribuído para o avanço no processo de aprendizagem.

análise do contexto e dos processos envolvidos no fenômeno em estudo.

Para a realização desta revisão sistemática, as seguintes bases de dados foram consultadas: SciELO e Google Acadêmico. A pesquisa nestas bases de dados foi realizada a partir das palavras-chaves: inclusão, flexibilização, adaptação e educação do campo.

Foram utilizados como critério para a seleção dos artigos: artigos e livros publicados entre 2008 a 2022. Posteriormente, os dados foram analisados de modo descritivo.

de ensino aprendizagem. Desse modo, fica claro que quando há adaptação a realidade do aluno barreiras são quebradas e o processo ensino aprendizagem ocorre de maneira dinâmica, prazerosa e as deficiências são vistas como possíveis eficiências.

Portanto, não se trata de apenas garantir o acesso da criança a escola, mas reconhecê-la, promovendo mudanças significativas na forma de ensinar, nos materiais utilizados, no espaço, pois cada



educando tem sua especificidade no processo de aprender. Assim, a estratégia de adaptação ou flexibilização das atividades são de suma importância para proporcionar condições de aprendizagem com equidade.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **A escola do campo e a pesquisa do campo: metas.** In: MOLINA, Mônica Castagna (org.) Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

ARROYO, M. G. **Escola: terra de direito.** In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; HAGE, Salomão Mufarrej (org.). Escola de direito: reinventando a escola multisseriada. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 9-14

BRASIL. Ministério da Ação Social. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Declaração de Salamanca e linha de ação – sobre necessidades educativas especiais. Brasília: MAS/CORDE, 1994. Parâmetros Curriculares Nacionais – Adaptações curriculares– Educação Especial. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008b. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Disponível em <http://www.mec.gov.br> Acesso em: 30 de outubro de 2023.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais 2. ed. Brasília, DF: Corde, 1997.

CALDART, R. S. **Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção.** KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R. CALDART, R. S. (Org.) Educação do Campo: Identidades e políticas públicas. Coleção Por Uma Educação do Campo, n.º 4. Brasília, DF, 2002.

CAPELLINI, V.L.M.F; FONSECA, K.A; LOPES JUNIOR, J. **Flexibilização e adaptação curricular no processo de inclusão escolar.** In: VALE, T.G.M.; MAIA, A.C.B. (org.). Aprendizagem e comportamento humano (online). São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

DIAS, S. **Educação e inclusão: projeto moral ou ético.** Educação e Subjetividade, Faculdade de Educação da PUCSP, Ano 1, n.02, p.17- 42, 2006.

FERNANDES, A.P.C.S. **Estudos e observações sobre vivências docentes da Educação de Jovens e Adultos no processo de inclusão escolar.** 2011. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2011.

FREITAS, Maria Natalina Mendes. **O ensino de Ciências em Escolas Multisseriadas na Amazônia ribeirinha: um estudo de caso no Estado do Pará.** 2005. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Núcleo Pedagógico de Apoio ao Desenvolvimento Científico, Belém, 2005.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Políticas para a educação especial e as formas organizativas do trabalho pedagógico.** Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 12, n. 3, p. 299-316, set./dez. 2006. DOI: 10.1590/S1413-65382006000300002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbee/v12n3/01.pdf>. Acesso em: 30 outubro 2023.

HAGE, S. **A realidade das escolas multisseriadas frente às conquistas na legislação nacional.** In: Anais da 29ª reunião anual da ANPED. Caxambu-MG, 2006.

HAGE, S. A. M.; BARROS, O. F. **Currículo e educação do campo na Amazônia: referências para o debate sobre a multisseriação na escola do campo.** Espaço do Currículo, v. 3, n. 1, p.348-362, mar./set. 2010. DOI: 10.15687/rec.v3i1.9097. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/view/9097>. Acesso em: 31 outubro 2023.

HARTLEY, Jean F. Case studies in organizational research. In: CASSELL, Catherine & SYMON, Gillian (Ed.). Qualitative methods in organizational research: a practical guide. London: Sage, 1994. 253p. p. 208-229.

MATOS, C. C. **Concepções, princípios e organização do currículo no Projeto Escola Viva.** 2010. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2010.

MORAES, E.; BARROS, O. F.; HAGE, S. M.; CORRÊA, S. R. M. **Transgredindo o paradigma multiseriado nas escolas do campo.** In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; HAGE, Salomão Mufarrej (org.). Escola de direito: reinventando a escola multisseriada. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 399-416.

MORIN, E. **A cabeça bem feita: reformar a reforma/reformar o pensamento.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 3.ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

YIN, R. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos.** 2ª Edição. Porto Alegre: Bookman, 2001.