

## **EDUCAÇÃO INFANTIL MULTISSENIADA NO CAMPO**

Franciele Druzian – EMEF Major Tancredo Penna de Moraes  
Eixo 11: Educação Infantil (campo e cidade)

**Resumo:** O estudo aqui apresentado trata-se de um relato pessoal com embasamento teórico, com o objetivo de suscitar reflexões acerca da educação infantil multisensiada no campo, focalizando os desafios e as possibilidades enfrentadas, nesse contexto, para viabilizar e garantir o direito de aprender com sucesso a um segmento da Educação Básica. Em função da constante redução dos discentes do campo, a implantação das classes multisensiadas torna-se periodicamente uma realidade, experienciada na maioria das instituições do campo. Necessidade de investigar as diferentes formas de organização do trabalho pedagógico, realizada em turmas diferenciadas por idade e aprendizagens; reformulação da proposta político-pedagógica das instituições e do currículo das mesmas; e políticas públicas que busquem a qualidade e permanência da educação infantil nas escolas multisensiadas do meio rural constituem-se em saídas para garantir à população rural uma educação que seja no e do campo, defendendo o direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, ligada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais.

**Palavras-chave:** Educação do campo. Educação infantil. Classes multisensiadas.

### **Introdução**

Vive-se um tempo de grande debate no que se refere à educação pública de qualidade. Neste cenário, encontra-se a educação do campo.

Por muitos anos, no Brasil, o trabalho no meio rural foi visto como expressão de desigualdade social e reflexo da sobreposição de classe, como não foi diferente com a educação do campo, que muitas vezes aparece em condição precária e desfavorecida, estabelecendo-se, na maioria dos casos, de forma isolada e esquecida pela sociedade (MOURA, 2009).

Contudo, nos últimos anos, percebe-se que as reflexões acerca da educação do campo têm ressurgido, provocadas especialmente pela influência dos movimentos sociais – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), entre outros – (PEREIRA, 2010).

Diante desse contexto e com base na prática docente, busca-se apresentar a realidade de uma escola do campo que ministra a Educação Infantil. Primeiramente, discute-se como vem sendo tratada, na atualidade, a educação no e do campo, bem como as políticas públicas que estão sendo estabelecidas com o intuito de fortalecer essa educação para os sujeitos que

residem nesse espaço geográfico. Em seguida, apresenta-se a experiência docente com classe de Educação Infantil multisseriada do campo, bem como as possibilidades e desafios enfrentados.

## **Educação do e no campo**

A história da educação no Brasil revela que pouco foi feito em prol da educação daqueles que vivem no campo. Observamos que “a educação na zona rural brasileira [...] não tem mantido o homem no seu *habitat* de origem, nem tem eliminado o alto índice de analfabetismo [...] e muito menos ajudado esse homem a transformar sua realidade” (MARINHO, 2008, p. 10). Muitas propostas educacionais destinadas às populações do campo chegaram como pacotes prontos, tratando-se de uma educação forjada fora do espaço do campo, não respeitando as especificidades culturais do meio rural (MARINHO, 2008).

O educando do campo, muitas vezes, apresenta dificuldades de compreender e valorizar a realidade do lugar onde reside, bem como preservar os saberes tradicionais, sua própria história, suas relações e experiências no espaço vivido, uma vez que a educação no espaço rural, em várias situações, tem priorizado um ensino baseado em saberes e práticas urbanas, em detrimento do estudo do lugar, de seus sujeitos e seus saberes sociais (HAGE, 2011).

Assim, Moura (2009) ao citar Kolling (1999) salienta que

A educação deve buscar o fortalecimento da identidade do homem e do meio rural, partindo da preservação de seus valores e de sua cultura. Porém, esse resgate ético e cultural deve ocorrer à luz de novos conceitos provenientes do avanço técnico-científico, e das novas necessidades, que assinalam o mundo contemporâneo e que, direta ou indiretamente, modificam o meio físico e cultural. A escola do campo se converte em lugar de ensino, de difusão de conhecimentos, instrumento de acesso das camadas populares ao saber, aos processos de emancipação e de autonomia, cumprindo função não só de transmissão de conhecimentos. (MOURA, 2009, p. 13).

Historicamente, a educação no campo surge através de reivindicações efetivadas pelo MST, lutas intensas com o propósito de reconstruir a democracia e reconquistar direitos do povo do campo, seguindo posição contra o sistema econômico que desapropria as famílias dos trabalhadores de suas terras visando à manutenção da vida nas diferentes dimensões e necessidades (PEREIRA, 2010).

Para que isso aconteça, os movimentos sociais do campo vêm lutando por políticas públicas que garantam o direito a uma educação que seja no campo e do campo. Nesse sentido de buscar a verdadeira identidade do ensino no espaço rural, nos últimos anos, muito se tem discutido a educação no/do campo, pois, muito mais do que uma mudança de nomenclatura (de educação rural para educação do campo), esta caracteriza-se como um movimento de constituição de políticas públicas que garantam à população rural uma educação que seja no e do campo, defendendo o 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, em vez de ser cópia da escola urbana, pertencendo apenas geograficamente ao campo (KOLLING; CERIOLI; CALDART, 2002).

Assim, desenvolver um modelo de educação do campo e para o campo, na atualidade, não é seguir uma concepção pedagógica pronta e acabada, mas sim pensar nas transformações de todo o conjunto que envolve o processo de ensino presente em cada contexto econômico, político, social e cultural neste momento histórico, ou seja, a identificação política, a inserção geográfica na própria realidade cultural do campo são condições fundamentais de sua implementação (COUTINHO; ABREU, 2011).

Para isso, a escola do campo precisa trabalhar desde os interesses políticos, sociais, econômicos e culturais, valorizando e respeitando as diversidades presentes no meio do povo que nesse espaço reside, nas suas mais variadas formas de trabalho e de organização de vida, de maneira que esse processo seja permanente, produzindo valores e conhecimentos com foco no desenvolvimento dos povos do campo (MOURA, 2009).

Nesse contexto, de educação do e para o campo, é que o modelo de ensino multisseriado ganha destaque, o qual se constitui como modalidade predominante de oferta, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Desse modo, para se conceituar educação multisseriada, é necessário em primeiro lugar entender sua relação com o campo, uma vez que a referida modalidade de ensino está presente principalmente nos espaços rurais (FAGUNDES; MARTINI, 2003).

Dessa forma, Fagundes e Martini (2003) destacam que, nas turmas multisseriadas, existe um único professor, assumindo, muitas vezes, múltiplas funções, de faxineiro a professor, para duas, três e até quatro séries ou níveis diferentes ao mesmo tempo e no mesmo espaço. A existência das escolas unidocentes denuncia a desvalorização e a sobrecarga de trabalho do professor, que atende à demanda de vários níveis e ainda desempenha todas as funções no âmbito da escola, desde a docência, passando pelo preparo da merenda, até a limpeza do estabelecimento.

A constituição dessas classes torna-se uma solução adotada em diferentes regiões do país para permitir que a população do espaço rural tenha acesso à educação, já que a baixa densidade demográfica nas respectivas áreas e o consequente baixo número de alunos são justificativas que inviabilizam a criação de turmas voltadas ao atendimento de séries ou faixas etárias específicas (HAGE, 2011).

Segundo Hage (2011), apesar da necessidade no meio rural, a multissérie ainda é uma extensão do paradigma da escola seriada “urbanocêntrica”, pois não recebe um tratamento diferenciado. Trata-se de uma realidade ignorada, inclusive nas estatísticas sobre educação no país. Na literatura, evidencia-se que a história da classe multisseriada das escolas do campo foi sustentada por políticas compensatórias no que diz respeito a solucionar o acesso à escolarização de um número reduzido de crianças e jovens presentes no campo.

Nesse sentido, constata-se que a educação dos sujeitos do campo tem sido relegada a segundo plano, devido à marginalização, ao descaso, à falta de reconhecimento e de políticas públicas voltadas para a referida área e também devido ao poder público, ao longo dos tempos, ter negado a identidade do povo do campo, bem como seu direitos.

Assim, percebe-se que há um longo caminho a percorrer em relação à educação do/no campo, bem como à qualidade do ensino multisseriado no Brasil, uma vez que esta educação necessita ser debatida não mais como mero instrumento de fixação do homem ao campo, mas sendo entendida como algo a ser gestado e direcionado pelos sujeitos do campo, considerando devidamente seus interesses sociais, políticos, culturais e grupais a partir do estabelecimento de pedagogias vinculadas aos seus objetivos políticos e emancipatórios.

### **Educação infantil multisseriada no campo**

A educação é de fundamental importância para os seres humanos, uma vez que possibilita não só o acesso a várias informações, como também a construção de saberes, conduzindo a busca de novos caminhos para a compreensão das ações humanas na sociedade. Ela não é simplesmente uma oportunidade de descoberta, mas é um direito social do indivíduo garantido por lei e deve atender às peculiaridades de cada indivíduo, seja este do campo ou da cidade, seja adulto, jovem ou criança.

Nesse sentido, a Educação Infantil é assegurada na Constituição de 1988 como um direito da criança, dever do Estado e opção da família, definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/9.394/96) como “primeira etapa da educação básica” (artigo

29), à qual é delegada a finalidade de “desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996). No entanto, na prática, ainda são tímidos os investimentos nesse sentido, especialmente no ensino público rural. Segundo dados da Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pnera) de 2005, apenas 5% das crianças com até seis anos de idade frequentam escolas da Educação Infantil no campo e somente 3% estão em creches. Silva e Pasuch (2012) expõem que a oferta de Educação Infantil só começou a ganhar um pouco mais de consistência com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (DCNEI), aprovadas em 2009, que orientam para a superação dessa realidade e para a obrigatoriedade da Educação Infantil a partir dos quatro anos, o que desafia a ampliação da rede e qualidade de seu funcionamento, principalmente no campo.

Nesse contexto, criar vagas na Educação Infantil oferecida em escolas do campo constitui um grande desafio nacional, uma vez que, em muitos dos espaços rurais brasileiros, sequer existem escolas voltadas ao atendimento desse segmento da sociedade (SILVA; PASUCH, 2012).

Com o propósito de mencionar questões acerca do ensino de Educação Infantil multisseriado no campo, o estudo aqui apresentado está focado em uma prospecção exploratória, bem como na própria experiência como docente em uma escola multisseriada do campo do município de Santa Maria/RS.

Nesse contexto, relata-se a experiência docente vivida na Escola Municipal de Ensino Fundamental Major Tancredo Penna de Moraes, situada na Rodovia RST 287, Km 23, no distrito de Palma, 8º Distrito de Santa Maria/RS. A EMEF Major Tancredo Penna de Moraes resultou do processo de nucleação do ensino (1991 a 1994), em que as escolas isoladas das comunidades vizinhas foram integradas. Portanto, a escola formou-se a partir do fechamento de outras oito pequenas escolas multisseriadas localizadas nas comunidades próximas. Com o processo de nucleação, o transporte escolar passou a percorrer essas localidades em um raio aproximado de 30 km, trazendo os alunos para a escola-núcleo.

A EMEF Major Tancredo possui atualmente 23 profissionais, incluindo professores, secretária, funcionário para serviços gerais e merendeira, bem como 118 alunos, divididos em oito turmas da pré-escola ao 9º ano, distribuídos da seguinte forma: pré-escola A e B, 1º e 2º anos, 3 e 4º anos, 5º ano, 6º ano, 7º ano, 8º ano e 9º ano. Desse modo, opera hoje com três classes multisseriadas, distribuídas em pré-escola, nível A e B – turma 1 (19 alunos); 1º e 2º anos – turma 2 (15 alunos); e 3º e 4º anos – turma 3 (17 alunos).

Diante dos desafios enfrentados ao trabalhar com a Educação Infantil em classe multisseriada, destaca-se, primeiramente, a imposição, por parte da política pública municipal, dessa modalidade de organização do trabalho pedagógico, ou seja, as classes multisseriadas da referida escola foram estabelecidas por razões de necessidade, em função do reduzido número de educandos, de maneira vertical e autoritária, sem que fosse dada a oportunidade de escolha pedagógica. Segundo Berry (2001), no contexto de muitos países em desenvolvimento, incluindo o Brasil, os agrupamentos multisseriados são combinados de forma vertical, em vez de escolha pedagógica, sendo normalmente aplicados à realidade rural em situações onde se tem um número reduzido de alunos por série, justificando a permanência desses alunos nas escolas mais próximas de suas localidades, evitando que eles percorram longos trechos até a área urbana ou que acabem evadindo.

Outra provocação que cabe aqui destacar diz respeito à dificuldade de um único professor atender sozinho a um grupo de faixa etária heterogênea, entre quatro e seis anos. Os esforços realizados para desempenhar um trabalho pedagógico, incluindo o cuidar e o educar nessa realidade, nem sempre são percebidos, uma vez que se torna complexo atuar com crianças em diferentes momentos e tempos de aprendizagens social e escolar sozinho, sem auxílio de monitores.

Somando-se a isso, outro desafio a ser mencionado diz respeito ao isolamento e à grande carga horária do professor. Em face do acúmulo de funções e tarefas que o professor de classe multisseriada acastela, bem como da carga horária excessiva, percebe-se sua dificuldade em atender com qualidade, sentido-se, muitas vezes, isolado e sem tempo de realizar trocas com os demais colegas. Além disso, não há uma proposta de ensino específica para a Educação Infantil do campo; mesmo a escola apresentando um discurso voltado para a educação do campo, existe apenas uma adequação da metodologia de ensino.

Vale ressaltar também a precariedade das condições existentes nas escolas multisseriadas, principalmente nas turmas de Educação Infantil. O processo de ensino-aprendizagem fica prejudicado pela falta de estrutura física da escola, que não possui, em seu ambiente, recursos que atendam às necessidades desse segmento, como salas de aulas equipadas, espaço físico para recreação e atividades físicas e banheiros adaptados à faixa etária dos discentes. Nesse sentido, Silva e Pasuch (2012) expõem que a educação infantil oferecida em escolas do campo constitui um grande desafio nacional, pois, em muitos dos espaços rurais brasileiros, sequer existem escolas voltadas ao atendimento desse segmento da sociedade.

As questões acima levantadas revelam o enredamento que configura a realidade e os desafios enfrentados por professores e alunos das instituições do campo multisseriadas. Esse quadro tem demandado, nesses últimos anos, apontar possibilidades de intervenção e propostas de solução para essa problemática, que sejam contextualizadas e viáveis e que atendam às necessidades e às expectativas do poder público, dos movimentos e organizações sociais, dos órgãos de fomento e dos pais, educadores e estudantes envolvidos com as escolas ou turmas multisseriadas (HAGE, 2011).

Por outro lado, ao longo da vivência enquanto docente de classe multisseriada, faz-se necessário concordar que a multissérie pode ser compreendida como uma organização que possibilita o desenvolvimento de um processo educativo diferente, em que os alunos de faixas etárias e experiências diversas podem participar e criar formas coletivas de organização do conhecimento até com maior maturidade quando comparadas à metodologia seriada. Isto é, por se caracterizarem pela diversidade e por serem heterogêneas, as classes multisseriadas permitem usar esse aspecto de modo positivo, buscando, na interação e na construção de relações das diferenças, a possibilidade de uma cooperação dentro do espaço escolar, com aprendizagens significativas. Para tanto, o professor precisa organizar-se de maneira a não centralizar a aprendizagem em si e acreditar que a troca entre os alunos também favorece a aprendizagem.

Morin (2001) refere que a complexidade está presente em cada ser e em sua interação social e reafirma que, por mais que se busque a homogeneidade por níveis de aprendizagem, a diversidade estará presente. Nesse sentido, a troca de experiências e a valorização do sujeito e de sua cultura são desconsideradas no processo pedagógico, uma vez que a separação em classes homogêneas vem reforçar os privilégios daqueles que têm melhores condições. Mesmo assim, por mais que se busque a homogeneidade, em sua essência, isso não é possível.

Cabe ainda ressaltar que, em relação à organização do currículo, acredita-se ser necessário seu redirecionamento, respeitando o ritmo individualizado dos alunos e não utilizando simplesmente o currículo organizado para as classes regulares unisseriadas. Nesse sentido, a EMEF Major Tancredo Penna de Moraes, associada às diretrizes municipais, encontra-se reformulando os planos de estudo para adaptá-los à organização do ensino multisseriado, de modo que se possa oferecer qualidade no processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, a Educação Infantil multisseriada da EMEF Major Tancredo Penna de Moraes apresenta desafios a serem superados por uma política que respeite a diversidade do campo. Considera-se que seja mais do que preciso elaborar uma proposta educativa para as escolas do e no campo, buscando um novo projeto de aprendizagem alicerçado às

necessidades populares dos diferentes sujeitos que nesse espaço residem e constroem suas relações, dando atenção necessária a esse segmento da educação que sofre maiores limitações.

## Conclusão

Constata-se, baseado na realidade local, bem como na experiência docente, que o trabalho em classes multisseriadas de Educação Infantil do campo tem um longo caminho a percorrer, a começar pela oferta de vagas e condições adequadas de funcionamento nas instituições rurais. Vê-se essa tarefa como um desafio, fazendo-se necessária uma maior reflexão sobre como conceber uma educação básica do campo, voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam o campo e trabalham nele, atendendo às suas diferenças históricas e culturais para que vivam com dignidade.

Considerando a inevitável mudança, ou melhor, a realidade das turmas multisseriadas no campo, pode-se ponderar sobre essas turmas com um olhar que remete à necessidade de uma prática educativa que possa atender aos educandos dentro dessa nova perspectiva de educação.

Destaca-se que a proficuidade nessa maneira de organização do ensino está no fato de o educador poder mediar a inter-relação entre as diferentes faixas de idade e de conhecimentos, tornando o fazer pedagógico mais dialógico, fortalecendo o respeito pelo outro, a valorização das diversidades e o entendimento de que é preciso partir da unidade para o todo.

Para tanto, as escolas do campo necessitam construir uma nova proposta educativa, organizada em multisseriação, que leve em consideração aspectos como: necessidade de investigar as diferentes formas de organização do trabalho pedagógico, realizada em turmas diferenciadas por idade e aprendizagens; reformulação da proposta político-pedagógica dessas instituições e de seu currículo; e políticas públicas que busquem a qualidade.

Os desafios do cotidiano pedagógico precarizado ganham escala quando se constata a falta de acesso dos docentes a uma formação profissional que tome a realidade do campo como objeto de estudo, assim como a busca por uma pedagogia mais crítica e criativa a ser desenvolvida junto às turmas multisseriadas. Isso traz à tona a questão: como será possível enfrentar esses desafios de maneira mais contundente se, aparentemente, os cursos de formação de educadores, tanto inicial como continuada, não consideram a realidade das escolas do campo como conteúdo formativo?

A experiência aqui relatada denuncia tal fato, quando se assume que, talvez por ter tido uma formação em um sistema educacional tradicional, apresentem-se dificuldades de saber como fazer diferente. Por outro lado, acredita-se que a crítica à escola tradicional, bem como a realidade vivenciada pelos sujeitos do campo, sustente uma compreensão da importância de inserir o contexto dos educandos como parte dos conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula.

Nesse sentido, o professor deve constantemente tematizar sua prática junto a outro profissional, seja ele professor, seja coordenador, refletindo sobre suas atitudes e atos pedagógicos e sobre a possibilidade de reformulá-los quando necessário. A problematização da prática propõe uma nova oportunidade de formação continuada do profissional, permitindo uma maior interatividade no processo de formação do educador.

Concorda-se que seja difícil se contrapor as visões tão negativas do campo e de suas escolas, uma vez que reproduzem visões contraproducentes dos seus povos e das instituições do campo; porém, acredita-se que, com estudos e intervenções mais específicos, essa imagem pode ser modificada, considerando ser uma oportunidade em que a interdisciplinaridade com alunos de faixas etárias diferentes e experiências diversas pode possibilitar uma forma coletiva de inovação e apropriação do conhecimento.

Entre as possibilidades de mudanças, sugere-se a abertura de uma frente de pesquisas sobre como a política de Educação Infantil se articula com a educação no campo, bem como mudanças no currículo dos cursos de formação de professores, para que a visão da educação no campo seja considerada, além de oferta de estágios aos futuros professores em escolas do campo; ainda, discussão da adoção de medidas para universalizar o acesso à Educação Infantil no meio rural.

## **Referências Bibliográficas**

BERRY, Chris. Achievement effects of multigrade and monograde primary schools in the Turks and Caicos Islands. **International Journal of Educational Development**, v. 21, p. 537-552, 2001.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988: atualizada até a Emenda Constitucional n. 20, de 15-12-1998. Brasília, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 19 ago. 2012.

COUTINHO, Nivaldo Paixão; ABREU, Waldir Ferreira de. Precariedade e fracasso escolar em turmas multisseriadas da escola São Francisco Xavier no município de Concórdia do Pará. In: ENCONTRO DE PESQUISAS E PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA PARAÍBA, 1., 2011, João Pessoa, PB. **Anais...** João Pessoa, PB, 2011.

FAGUNDES, José; MARTINI, Adair Cesar. Políticas educacionais: da escola multisseriada à escola nucleada. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 6, n. 1, p. 99-118, 2003.

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

KOLLING, Edgar Jorge; NERY, Israel José; MOLINA, Mônica Castagna. (Org.). **Por uma educação básica do campo**. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999.

\_\_\_\_\_ ; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (Org.). **Educação do campo: identidades e políticas públicas**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002.

MARINHO, Ernandes Reis. **Um olhar sobre a educação rural brasileira**. Brasília: Universa, 2008.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, Unesco, 2001.

MOURA, Edinara Alves de. **Lugar, saber social e educação no campo**: o caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira - distrito de São Valentim. 2009. 198 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009.

PEREIRA, Ana Claudia da Silva. Condições de funcionamento de escolas do campo: em busca de indicadores de custo-aluno-qualidade. In: ANTUNES ROCHA, Maria Isabel; HAGE, Salomão Mufarrej. **Escola de direito**: Reinventando a escola multisseriada. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (Coleção Caminhos da Educação do Campo, 2). p. 132

**PESQUISA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA**. Pnera. 2005. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=10966](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=10966)>. Acesso em: 20 ago. 2012.

ROSA, Ana Cristina Silva da. Classes multisseriadas: desafios e possibilidades. **Revista Educação & Linguagem**, ano 11, n. 18, p. 222-237, jul./dez. 2008.

SILVA, Ana Paula Soares da; PASUCH, Jaqueline. **Orientações curriculares para a educação infantil do campo**. 2012. Disponível em: <[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=2&ved=0CEsQFjAB&url=http%3A%2F%2Fportal.mec.gov.br%2Findex.php%3FItemid%3D%26gid%3D6675%26option%3Dcom\\_docman%26task%3Ddoc\\_download&ei=DI0xUIIn2GuTc6wGL\\_ICIDQ&usg=AFQjCNH3pIdrFP3wSdVB7IcjbpwlItRh8w](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=2&ved=0CEsQFjAB&url=http%3A%2F%2Fportal.mec.gov.br%2Findex.php%3FItemid%3D%26gid%3D6675%26option%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download&ei=DI0xUIIn2GuTc6wGL_ICIDQ&usg=AFQjCNH3pIdrFP3wSdVB7IcjbpwlItRh8w)>. Acesso em: 20 ago. 2012.