

SITUAÇÃO EDUCACIONAL DOS JOVENS E ADULTOS ASSENTADOS NO BRASIL: UMA ANÁLISE DE DADOS DA PESQUISA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA

DI PIERRO, Maria Clara – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
mcpierro@usp.br

GT: Educação de Pessoas Jovens e Adultas / n. 18

Agência financiadora: Sem Financiamento

DIAGNÓSTICO DA SITUAÇÃO EDUCACIONAL DOS JOVENS E ADULTOS ASSENTADOS: UMA ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA

Introdução

Razões históricas explicam a forte concentração da propriedade fundiária no Brasil, mantida até os dias atuais, apesar das intervenções governamentais realizadas nos últimos 40 anos por meio de instrumentos de reforma agrária¹. Menos de 70 mil grandes imóveis rurais que constituem apenas 1,7% das propriedades ocupavam 43,7% da área cadastrada pelo INCRA em 2003, enquanto mais de 2,4 milhões de imóveis (57,6% do total) ocupavam somente 6% da área.

Desde meados do século XX, e mais intensamente a partir dos anos 70, a penetração do capitalismo no campo desencadeou processos de movimentação da fronteira agrícola e transformações da estrutura agrária, da economia agrícola e da força de trabalho rural. A capitalização do setor, o aumento e diversificação da produção realizaram-se mediante a concentração da propriedade rural e do capital agrário, ao lado da substituição dos trabalhadores permanentes residentes nos estabelecimentos por mão de obra assalariada temporária não residente. A redução das oportunidades de trabalho agrícola intensificou

¹ A Lei 4504 de 1964, que dispõe sobre o Estatuto da Terra, apoiada na Emenda Constitucional daquele mesmo ano que permitiu à União promover a desapropriação por interesse social mediante indenização, forneceu o aparato jurídico institucional para a realização de um programa nacional de reforma agrária. Durante os primeiros anos do regime militar, os organismos públicos então criados para implementar esse programa priorizaram a colonização em áreas de fronteira agrícola. No início da década de 80, o acirramento dos conflitos no campo redirecionou a política agrária para a regularização fundiária. Somente após a redemocratização, com base na Constituição de 1988, e frente à pressão dos movimentos sociais do campo que então se constituíram, foram priorizadas políticas de desapropriação e assentamento.

a migração rural urbana. Desde a década de 60, a população rural decresceu não só em termos relativos, como também em números absolutos: em 2000 viviam no campo 18,7% dos brasileiros, cerca de 9 milhões a menos que os 38,8 milhões que em 1960 representavam 55,3% da população total do país².

A literatura nacional é consensual em concluir que a incidência e distribuição do analfabetismo e dos baixos índices de escolarização na população brasileira apresenta forte correlação com as condições socioeconômicas, o pertencimento étnico racial, de gênero, geração e a territorialidade (Beltrão e Novellino, 2002; Ferraro, 1999; Henriques, 2001; Inep, 2003; Rosemberg e Piza, 1997). Ser adulto, viver na zona rural, pertencendo aos estratos sociais de baixa renda, é uma condição social que amplia a probabilidade de permanecer no analfabetismo: o Censo de 2000 registrou que 28,33% dos jovens e adultos brasileiros que viviam na zona rural eram analfabetos, percentual que se elevava a 43,9% no grupo etário com mais de 39 anos de idade, e a 52,9% na região Nordeste. Ao lado das determinações socioeconômicas (dentre as quais sobressaem a pobreza e o trabalho precoce), as pesquisas explicam o baixo perfil educacional da população rural pela oferta limitada e precária de ensino público:

“Embora já se tenham passado mais de três décadas de vigência da lei que ampliou a duração do Ensino Fundamental para oito anos, a típica escola rural brasileira é ainda aquela instalação precária e improvisada, isolada e de difícil acesso, mantida pelo governo municipal, que oferece apenas o primeiro segmento do Ensino Fundamental em classes multisseriadas unidocentes, regidas por professoras mal remuneradas e pouco qualificadas, cuja prática pedagógica é orientada por referências curriculares, de tempo e espaço de aprendizagem descolados do contexto e da cultura do campo. Quase metade dessas não tem luz e a esmagadora maioria não tem biblioteca, equipamento para práticas esportivas, laboratórios de ciências ou informática.” (Andrade e Di Pierro, 2004b, p. 19-20).

O padrão diferenciado de oferta educacional no campo e nas cidades se reflete na escolaridade da população com idade superior a 14 anos: nas zonas rurais, onde a oferta

² O fato de operarmos com os dados das fontes oficiais não significa que ignoremos as críticas à concepção de ruralidade e ao critério espacial adotado para estipular a fronteira rural-urbana que subestima as reais dimensões do Brasil rural (Abramovay, 2000; Veiga, 2002). Se adotado o método que pondera a densidade demográfica, a população rural brasileira seria formada por 52 milhões de pessoas.

de ensino se restringe às séries iniciais, a população jovem e adulta tinha em média 3,4 anos de estudos em 2000; nas zonas urbanas, onde existe oferta de ensino fundamental completo, esse grupo de idade tinha 7 anos de escolaridade média. À oferta insuficiente e precária, soma-se a inadequação das bases culturais dos currículos, da organização escolar e das práticas pedagógicas, cuja referência dominante é a vida urbana (Damasceno e Beserra, 2004; Silva et al, 2003; Whitaker, 1990). A persistência desse padrão de ensino público nas zonas rurais se explica pela histórica exclusão socioeconômica e cultural desse grupo social:

“As múltiplas barreiras de acesso da população do campo à educação escolar de qualidade só podem ser interpretadas como parte do quadro mais amplo de exclusão social associado à extrema concentração da propriedade fundiária, legadas por uma história de séculos de escravidão, ocupação de territórios indígenas e predomínio de uma economia agrícola comandada pela monocultura de exportação organizada no latifúndio. A persistência dessa situação ao longo do tempo e a naturalidade com que a sociedade e as instituições públicas encaram-na sustentam-se no imaginário coletivo que concebe o campo como espaço prosaico do atraso, desprovido de perspectivas de futuro, cujo destino inexorável é ceder lugar à modernidade associada à vida urbana. Essa concepção estigmatiza os habitantes das zonas rurais como matutos, cujo destino miserável prescindiria de uma formação de qualidade, legitimando a violação dos direitos de cidadania materializada na ausência de políticas e serviços públicos ou em sua oferta insuficiente e inadequada.” (Andrade e Di Pierro, 2004b, p. 21)

Malgrado esse quadro, ao longo da última década, em que o sistema de ensino básico foi alvo de uma ampla reforma educacional, não foram formuladas políticas públicas especificamente dirigidas à melhoria da educação escolar no campo³, embora o Governo Federal tenha implementado alguns programas de abrangência sócio-territorial reduzida, como a Escola Ativa, o Pró Formação e o Programa Nacional de Educação na Reforma

³A inexistência ou insuficiência das políticas públicas de educação do campo não pode ser creditada ao marco jurídico e normativo, que assegura os direitos educativos da população rural em condições de igualdade aos demais subgrupos sociais. A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394 de 1996 e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2001 constituem a base jurídico normativa para a garantia da educação básica pública de qualidade para as crianças, jovens e adultos do campo.

Agrária (Andrade e Di Pierro, 2004; Furtado, 2005; Ramos et al, 2004; Silva et al, 2003).

2. A avaliação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) foi criado oficialmente pelo Governo Federal em abril de 1998, como resultado de uma articulação entre lideranças de movimentos sociais do campo e docentes universitários, com o propósito de inserir na agenda pública a discussão sobre uma política de garantia direito constitucional dos povos do campo a uma educação de qualidade. O Programa foi alocado no Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), subordinando-se ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).

Tendo por objetivos reduzir o analfabetismo e elevar o nível de escolarização das crianças, jovens e adultos assentados, o PRONERA inova em duas direções: construir e empregar metodologias de ensino à realidade sociocultural dos assentamentos e exercitar um modelo de gestão colegiada, participativa e democrática, envolvendo todos os parceiros – universidades, movimentos sociais e Governo Federal (Andrade et al, 2004; Molina, 2003).

Em 2004 o PRONERA foi objeto de uma avaliação externa que recolheu dados em nove estados sobre os diversos níveis e modalidades de ensino compreendidos pelo Programa: alfabetização e escolarização de jovens e adultos, cursos técnico profissionalizantes em nível médio e curso superior de Pedagogia. O estudo concluiu que a implementação do PRONERA caracterizou-se por uma vontade política inconstante, contingenciamento sistemático das dotações orçamentárias e oscilações nos números de convênios, municípios, assentamentos e alunos atendidos. Embora tenha proporcionado oportunidades educacionais a cerca de 115 mil jovens e adultos, dinamizando a vida cultural dos assentamentos, o Programa não se consolidou como política pública, alcançando apenas 14% dos assentamentos no ano de 2002 (Andrade et al, 2004; Andrade e Di Pierro, 2005).

Os resultados dessa avaliação incitaram as autoridades federais a buscar informações mais abrangentes da situação educacional da população residente nos assentamentos do país, de modo a subsidiar as políticas públicas para esse segmento social.

3. A Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária

Com a finalidade de obter um diagnóstico fidedigno da situação educacional nos assentamentos rurais criados a partir de 1985, compreendendo aspectos da demanda e da oferta de educação escolar, os ministérios do Desenvolvimento Agrário (MDA) e da Educação (MEC), por intermédio dos institutos nacionais de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), desenharam uma Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PNERA), cujos dados foram coletados em fins de 2004. Realizada em 1651 municípios e 5595 assentamentos rurais de todo o país, a Pesquisa compreendeu três instrumentos de coleta para reunir informações junto a três públicos distintos: responsáveis pelas escolas situadas nos assentamentos ou em seu entorno imediato; dirigentes de associações de produtores rurais dos assentamentos; e famílias assentadas. Foram identificadas e caracterizadas 8679 escolas, e entrevistada uma amostra representativa das 524.868 famílias (Sampaio e Molina, 2005).

A PNERA proporcionou uma imensa massa de dados ainda não totalmente processados e disponibilizados pelo INEP. As análises que se seguem foram realizadas com base nos dados preliminares e tabulações especiais elaboradas em 2005 pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE), vinculada à Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo, que executou a coleta e processamento de dados da Pesquisa para o INEP.

3.1. A situação educacional dos jovens e adultos assentados

Dentre as mais de dois milhões e meio de pessoas que compunham o universo de pessoas assentadas sobre as quais a PNERA colheu dados, 38,4% eram crianças ou adolescentes de até 14 anos, e 61,6% jovens e adultos.

Tabela 1 - PNERA: Frequência à escola da população assentada com 15 anos ou mais – 2004 (segundo informação prestada pelas famílias)

Nível e etapa de ensino	Estudantes	%
Ensino fundamental	200.004	57,8
Alfabetização e séries iniciais	56.529	16,3
Séries finais	143.475	41,5
Ensino médio	72.861	21,1
Ensino profissional	3.428	0,9
Educação especial	534	0,2

Educação de jovens e adultos	61.271	17,7	100,0%
Alfabetização	19.538	5,6	31,9%
Ensino Fundamental I	26.140	7,6	42,6%
Ensino Fundamental II	12.652	3,7	20,6%
Ensino Médio	2.941	0,9	4,8%
Ensino superior	7.585	2,2	
Total	345.842	100	

Fonte: PNERA. Tabulação especial elaborada pela FIPE/USP. 2005

Dentre os 1,6 milhões de assentados com mais de 14 anos, a quinta parte (20,4%) era formada por pessoas não alfabetizadas (em grande parte homens e afro-descendentes), a maioria (38,4%) frequentou as séries iniciais do ensino fundamental, somente 14,1% chegou a cursar as séries finais e menos de 6% alcançou o ensino médio ou superior.

Mesmo tendo pouca escolaridade, a maioria dos assentados já não estudava. Dentre os não estudantes, quase um terço eram analfabetos, proporção que se elevava a 40% na região Nordeste (Tabela 1).

Essas primeiras imagens da escolarização dos jovens e adultos assentados permitem uma dupla interpretação: se os direitos educativos dessa população foram e continuam a ser violados, é preciso reconhecer que a situação educacional nos territórios reformados é melhor que da média da população rural, em que a incidência de analfabetismo é superior e a escolaridade alcançada menor. Essas indicações reforçam outros estudos que concluíram que o contexto dos assentamentos tende a ativar demandas educacionais, favorecendo a escolarização das novas gerações, e também aquela das pessoas jovens e adultas (Bergamasco et al, 2005; Leite et al, 2004, p. 102).

Depreende-se dos dados que a demanda potencial por oportunidades de alfabetização de jovens e adultos excede 330 mil pessoas. Para atendê-las, seria necessário multiplicar por sete a cobertura atual informada pelas famílias, segundo as quais pouco mais de 46 mil jovens e adultos assentados estudavam em classes de alfabetização ou das séries iniciais do ensino fundamental, a maioria dos quais eram moradores da região Nordeste (Tabela 2).

Tabela 2

PNERA: Frequência à educação de jovens e adultos por região – 2004 (segundo informação prestada pelas famílias)

Etapa	Norte	Nordeste	C.Oeste	Sul	Sudeste
Alfabetização	4.697	10.987	2.845	317	1.103
1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental	9.080	13.734	2.103	724	863
Subtotal EJA	13.777	24.721	4.948	1.041	1.966

Fonte: INEP. Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária. 2004

Segundo os responsáveis pelas escolas, a quinta parte dos estabelecimentos de ensino situados nos assentamentos ou no seu entorno ofereciam algum tipo de educação para os jovens e adultos, atendendo ao todo mais de 88 mil pessoas. Embora esses números sejam superiores àqueles informados pelas famílias, a distribuição das matrículas pelos níveis e etapas é similar nas duas fontes, preponderando os cursos de alfabetização e as séries iniciais do ensino fundamental.

Tabela 3

PNERA: Oferta de EJA por nível e turno, e matrícula por sexo – 2004 (segundo informações colhidas junto às escolas)

Nível	Escolas (N=8.679)	% Total	% Diurno	% Noturno	Alunos (N=987.890)	% EJA	% Homens	% Mulheres
Alfabetização	1.414	16,3	21,9	79,8	26.215	29,7	50,2	49,8
1ª a 4ª séries	1.753	20,2	14,2	87,1	40.314	45,7	51,6	48,4
5ª a 8ª séries	503	5,8	15,4	87,0	18.146	20,5	52,8	47,2
E.Fundamental	-	-	-	-	84.675	96,0	51,4	48,6
Ensino Médio	61	0,7	17,7	83,9	3.556	4,0	50,0	50,0
Subtotal EJA	-	-	-	-	88.231	100,0	51,3	48,6
% Total geral	-	-	-	-	8,9%	-	-	-

Fonte: INEP. Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária. 2004

A falta de energia elétrica é uma das prováveis limitações à expansão da oferta de educação de jovens e adultos, que geralmente ocorre no período noturno, pois mais de um quinto das unidades escolares pesquisadas não dispunha de qualquer fonte de iluminação, e 40% delas não estava conectada à rede pública de distribuição de energia.

De acordo com as informações prestadas pelos responsáveis pelas escolas, as matrículas na educação de jovens e adultos representam menos de 9% do total dos estudantes

assentados. Segundo essa fonte, o acesso à educação escolar neste grupo etário favorece ligeiramente a população masculina.

Assim como no ensino regular, observa-se nos dados fornecidos pelas escolas a respeito da educação de jovens e adultos uma forte concentração da oferta e da matrícula na alfabetização e séries iniciais do ensino fundamental, na proporção de três quartos do total. O acesso dos jovens e adultos ao ensino médio é ínfimo, representando apenas 4% da matrícula total nessa modalidade da educação básica.

Um terço das famílias entrevistadas afirmou que suas necessidades educativas não eram atendidas pela rede escolar existente no assentamento ou no seu entorno (Tabela 4). Uma das necessidades insatisfeitas, mencionada por 68 mil famílias, é a falta de vagas para jovens e adultos. Essa queixa foi mais freqüente no Norte e no Sudeste, e menos freqüente na região Sul.

Tabela 4

PNERA: Necessidades educativas não atendidas – 2004 (segundo informação prestada pelas famílias)

Respostas	Brasil	Norte	Nordeste	C. Oeste	Sul	Sudeste
Famílias com necessidades insatisfeitas	373.629	129.871	144.193	60.967	18.378	20.221
Faltam vagas para jovens e adultos	18,2%	27,6	13,3	13,8	87,3	15,9

Fonte: INEP. Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária. 2004

A oferta insuficiente de oportunidades educacionais foi mencionada também quando se perguntou às famílias sobre os motivos que as levam a buscar escolarização na cidade: 14,4% dos entrevistados mencionaram a falta de vagas para os jovens e adultos nas escolas próximas, percepção esta mais intensa nas regiões Norte e Sudeste (Tabela 5).

Tabela 5

PNERA: Motivações para procura por escola na zona urbana – 2004 (segundo informação prestada pelas famílias)

Motivo	Brasil	Norte	Nordeste	C.Oeste	Sul	Sudeste
Total de respostas	521.498	167.205	206.747	87.549	29.924	30.071
Não há vagas para jovens	14,4%	22,5%	10,6%	9,6%	8,9%	13,9%

e adultos						
-----------	--	--	--	--	--	--

Fonte: INEP. Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária. 2004

De fato, considerando os dados reunidos junto aos responsáveis pelas escolas, a oferta de vagas para os jovens e adultos nos assentamentos ou no seu entorno é reduzida e fortemente concentradas nas séries iniciais do ensino fundamental.

Tabela 6

PNERA: Matrículas por etapas na EJA segundo a Região – 2004 (segundo informações colhidas junto às escolas)

Etapa e Nível	Brasil	Norte	%	Nordeste	%	C.Oeste	%	Sudeste	%	Sul	%
Alfabetização	26.215	3.323	12,7	17.884	68,2	2.543	9,7	1.175	4,5	1.290	4,9
1ª a 4ª séries	40.314	6.989	17,3	29.304	72,7	1.465	3,6	1.095	2,7	1.461	3,6
5ª a 8ª séries	18.146	4.964	27,3	10.147	55,9	1.160	6,4	1.010	5,5	865	4,8
EFundamental	84.675	15.276	18,0	57.335	67,7	5.168	6,1	3.280	3,9	3.616	4,3
E. Médio	3.556	843	23,7	1.630	45,8	415	11,7	421	11,8	247	6,9
Subtotal EJA	88.231	16.119	18,3	58.965	66,8	5.583	6,3	3.701	4,2	3.863	4,4

Fonte: INEP. Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária. 2004

Dois terços das matrículas na educação básica de jovens e adultos estavam no Nordeste, proporção superior àquela da população assentada na região, fato que se explica pelo elevado percentual de pessoas analfabetas e com baixa escolaridade aí assentadas.

Tabela 7

PNERA: Oferta de programas de alfabetização de jovens e adultos – 2004 (segundo informações colhidas junto às escolas)

Discriminação	Geral	Norte	Nordeste	C. Oeste	Sul	Sudeste
Escolas com oferta	1.414	188	900	163	88	75
	100,0%	13,3%	63,5%	11,5%	6,2%	5,3%
PRONERA	23,6%	22,9%	22,1%	18,4%	44,3%	29,3%
Brasil Alfabetizado	27,7%	18,6%	26,4%	47,2%	33,0%	17,3%
Alfabetização Solidária	18,5%	11,2%	25,2%	1,8%	1,1%	13,3%
Outro	21,3%	35,1%	18,3%	20,2%	15,9%	30,7%
Não respondeu	8,9%	12,2%	7,9%	12,3%	5,7%	9,3%

Fonte: INEP. Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária. 2004

Cerca de 7,7% dos 514.621 responsáveis pelos domicílios entrevistados mencionaram que, dentre as oportunidades de educação não formal existentes nos assentamentos, existiam cursos de alfabetização de jovens e adultos. Quando a fonte de informação são os responsáveis pelas escolas, 16,3% citaram algum tipo de engajamento em programas de alfabetização de jovens e adultos; a maior parte das escolas que oferecem programas de alfabetização de jovens e adultos (63,6%) está localizada na região Nordeste. O Brasil Alfabetizado é o programa federal citado com mais frequência, seguido do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária e pelo Programa Alfabetização Solidária (Tabela 7).

A pesquisa apurou a existência de 3.728 professores atuando na educação de jovens e adultos, 38% deles na alfabetização, 47% nas séries iniciais do ensino fundamental e 13,4% nas séries finais; apenas 1,6% dos docentes atuam no ensino médio.

Dentre os docentes que atuam na educação de jovens e adultos, predomina a formação em nível médio, mesmo quando ensinam no segundo segmento do ensino fundamental em que a legislação requer habilitação no ensino superior. Dentre os poucos docentes que atuam com jovens e adultos no ensino médio, predomina a formação superior, mas 30,7% dos docentes desse nível de ensino têm apenas formação de nível médio. Merece atenção o fato de que um quarto dos alfabetizadores de jovens e adultos que atuam nas escolas que atendem assentamentos tenham, no máximo, cursado o ensino fundamental.

4. Conclusão

Em síntese, o quadro delineado nesta análise dos dados agregados da PNERA sobre as necessidades e a provisão de educação de jovens e adultos nos assentamentos da reforma agrária é de que há uma extensa demanda potencial não atendida, e de que as oportunidades existentes são insuficientes (porque a cobertura é pequena e a oferta se restringe às séries iniciais) e marcadas pela precariedade das instalações físicas e do preparo dos docentes para a etapa ou nível de ensino em que atuam. Depreende-se dessa visão de conjunto que uma política de promoção do direito à educação de pessoas jovens e adultas nos assentamentos rurais brasileiros deve proporcionar: a ampliação das oportunidades de acesso à escolarização básica (e não apenas programas de alfabetização), adequadas às necessidades de aprendizagem e às condições socioculturais da população; a construção ou melhoria dos equipamentos escolares e/ou comunitários já existentes; e a formação inicial e continuada dos educadores envolvidos.

Essas são reivindicações dos movimentos sociais do campo conhecidas pelos gestores públicos. O avanço do conhecimento proporcionado pela Pesquisa é a abundância e detalhe de dados geo-referenciados, cuja análise desagregada possibilitará o estabelecimento de prioridades e o planejamento local e regional das políticas educacionais para essa parcela da população do campo, sobre a qual já não faltam informações fidedignas. No campo da investigação educacional, a PNERA oferece material de análise para um amplo programa de pesquisa, que ajude a superar o desinteresse pelo tema observado em recente estado da arte sobre a questão:

“Verifica-se, na revisão da literatura, uma carência de investigações nos últimos anos sobre a educação no meio rural. (...) é surpreendente como os cientistas sociais brasileiros se desinteressaram da temática, como se o rural tivesse perdido toda consistência histórica e social e (...) sua extinção fosse considerada um dos resultados normais, previsíveis e até mesmo desejáveis da modernização da sociedade. (...) Observa-se a grande ausência de informações mais precisas e avaliativas sobre as alternativas existentes de educação no meio rural. Poucos estudos têm se dedicado a analisar os processos de implementação e os resultados de tais experiências de forma a auxiliar tanto o governo federal quanto os governos estaduais e municipais na formulação de políticas efetivas para a melhoria da educação no meio rural.” (Silva et al, 2003).

Referências bibliográficas

ABRAMOVAY, R. **Do setor ao território: funções e medidas de ruralidade no desenvolvimento contemporâneo.** Brasília: IPEA, 2000 (TD 702).

ANDRADE, M. R. et al. **A educação na reforma agrária em perspectiva: uma avaliação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.** São Paulo: Ação Educativa, Nead, Pronera/Incra/MDA, 2004.

ANDRADE, M. R., DI PIERRO, M. C. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária em perspectiva: dados básicos para uma avaliação.** São Paulo : Ação Educativa, 2004a, 83p.

ANDRADE, M. R. DI PIERRO, M. C. A construção de uma política de educação na reforma agrária. In: ANDRADE, M. R. et al (Orgs.). **A educação na reforma agrária em perspectiva: uma avaliação do Programa Nacional de Educação na Reforma**

Agrária. Brasília; São Paulo : Ação Educativa, Nead, Pronera/Incra/MDA. 2004b, p. 19-35.

ANDRADE. M. R.; DI PIERRO, M. C. Avaliação de uma política de educação de jovens e adultos no campo: o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. IN: **Jornada de estudos em assentamentos rurais** (II: 2005). Campinas: Feagri, Unicamp, 2005. CD Rom.

ARROYO, M. G.; FERNANDES, B. M. (Orgs.) **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 1999. (Por uma Educação Básica do Campo, 2)

BELTRÃO, Kaizô; NOVELLINO, Maria Salet. **Alfabetização por raça e sexo no Brasil**: evolução no período 1940-2000. Rio de Janeiro, Escola Nacional de Ciências Estatísticas - IBGE, 2002 (Textos para discussão, 1).

BERGAMASCO, S. M. P. P.; SOUZA, V. F.; CHAVES, T. A. B. A formação escolar em assentamentos rurais: desafios para as novas gerações. IN: FERRANTE, V. L. S. B.; ALY Jr., O. (orgs.) **Assentamentos rurais**: impasses e dilemas (uma trajetória de 20 anos). Brasília : INCRA, Araraquara : UNIARA, 2005. p. 389-404.

FERRARO, Alceu. Diagnóstico da alfabetização no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 12, set./dez. 1999, p. 22-47.

CALDART, R. S. **Educação em movimento**: Formação de educadoras e educadores do MST. Petrópolis, Vozes, 1997.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. Petrópolis, Vozes, 2000.

CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2^a. **Declaração final**: Por Uma Política Pública de Educação do Campo. Luziânia, 2004, 6 p.

DAMASCENO, M. N; BESERRA, B. *Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas*. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n. 1, p. 73-89, jan./abr. 2004.

FREITAS, A. L. M. de. *Escola do campo: a proposta de Araraquara*. IN: GIL, Juca (org.) **Educação Municipal**: experiências de políticas democráticas. Ubatuba : Palavra, 2004, p. 145-155.

FURTADO, E. D. P. **Estudo sobre a educação para a população rural no Brasil**. S.l., 2005, 91p. (preparado para o Proyecto FAO/UNESCO desenvolvido pelo CIDE sob coordenação de Javier Corvalán).

HENRIQUES, R. **Desigualdade racial no Brasil**: evolução das condições de vida na década de 90. Rio de Janeiro, IPEA, jul. 2001 (TD 807).

INEP. **Mapa do analfabetismo no Brasil**. Brasília, 2003.

LEITE, S. et al. **Impacto dos assentamentos**: um estudo sobre o meio rural brasileiro. Brasília: Incra/Nead; São Paulo: Unesp, 2004.

MOLINA, M. C. **A contribuição do Pronera na construção de políticas públicas de educação do campo e desenvolvimento sustentável**. Brasília, UNB, 2003 (tese de doutoramento).

RAMOS, M. et al (coords.). **Referências para uma política nacional de educação do campo**: caderno de subsídios. Brasília: MEC, GTPEC, 2004.

ROSEMBERG, F.; PIZA, E. Analfabetismo, gênero e raça no Brasil. IN; BÓGUS, L.; PAULINO, Y. (orgs.) **Políticas de emprego, políticas de população e direitos sociais**. São Paulo, Educ, 1997.

SAMPAIO, C. E. M.; MOLINA, M. C. (coords.) **Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PNERA)**: versão preliminar. Brasília: MEC/INEP, MDA/INCRA/PRONERA, abril 2005, 157p.

SILVA, L. H.; MORAIS, T. C. de; BOF, A. **A educação no meio rural no Brasil**: revisão da literatura. Brasília, 2003, 60 p. mimeo.

SPAROVEK, Gerd. **A qualidade dos assentamentos da reforma agrária brasileira**. São Paulo : Páginas e Letras, 2003.

VEIGA, J. E. da. **Cidades imaginárias**. Campinas, Autores Associados, 2002.

WHITAKER, D. *O rural urbano e a escola brasileira: ensaio de interpretação sociológica*. **Travessia**, vol. 5, n. 12, p. 30-35, jan/abr 1992.

Sítios pesquisados na Internet

www.ibge.gov.br; www.incra.gov.br; www.inep.gov.br; www.unesco.cl