

REFERÊNCIAS PARA UMA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO



Candido Portinari "Festa em Brodowski"

CADERNO DE SUBSÍDIOS

Presidente da República

Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação

Tarso Genro

Secretário Executivo

Fernando Haddad

Secretário de Educação Média e Tecnológica

Antonio Ibañez Ruiz

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
GRUPO PERMANENTE DE TRABALHO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

REFERÊNCIAS PARA UMA POLÍTICA NACIONAL DE
EDUCAÇÃO DO CAMPO

CADERNO DE SUBSÍDIOS

Brasília - DF
Fevereiro, 2004

Coordenação:

Marise Nogueira Ramos
Telma Maria Moreira
Clarice Aparecida dos Santos

Apoio:

Programa Diversidade na Universidade

Revisão:

Beth Nardelli
Telma Maria Moreira
Clarice Aparecida dos Santos

Capa: Obra de Candido Portinari

Festa em Brodowski
1933
Desenho a aquarela, guache e grafite/papel pardo
33 x 51 cm
Coleção Particular – Rio de Janeiro-RJ

Tiragem

4.000 exemplares

Secretaria de Educação Média e Tecnológica
Diretoria de Ensino Médio
Esplanada dos Ministérios, Bloco L – 4º andar
Brasília/DF – 70.047-900
Tel: (61) 2104 8010
Fax: (61) 2104 9643
Endereço eletrônico: dem@mec.gov.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Centro de Informação e Biblioteca em Educação (Cibec)

R332r Referências para uma política nacional de educação do campo : caderno de subsídios / coordenação: Marise Nogueira Ramos, Telma Maria Moreira, Clarice Aparecida dos Santos. – Brasília : Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2004. p. 48

1. Educação do campo. 2. Educação no meio rural. 3. Políticas públicas em educação. 4. Diretrizes da política educacional. I. Ramos, Marise Nogueira. II. Moreira, Telma Maria. III. Santos, Clarice Aparecida dos. IV. Título.

CDU: 37.014(1=22)

Sumário

| | |
|--|----|
| Apresentação..... | 5 |
| 1. Introdução | 7 |
| 2. Perfil da Educação do Campo..... | 11 |
| 2.1 Situação socioeconômica da população rural | 11 |
| 2.2 O acesso à educação | 14 |
| 2.3 A qualidade do ensino..... | 16 |
| 2.4 Perfil da rede de ensino no campo | 18 |
| 2.5 Condições de funcionamento das escolas | 23 |
| 2.6 Situação dos professores..... | 25 |
| 2.7 O transporte escolar..... | 30 |
| 3. Pressupostos para uma política de Educação do Campo..... | 33 |
| 3.1. A educação como um direito dos povos do campo | 33 |
| 3.2. A existência de um movimento pedagógico e político do campo | 34 |
| 3.3. A educação como estratégia do desenvolvimento territorial sustentável..... | 34 |
| 4. Por uma política de Educação do Campo | 35 |
| 4.1. Elementos da identidade das escolas do campo | 35 |
| 4.2. Princípios da Educação do Campo | 37 |
| 5. Propostas políticas de atuação | 41 |
| 6. Agenda de trabalho..... | 45 |
| 7. Bibliografia | 47 |

Apresentação

O Grupo Permanente de Trabalho – GPT de Educação do Campo foi instituído no âmbito do Ministério da Educação, pela Portaria nº. 1374 de 03/06/03, com a atribuição de articular as ações do Ministério pertinentes à Educação do Campo, divulgar e debater a implementação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo a serem observadas nos projetos das instituições que integram os sistemas municipal e estadual de ensino, estabelecidas na Resolução CNE/CEB nº.01 de 3 de abril de 2002.

A partir de sua constituição, o GPT realizou vários encontros no decorrer do segundo semestre de 2003, quando procurou, a partir do diagnóstico “Perfil da Educação do Campo”, elaborado pelo Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, referente ao sistema de ensino formal no meio rural, levantar instrumentos para a construção de uma política pública de educação que atenda às demandas dos sujeitos do campo, compreendendo-a como instrumento imprescindível para o desenvolvimento sustentável das populações do campo.

Foi fundamental nesse processo de discussão a contribuição de entidades como o MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra, Contag – Confederação Nacional de Trabalhadores na Agricultura, CPT - Comissão Pastoral da Terra e CEFFAs - Centros Familiares de Formação por Alternância - entre outras, que construíram ao longo dos últimos anos ricas experiências de Educação do Campo tanto fora do sistema oficial de ensino quanto em parceria com este.

Este documento apresenta um conjunto de informações e reflexões que visam a subsidiar a formulação de políticas de Educação do Campo em âmbito nacional respaldadas em diagnósticos do setor educacional, nos interesses e anseios dos sujeitos que vivem no campo e nas demandas dos movimentos sociais.

É produto do Seminário Nacional de Educação do Campo realizado em outubro de 2003, que teve a participação dos sujeitos públicos e sujeitos sociais envolvidos na concepção, elaboração e na própria execução das políticas públicas para as populações do campo brasileiro e, portanto, expressa ao mesmo tempo a complexidade que a temática enseja e as singularidades nela envolvidas, exatamente pela multiplicidade de sujeitos que a compõem.

Este campo brasileiro que não é homogêneo porque composto pelas realidades que a geografia e a própria formação histórico-cultural determinaram, nem estático porque permanentemente exposto a sucessivos modelos de produção agrícola que produzem alterações profundas no seu quadro.

Pretende-se, por meio deste instrumento, ampliar as discussões sobre a Educação do Campo com os diversos Ministérios, diferentes órgãos públicos, movimentos sociais e organizações não-governamentais, com vistas à formulação e implementação de políticas de educação e de desenvolvimento sustentável do campo.

A parte 1 apresenta o diagnóstico da Escolarização do Campo no Brasil. Constam informações sobre a situação socioeconômica da população que reside no meio rural, acesso, qualidade da

educação, perfil da rede de ensino, condições de funcionamento das escolas e a situação dos professores do meio rural.

A parte 2 apresenta reflexões e elementos para a elaboração de uma política nacional de educação articulados a um projeto de desenvolvimento sustentável do campo, além de propostas políticas de atuação e uma agenda mínima visando à implementação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

Constitui-se, portanto, este Caderno de Subsídios num instrumento de trabalho para educadores, gestores públicos, militantes sociais e para todos aqueles que compreendem a educação como direito fundamental e condição básica para o exercício da autonomia cidadã pelos sujeitos que no campo vivem, trabalham, produzem bens e cultura e anseiam historicamente pelo cumprimento do dever precípua do Estado brasileiro, que é o de oferecer as garantias e as condições necessárias à universalização da educação em todos os níveis para todos os brasileiros e brasileiras.

Registramos aqui, nossos agradecimentos ao Projeto Portinari¹, que por meio do Professor João Candido Portinari, possibilitou a publicação da obra **“Festa em Brodowski”**, que ilustra a capa deste caderno. Candido Portinari, um dos maiores pintores brasileiro, retratou como ninguém o povo do campo em sua pintura pautada pela temática social. Fica aqui uma modesta homenagem a este mestre da pintura cujo centenário de nascimento foi comemorado em 2003, ano em que o Ministério da Educação por meio do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo trabalhou no sentido de construir referências para uma educação que atenda aos anseios dos brasileiros e brasileiras que, com tanta sensibilidade e beleza, Candido Portinari retratou em sua obra cujo acervo conta com mais de 4.600 obras catalogadas.

Marise Nogueira Ramos
Diretora de Ensino Médio
Coordenadora do GPT de Educação do Campo

¹ www.portinari.org.br

1. Introdução

A escola no campo brasileiro surge tardiamente e não institucionalizada pelo Estado. Até as primeiras décadas do século XX, era destinada a uma minoria privilegiada; embora o Brasil fosse um país de origem e predominância eminentemente agrária, a educação do campo não foi sequer mencionada nos textos constitucionais até 1891, evidenciando o descaso dos dirigentes e as matrizes culturais centradas no trabalho escravo, na concentração fundiária, no controle do poder político pela oligarquia e nos modelos de cultura letrada européia.

Esse panorama condicionou a evolução da educação escolar brasileira e nos deixou como herança um quadro de precariedade no funcionamento da escola do campo: em relação aos elementos humanos disponíveis para o trabalho pedagógico, a infra-estrutura e os espaços físicos inadequados, as escolas mal distribuídas geograficamente, a falta de condições de trabalho, salários defasados, ausência de uma formação inicial e continuada adequada ao exercício docente no campo e uma organização curricular descontextualizada da vida dos povos do campo.

Portanto, não houve, historicamente, para o sistema de educação no meio rural:

- formulação de diretrizes políticas e pedagógicas específicas que regulamentassem como a escola deveria funcionar e se organizar,
- dotação financeira que possibilitasse a institucionalização e manutenção de uma escola em todos os níveis com qualidade.

Isso fez com que a iniciativa de particulares e da comunidade cuidasse da construção e/ou utilização de prédios impróprios ou improvisados para funcionamento das escolas e da remuneração do professorado rural, durante muitas décadas. Não constituindo o campo em espaço prioritário para ação institucionalizada do Estado por meio de diferentes políticas públicas e sociais.

Embora os problemas da educação não estejam localizados apenas no meio rural, no campo a situação é mais grave, pois, além de não considerar a realidade socioambiental onde a escola está inserida, esta foi tratada sistematicamente, pelo poder público, com políticas compensatórias, programas e projetos emergenciais e, muitas vezes, ratificou o discurso da cidadania e, portanto, de uma vida digna reduzida aos limites geográficos e culturais da cidade, negando o campo como espaço de vida e de constituição de sujeitos cidadãos.

Essa concepção foi fortalecida a partir da primeira metade do século XX, com a gestação de um discurso urbanizador que enfatizava a fusão entre os dois espaços, urbano e rural, por acreditar que o desenvolvimento industrial, em curso no Brasil, faria desaparecer dentro de algumas décadas a sociedade rural, ou seja, "o campo é uma divisão sociocultural a ser superada, e não mantida" (Quirino, 1960 in Abraão, 1989).

Um retrocesso na política educacional será trazido pelo golpe militar de 1964 que, com o fechamento dos canais de participação e representação, imporá limites e controle aos segmentos populares e aos bens educacionais e sociais, fazendo com que lideranças e educadores comprometidos sejam perseguidos e exilados, universidades sejam colocadas sob intervenção e movimentos sociais reprimidos.

A partir da metade dos anos 1970, a sociedade começa a reagir aos tempos de autoritarismo e repressão, os movimentos sociais assumem um caráter de luta pela democratização da sociedade, de conscientização popular e reivindicação de direitos, fazendo com que as diferentes iniciativas situadas no campo da educação popular – educação política, formação de lideranças, alfabetização de jovens e adultos, formação sindical e comunitária – comecem a ser pensadas dentro de uma análise crítica de sua relação com a educação escolar e da formação para o trabalho.

As mobilizações em torno do processo Constituinte, pela democratização do país e afirmação de uma cultura de direitos, garantiram importantes conquistas populares e espaços de participação nas políticas públicas, fazendo com que a Constituição de 1988 se tornasse expressão dessa demanda ao incorporar o princípio da participação direta na administração pública e também da criação de conselhos gestores como forma de controle popular nas definições políticas do país.

No campo educacional esse processo é acentuado com a discussão e aprovação da LDB, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394 de dezembro de 1996), que propõe, em seu artigo 28, medidas de adequação da escola à vida do campo, questão que não estava anteriormente contemplada em sua especificidade.

No cenário da educação, movimentos políticos no campo brasileiro, como a Articulação Nacional por uma Educação do Campo, a experiência acumulada pela Pedagogia da Alternância, as pautas de reivindicação do movimento sindical dos trabalhadores rurais e o envolvimento dos mais diversos setores, além dos próprios movimentos sociais, fizeram com que fossem contempladas no corpo da legislação referências específicas à Educação do Campo.

Igualmente a força, o vigor e a participação de tais movimentos, articulados à sensibilidade presente no Conselho Nacional de Educação, é que garantiram a aprovação pela Câmara de Educação Básica daquele colegiado, em 2002, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB n.º 1, de 3 de abril de 2002), uma reivindicação histórica dos povos do campo, significando um primeiro passo no sentido de resgatar uma dívida com este setor.

Em 2003, as discussões sobre o campo brasileiro são retomadas em novas bases governamentais. O governo Lula começa a elaborar o Plano Plurianual para implementar uma política capaz de priorizar a reforma agrária e o desenvolvimento da agricultura familiar como instrumentos indispensáveis de inclusão social. A reforma agrária, como política estratégica de enfrentamento da pobreza no campo e da crise social, juntamente com a valorização da agricultura familiar e o estímulo à economia solidária de forma cooperativa, é opção para ampliação do emprego e segurança alimentar aos trabalhadores e trabalhadoras e suas famílias.

Como parte da política de revalorização do campo, a educação também é entendida no âmbito governamental como uma ação estratégica para a emancipação e cidadania de todos os sujeitos que ali vivem ou trabalham, e pode colaborar com a formação das crianças, jovens e adultos para o desenvolvimento sustentável regional e nacional.

De acordo com esse pensamento e, após receber os diferentes movimentos sociais preocupados com a Educação do Campo, em 2003, o Ministério da Educação institui, pela Portaria nº 1374 de 03/06/03, um Grupo Permanente de Trabalho com a atribuição de articular as ações do Ministério pertinentes à educação do campo, divulgar, debater e esclarecer as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo a serem observadas nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino, estabelecidas na Resolução – CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, e apoiar a realização de seminários nacionais e estaduais para a implementação dessas ações. É consenso que a análise e o encaminhamento dessas questões passam necessariamente pela reflexão e entendimento da vida, dos interesses, das necessidades de desenvolvimento e dos valores do

homem do campo. Assim, é fundamental a consideração da riqueza de conhecimentos que essa população traz de suas experiências cotidianas.

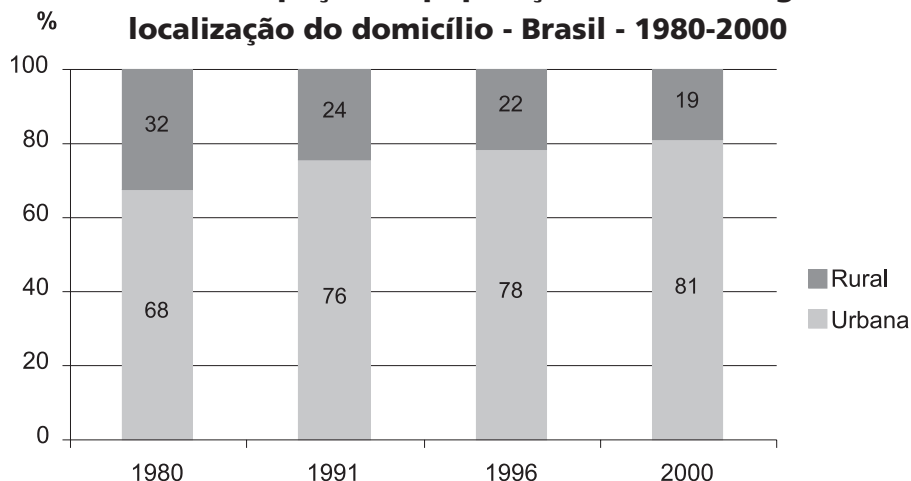
Esse Grupo formado por uma ampla composição institucional no âmbito do MEC e com a efetiva participação de representantes de outros órgãos de governo, de organizações e instituições da sociedade civil que atuam na área de educação do campo, especialmente aquelas representativas de trabalhadores rurais, assume uma agenda de trabalho para discutir e subsidiar a construção de uma política de Educação do Campo que respeite a diversidade cultural e as diferentes experiências de educação em desenvolvimento nas cinco regiões do país.

2. Perfil da Educação do Campo

2.1 Situação socioeconômica da população rural

Os dados divulgados pelo Censo Demográfico 2000 mostram que, apesar da intensa urbanização ocorrida nas últimas décadas, cerca de um quinto da população do país encontra-se na zona rural (Gráfico 1)¹. Este dado, como já foi comentado, deve, contudo, ser visto a partir da complexidade do tema.

Gráfico 1 - Participação da população residente segundo a localização do domicílio - Brasil - 1980-2000



Fonte: IBGE – Censo Demográfico 1980, 1991, 2000 e Contagem 1996

Tabela 1 - População residente segundo a localização do domicílio Brasil e Grandes Regiões - 2000

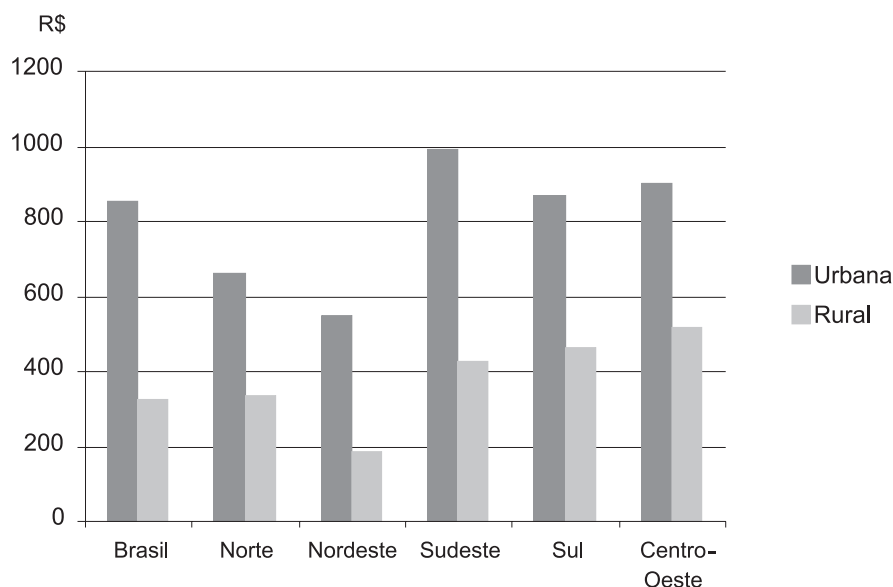
| Regiões Geográficas | População Residente | | | | |
|---------------------|---------------------|-------------|------|------------|------|
| | Total | Urbana | | Rural | |
| | | Total | % | Total | % |
| Brasil | 169.799.170 | 137.953.959 | 81,2 | 31.845.211 | 18,8 |
| Norte | 12.900.704 | 9.014.365 | 69,9 | 3.886.339 | 30,1 |
| Nordeste | 47.741.711 | 32.975.425 | 69,1 | 14.766.286 | 30,9 |
| Sudeste | 72.412.411 | 65.549.194 | 90,5 | 6.863.217 | 9,5 |
| Sul | 25.107.616 | 20.321.999 | 80,9 | 4.785.617 | 19,1 |
| Centro-Oeste | 11.636.728 | 10.092.976 | 86,7 | 1.543.752 | 13,3 |

Fonte: IBGE - Censo Demográfico 2000

¹ Para uma outra abordagem do tema ver Veiga (2002).

Considerando os dados oficiais, os cerca de 32 milhões de habitantes da área rural encontram-se em franca desvantagem, tanto em termos de capital físico (recursos financeiros), quanto de capital sociocultural (escolaridade e frequência à escola) em comparação aos que residem na área urbana (Tabela 2).

Gráfico 2 - Rendimento real médio mensal - 2000



Fonte: IBGE – Censo Demográfico 2000

No que se refere ao capital físico, a desigualdade de oportunidades fica evidenciada ao se comparar o rendimento real médio mensal² dos chefes dos domicílios rurais com os da zona urbana. Enquanto na zona urbana esse rendimento encontra-se em torno de R\$ 854,00, na zona rural ele representa 38% desse valor, atingindo uma média de R\$ 328,00 (Gráfico 2). Para a análise desses valores, é importante considerar que no meio rural, diferentemente do meio urbano, a subsistência não se encontra tão fortemente vinculada ao rendimento salarial, em função das possibilidades locais.

A diversidade regional também caracteriza o Brasil Rural (Tabela 2). Enquanto a população da região Centro-Oeste apresenta um rendimento médio mensal de R\$ 518,00, a região Nordeste detém, com R\$ 186,00, o mais baixo valor. A condição desfavorável da região Nordeste fica mais uma vez evidenciada ao se verificar que o rendimento médio da região Centro-Oeste Rural chega a ser equivalente ao da região Nordeste Urbana.

² Soma do rendimento mensal de trabalho com o rendimento proveniente de outras fontes.

Tabela 2 - Valor do rendimento real médio mensal das pessoas de 10 anos ou mais de idade, com rendimento, responsáveis pelos domicílios particulares permanentes, por situação do domicílio - Brasil e Grandes Regiões - 1991-2000

| Regiões Geográficas | Situação do domicílio (R\$) | | | | | |
|---------------------|-----------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|
| | Total | | Urbana | | Rural | |
| | 1991 | 2000 | 1991 | 2000 | 1991 | 2000 |
| Brasil | 542,00 | 769,00 | 633,00 | 854,00 | 215,00 | 328,00 |
| Norte | 428,00 | 577,00 | 534,00 | 663,00 | 263,00 | 335,00 |
| Nordeste | 301,00 | 448,00 | 396,00 | 549,00 | 143,00 | 186,00 |
| Sudeste | 690,00 | 945,00 | 741,00 | 993,00 | 262,00 | 428,00 |
| Sul | 530,00 | 796,00 | 608,00 | 868,00 | 283,00 | 463,00 |
| Centro-Oeste | 589,00 | 856,00 | 654,00 | 904,00 | 295,00 | 518,00 |

Fonte: IBGE - Censo Demográfico 1991/2000

Do ponto de vista do capital sociocultural, o nível de instrução e o acesso à educação da população residente na zona rural são importantes indicadores da desigualdade social existente entre as zonas rural e urbana. Os dados mostram que a escolaridade média da população de 15 anos ou mais que vive na zona rural (3,4 anos) corresponde a quase metade da estimada para a população urbana, ficando evidente a necessidade de ações efetivas para a diminuição dessa disparidade (Tabela 3).

Tabela 3 - Número médio de anos de estudos da população de 15 anos ou mais Brasil e Grandes Regiões - 2001

| Regiões Geográficas | Anos de Estudos | |
|---------------------|-----------------|-------|
| | Urbano | Rural |
| Brasil | 7,0 | 3,4 |
| Norte | 6,4 | 3,3 |
| Nordeste | 5,8 | 2,6 |
| Sudeste | 7,5 | 4,1 |
| Sul | 7,3 | 4,6 |
| Centro-Oeste | 7,0 | 4,1 |

Fonte: IBGE - PNAD 2001

Nota: Exclui população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

Os índices de analfabetismo do Brasil, que já são bastante elevados, são ainda mais preocupantes na área rural. Segundo o Censo Demográfico, 29,8% da população adulta³ da zona rural é analfabeta, enquanto na zona urbana essa taxa é de 10,3%. É importante ressaltar que a taxa de analfabetismo aqui considerada não inclui os analfabetos funcionais, ou seja, aquela população com menos do que as quatro séries do ensino fundamental (Tabela 4).

³ De 15 anos ou mais.

**Tabela 4 - Taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais
Brasil e Grandes Regiões - 1991-2000**

| Regiões Geográficas | Taxa de Analfabetismo (%) | | | | | |
|---------------------|---------------------------|------|-------|------|--------|------|
| | Total | | Rural | | Urbana | |
| | 1991 | 2000 | 1991 | 2000 | 1991 | 2000 |
| Brasil | 19,7 | 13,6 | 40,1 | 29,8 | 13,8 | 10,3 |
| Norte | 24,3 | 16,3 | 38,2 | 29,9 | 15,5 | 11,2 |
| Nordeste | 37,1 | 26,2 | 56,4 | 42,7 | 25,8 | 19,5 |
| Sudeste | 11,9 | 8,1 | 28,8 | 19,3 | 9,8 | 7,0 |
| Sul | 11,9 | 7,7 | 18,2 | 12,5 | 9,7 | 6,5 |
| Centro-Oeste | 16,6 | 10,8 | 30,0 | 19,9 | 13,6 | 9,4 |

Fonte: IBGE - Censo Demográfico 1991 e 2000

2.2 O acesso à educação

Com uma taxa de atendimento de 96,4% para a população de 7 a 14 anos e uma taxa de escolarização para o ensino fundamental de 94,3%, o acesso, em termos nacionais, para essa faixa etária, encontra-se bastante próximo da universalização. A capacidade instalada para o ensino fundamental revela uma taxa de escolarização bruta de 126,7%, ou seja, um excedente de vagas correspondente a 26,7% da população de 7 a 14 anos, possivelmente em função do atendimento daqueles alunos com defasagem escolar, que estão fora dessa faixa etária (Tabela 5).

**Tabela 5 - Taxas de escolarização bruta e líquida e taxa de atendimento
Brasil e Grandes Regiões - 2000**

| Regiões Geográficas | Ensino Fundamental | | Ensino Médio | | Taxa de Atendimento | |
|---------------------|-----------------------|---------|-----------------------|---------|---------------------|--------------|
| | Taxa de Escolarização | | Taxa de Escolarização | | 7 a 14 anos | 15 a 17 anos |
| | Bruta | Líquida | Bruta | Líquida | | |
| Brasil | 126,7 | 94,3 | 76,6 | 33,3 | 96,4 | 83,0 |
| Norte | 123,7 | 90,4 | 61,5 | 17,0 | 93,4 | 76,4 |
| Nordeste | 141,2 | 92,8 | 56,7 | 16,7 | 95,2 | 82,4 |
| Sudeste | 119,8 | 96,1 | 93,4 | 45,6 | 97,7 | 85,5 |
| Sul | 112,0 | 95,6 | 82,6 | 47,1 | 97,4 | 81,1 |
| Centro-Oeste | 132,4 | 94,1 | 79,0 | 33,0 | 96,5 | 84,1 |

Fonte: MEC/INEP

Adotando a taxa de escolarização bruta⁴ como uma aproximação da medida de capacidade instalada, observa-se que o atendimento na educação pré-escolar e no ensino médio, diferentemente do ensino fundamental, ainda está bem menor que a demanda em potencial definida pela população em idade adequada para esses níveis de ensino. Se essa avaliação for feita na ótica de que a educação do campo deve assegurar a oferta de escolas próximas ao local de residência em quantidade e qualidade adequadas, essa situação é ainda mais alarmante. Na área rural, apenas existe oferta para o atendimento de 24,9% das crianças de 4 a 6 anos e de 4,5% dos jovens de 15 a 17 anos (Tabela 6). Vale ressaltar que essa análise deve ser considerada com cautela para o caso específico da educação pré-escolar na zona rural, em função das demandas e dos valores locais, em relação ao atendimento de crianças nessa etapa da educação infantil.

⁴ Relação entre a matrícula total em determinado nível de ensino e a população residente na faixa etária aconselhável para esse mesmo nível de ensino.

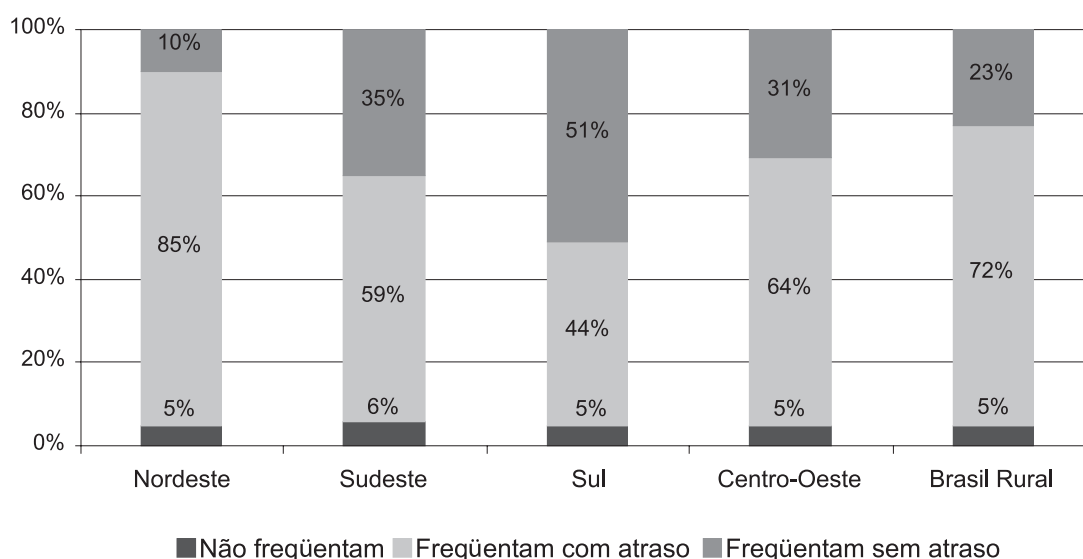
Tabela 6 - Taxa de escolarização bruta por nível de ensino e localização - Brasil - 2000

| Localização | Taxa de Escolarização Bruta | | |
|-------------|-----------------------------|-------------|-------|
| | Nível de Ensino | | |
| | Pré-Escola | Fundamental | Médio |
| Total | 43,8% | 126,7% | 76,6% |
| Urbana | 49,4% | 138,3% | 95,1% |
| Rural | 24,9% | 105,0% | 4,5% |

Fonte: IBGE e MEC/INEP

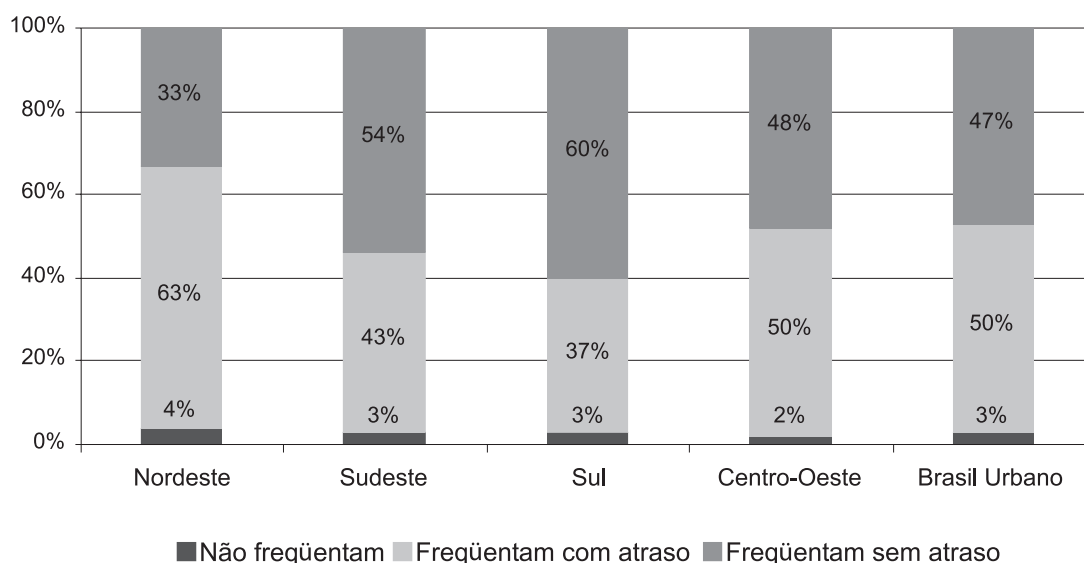
Os dados mais recentes da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD 2001 mostram que, na faixa de 10 a 14 anos, 95% das crianças da área rural e 97% da área urbana encontram-se na escola. Apesar desse indicador apontar que o atendimento não é um problema grave, é importante ressaltar que o atraso escolar se configura cruel e discriminador. Os indicadores de acesso nem sempre retratam a dinâmica da permanência na escola e da qualidade do ensino oferecido, tanto na área urbana quanto na área rural. Enquanto na área urbana 50% das crianças que freqüentam a escola estão com atraso escolar, na área rural esse contingente é ainda maior, ou seja, 72% dos alunos.

Gráfico 3 - Freqüência à escola de crianças de 10 a 14 anos residentes na área rural Brasil e Grandes Regiões - 2001



Fonte: IBGE-PNAD 2001

Gráfico 4 - Frequência à escola de crianças de 10 a 14 anos residentes na área urbana - Brasil e Grandes Regiões - 2001



Fonte: IBGE - PNAD 2001

Para os jovens de 15 a 17 anos, de acordo com o Censo Demográfico 2000, somente 66% dos 2.215.519 residentes em zonas rurais frequentam a escola, o que corresponde a um alunado de 1.462.454 jovens. Ainda daquele total, 17,3% estão matriculados nas séries iniciais do ensino fundamental, em comparação com os 5,5% da zona urbana, indicando o grave problema do atraso escolar. Apenas 12,9% desses jovens estão no ensino médio, nível adequado à faixa etária de 15 a 17 anos (Tabela 7).

Tabela 7 - Frequência à escola na faixa de 15 a 17 anos - 2000

| Regiões Geográficas | População Rural de 15 a 17 anos | Taxa de Frequência à escola | | Ensino Regular | | | | | | Educação de Jovens e Adultos | | Outros Níveis/Modal. de ensino | |
|---------------------|---------------------------------|-----------------------------|-------|--------------------|-------|---------|-------|--------------|-------|------------------------------|-------|--------------------------------|-------|
| | | | | Ensino Fundamental | | | | Ensino Médio | | | | | |
| | | | | 1ª a 4ª | | 5ª a 8ª | | | | | | | |
| | | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural |
| Brasil | 2.215.591 | 80,7% | 66,0% | 5,5% | 17,3% | 30,7% | 30,8% | 38,1% | 12,9% | 1,8% | 1,1% | 4,7% | 4,0% |
| Norte | 273.629 | 80,1% | 56,3% | 8,3% | 20,6% | 38,7% | 25,2% | 23,9% | 4,2% | 3,9% | 1,8% | 5,2% | 4,5% |
| Nordeste | 1.111.055 | 80,3% | 70,1% | 10,9% | 26,0% | 39,5% | 33,7% | 24,4% | 5,5% | 1,5% | 0,9% | 3,9% | 4,0% |
| Sudeste | 446.957 | 82,1% | 63,4% | 3,0% | 5,4% | 26,2% | 30,6% | 46,7% | 22,8% | 1,5% | 1,0% | 4,8% | 3,6% |
| Sul | 291.099 | 77,7% | 65,0% | 2,0% | 2,5% | 21,8% | 23,7% | 46,8% | 33,4% | 1,7% | 1,1% | 5,4% | 4,3% |
| Centro-Oeste | 92.851 | 80,0% | 60,8% | 3,9% | 7,0% | 33,3% | 34,7% | 35,2% | 14,4% | 2,0% | 1,1% | 5,4% | 3,6% |

Fonte: IBGE - Censo Demográfico 2000

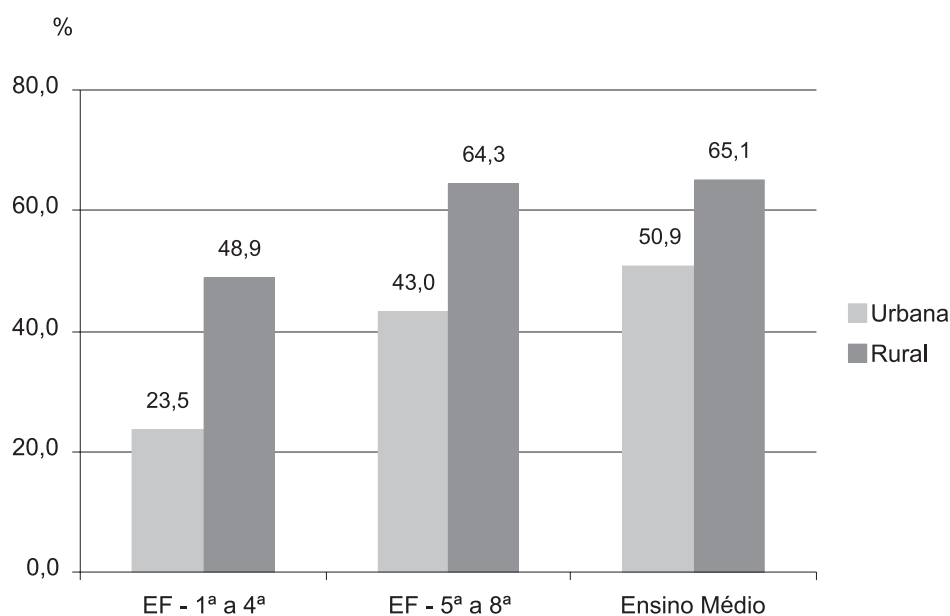
2.3 A qualidade do ensino

Outra questão crucial a ser considerada é o fraco desempenho escolar na educação básica, contribuindo para o aumento do abandono e da evasão. Alguns especialistas defendem o argumento que o desempenho escolar é o resultado de dois fatores: o capital sociocultural e a qualidade da oferta. Diante da precariedade do capital sociocultural, decorrente do desamparo histórico a que a população do campo vem sendo submetida, e que se reflete nos altos índices de analfabetismo, a oferta de um ensino de qualidade se transforma numa das ações prioritárias

para o resgate social dessa população. A educação, isoladamente, pode não resolver os problemas do campo e da sociedade, mas é um dos caminhos para a promoção da inclusão social e do desenvolvimento sustentável.

A situação da educação básica na zona rural pode ser analisada a partir da taxa de distorção idade-série, que revela o nível do desempenho escolar e a capacidade do sistema educacional manter frequência do aluno em sala de aula. Se a falta de sincronismo idade-série é um problema ainda a ser superado nas escolas urbanas, o quadro na zona rural se mostra ainda mais grave. As séries iniciais do ensino fundamental apresentam uma elevada distorção idade-série, com cerca de 50% dos seus alunos com idade superior à adequada. Esta questão reflete-se nas demais séries, fazendo com que esses alunos cheguem nas séries finais do ensino fundamental com uma defasagem ainda maior, de 64,3%. No ensino médio a inadequação idade-série atinge 65,1% dos alunos (Gráfico 5).

Gráfico 5 - Taxa de distorção idade-série por nível de ensino e localização - Brasil - 2002



Fonte: MEC/INEP

A distorção idade-série apresenta grandes diferenças entre as regiões do país, com destaque para o Norte e Nordeste, que chegam a atingir taxas de distorção de 58,8% e 54,0%, respectivamente, nas séries iniciais do ensino fundamental, e de 75,8% e 77,0% no ensino médio. A região Sul apresenta taxas de distorção idade-série de 16,9% para as séries iniciais do ensino fundamental e de 36,6% para o ensino médio (Tabela 8). Esses dados revelam um cenário discrepante entre as regiões no que concerne a esses indicadores.

**Tabela 8 - Taxa de distorção idade-série por nível de ensino e localização
Brasil e Grandes Regiões - 2002**

| Regiões Geográficas | Taxa de Distorção Idade - Série | | | | | |
|---------------------|---------------------------------|-------|---------------|-------|--------------|-------|
| | Ensino Fundamental | | | | Ensino Médio | |
| | 1ª a 4ª série | | 5ª a 8ª série | | | |
| | Urbano | Rural | Urbano | Rural | Urbano | Rural |
| Brasil | 23.5 | 48.9 | 43,0 | 64.3 | 50.9 | 65.1 |
| Norte | 35.8 | 58.8 | 56.7 | 72.1 | 70.4 | 75.8 |
| Nordeste | 38.8 | 54,0 | 63.8 | 75.2 | 67.5 | 77,0 |
| Sudeste | 13.6 | 29,0 | 29.6 | 46.4 | 42,0 | 50.2 |
| Sul | 12.8 | 16.9 | 27.3 | 32.6 | 35.1 | 36.6 |
| Centro-Oeste | 22.4 | 34.7 | 46.9 | 56.4 | 52.4 | 59.7 |

Fonte: MEC/INEP

Tendo por base os dados do Saeb sobre desempenho escolar, reforça-se a desigualdade entre a educação do campo e da cidade. A proficiência média dos alunos da 4ª e 8ª séries do ensino fundamental nas disciplinas de língua portuguesa e matemática é inferior à da área urbana em torno de 20% (Tabela 9)⁵. A análise desses dados deve ser problematizada. Nesse sentido, Cano(2003), analisando dados dos estados de Minas Gerais e Paraná, constata esse mesmo desnível no desempenho dos alunos de áreas rurais. No entanto, observando os fatores associados ao menor desempenho dos alunos da zona rural, verifica que está associado às condições socioeconômicas e capital social mais desfavoráveis destas populações. Quando essas condições são controladas (igualadas ao grupo urbano), o desempenho dos alunos rurais é igual ou até ligeiramente superior ao do grupo de alunos da área urbana. Como o desempenho dos alunos na área urbana também não é satisfatório, conforme relatórios do Saeb, pode-se dizer que o desempenho nas áreas rurais é igualmente insatisfatório.

Tabela 9 - Proficiência em língua portuguesa e matemática na 4ª e 8ª séries do ensino fundamental por localização - Brasil - Saeb/2001

| Localização | Ensino Fundamental | | | |
|-------------|--------------------|----------|------------|----------|
| | Língua Portuguesa | | Matemática | |
| | 4ª série | 8ª série | 4ª série | 8ª série |
| Urbano | 168,3 | 235,2 | 179,0 | 243,4 |
| Rural | 134,0 | 198,9 | 149,9 | 202,5 |
| Variação | 25,6% | 18,3% | 19,4% | 20,2% |

Fonte: MEC/INEP - Saeb/2001

2.4 Perfil da rede de ensino no campo

A rede de ensino da educação básica da área rural, de acordo com os dados levantados no Censo Escolar 2002, corresponde a 107.432 estabelecimentos, o que representa 50% das escolas do país. Aproximadamente a metade dessas escolas tem apenas uma sala de aula e oferece, exclusivamente, o ensino fundamental de 1ª a 4ª série (Tabelas 10 e 14).

⁵ O SAEB não inclui em sua amostra as escolas multisseriadas.

**Tabela 10 - Educação Básica - Número de estabelecimentos por localização
Brasil e Grandes Regiões - 2002**

| Nível/Modalidade de Ensino | Brasil | | Norte | | Nordeste | | Sudeste | | Sul | | Centro-Oeste | |
|-----------------------------------|---------|---------|--------|--------|----------|--------|---------|--------|--------|--------|--------------|-------|
| | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural |
| Estabelecimentos de Ensino | | | | | | | | | | | | |
| Educação Básica | 106.756 | 107.432 | 6.739 | 20.046 | 32.016 | 61.034 | 42.865 | 13.407 | 17.550 | 10.064 | 7.586 | 2.881 |
| - Creche | 23.179 | 3.653 | 771 | 256 | 4.867 | 2.845 | 11.167 | 319 | 4.839 | 209 | 1.535 | 24 |
| - Pré-Escola | 56.186 | 36.501 | 3.035 | 4.651 | 16.876 | 24.990 | 21.260 | 3.562 | 11.126 | 2.530 | 3.889 | 768 |
| - Ensino Fundamental | 71.172 | 101.336 | 5.058 | 19.417 | 24.423 | 57.455 | 25.543 | 12.264 | 10.440 | 9.385 | 5.708 | 2.815 |
| - Exclusivo 1ª a 4ª | 31.023 | 88.000 | 2.437 | 17.280 | 12.655 | 51.098 | 10.304 | 10.865 | 3.622 | 6.725 | 2.005 | 2.032 |
| - Exclusivo 5ª a 8ª | 10.067 | 1.252 | 536 | 106 | 2.770 | 554 | 4.664 | 178 | 1.450 | 374 | 647 | 40 |
| - Exclusivo 1ª a 8ª | 30.082 | 12.084 | 2.085 | 2.031 | 8.998 | 5.803 | 10.575 | 1.221 | 5.368 | 2.286 | 3.056 | 743 |
| - Ensino Médio | 20.356 | 948 | 1.278 | 157 | 5.234 | 370 | 9.044 | 201 | 3.117 | 130 | 1.683 | 90 |

Fonte: MEC/INEP

Esta rede atende 8.267.571 alunos, que representam 15% da matrícula nacional, e tem predominância na oferta do ensino fundamental de 1ª a 4ª série. Aproximadamente 60% dos alunos matriculados em escolas da área rural estão cursando o ensino fundamental de 1ª a 4ª série (Tabela 11).

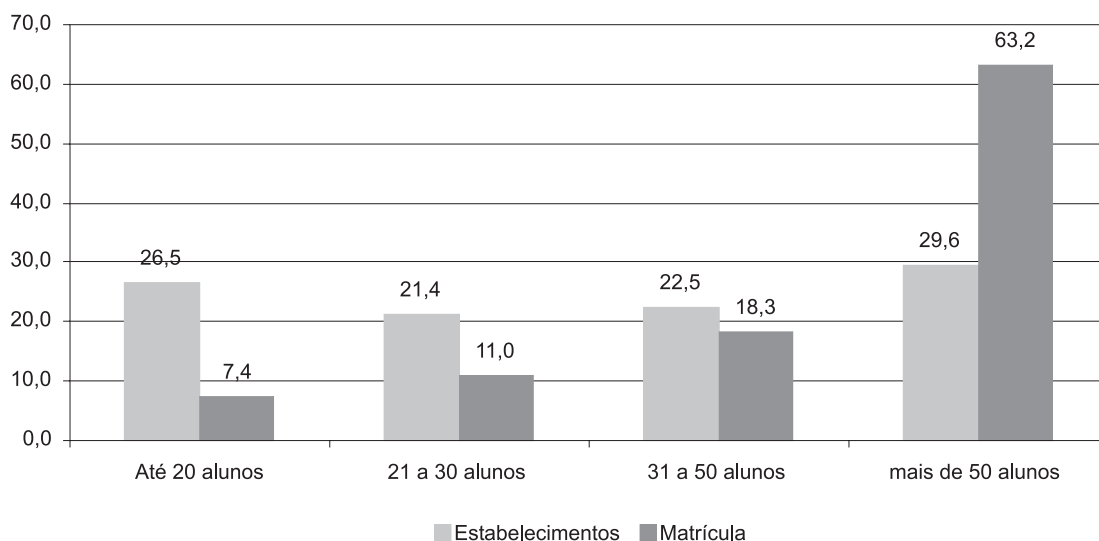
**Tabela 11 - Educação Básica - Número de matrículas por localização
Brasil e Grandes Regiões-2002**

| Nível/Modalidade de Ensino | Brasil | | Norte | | Nordeste | | Sudeste | | Sul | | Centro-Oeste | |
|--------------------------------|--------|-------|--------|-------|----------|-------|---------|-------|--------|-------|--------------|-------|
| | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural |
| Matrícula | | | | | | | | | | | | |
| Educação Básica | 47.149 | 8.268 | 3.866 | 1.341 | 13.487 | 5.059 | 19.741 | 1.015 | 6.418 | 603 | 3.637 | 250 |
| - Creche | 1.054 | 98 | 50 | 8 | 228 | 74 | 499 | 9 | 207 | 6 | 70 | 1 |
| - Pré-Escola | 4.321 | 657 | 294 | 89 | 1.072 | 413 | 2.142 | 96 | 551 | 46 | 261 | 13 |
| - Classe de Alfabetização | 466 | 142 | 69 | 20 | 272 | 118 | 68 | 1 | 3 | 0 | 54 | 3 |
| - Ensino Fundamental | 28.832 | 6.319 | 2.288 | 1.033 | 8.548 | 3.775 | 11.765 | 806 | 3.879 | 494 | 2.352 | 211 |
| - 1ª a 4ª | 14.534 | 4.846 | 1.286 | 847 | 4.212 | 2.963 | 5.936 | 591 | 1.947 | 309 | 1.154 | 137 |
| - 5ª a 8ª | 14.297 | 1.473 | 1.002 | 186 | 4.336 | 812 | 5.830 | 216 | 1.932 | 185 | 1.198 | 74 |
| - Ensino Médio | 8.568 | 142 | 646 | 18 | 2.247 | 65 | 3.859 | 31 | 1.201 | 19 | 615 | 9 |
| - Educação Especial | 333 | 4 | 21 | 1 | 56 | 1 | 150 | 2 | 81 | 1 | 26 | 0 |
| - Educação de Jovens e Adultos | 3.226 | 554 | 478 | 108 | 956 | 409 | 1.123 | 28 | 437 | 6 | 233 | 3 |

Fonte: MEC/INEP

As escolas rurais de educação básica apresentam características próprias em função da dispersão da população residente. Os estabelecimentos são, em sua grande maioria, de pequeno porte. Cerca de 70% dos estabelecimentos que oferecem ensino fundamental de 1ª a 4ª série atendem até 50 alunos e neles estão matriculados 37% do alunado da área rural desse nível de ensino (Gráfico 6).

Gráfico 6 - Ensino Fundamental 1ª a 4ª série - Percentual de estabelecimentos e alunos da área rural segundo o tamanho do estabelecimento (número de alunos) - Brasil - 2002



Fonte: MEC/INEP

Analisando o número de estabelecimentos e o número de matrículas do ensino fundamental de 1ª a 4ª série da área rural, para o período 1996/2002, observa-se uma tendência de queda nestas variáveis, sugerindo uma melhoria no fluxo escolar ou o resultado da política de nucleação, com o atendimento desses alunos em escolas urbanas com o apoio do transporte escolar (Tabela 12 e 13).

No ensino fundamental de 5ª a 8ª série e no ensino médio, já é possível observar uma tendência de aumento no número de estabelecimentos com mais de 50 alunos. As matrículas no ensino fundamental de 5ª a 8ª série nesse tipo de estabelecimento praticamente dobraram no período 1996/2002, passando de 616.371 alunos para 1.355.586 (Tabela 12 e 13).

Tabela 12 - Número de estabelecimentos e de alunos na zona rural, por tamanho do estabelecimento (número de alunos), segundo o nível de ensino Brasil e Grandes Regiões - 1996-2002

| Regiões Geográficas | Total | | | Tamanho da escola (em número de alunos) | | | | | | | | |
|-------------------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|---|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-------------------|-----------------|--------|
| | | | | Até 20 alunos | | | 21 a 50 alunos | | | mais de 50 alunos | | |
| | Estabelecimento | Estabelecimento | Estabelecimento | Estabelecimento | Estabelecimento | Estabelecimento | Estabelecimento | Estabelecimento | Estabelecimento | Estabelecimento | Estabelecimento | |
| 1996 | 2000 | 2002 | 1996 | 2000 | 2002 | 1996 | 2000 | 2002 | 1996 | 2000 | 2002 | |
| Ensino Fundamental - 1ª a 4ª | | | | | | | | | | | | |
| Brasil | 133.203 | 110.853 | 100.084 | 56.175 | 29.569 | 26.503 | 50.792 | 48.507 | 43.960 | 26.236 | 32.777 | 29.621 |
| Norte | 20.967 | 20.452 | 19.311 | 8.845 | 5.082 | 4.745 | 9.286 | 10.648 | 9.953 | 2.836 | 4.722 | 4.613 |
| Nordeste | 68.137 | 62.317 | 56.901 | 23.799 | 12.491 | 12.072 | 27.522 | 28.309 | 25.940 | 16.816 | 21.517 | 18.889 |
| Sudeste | 19.336 | 13.550 | 12.086 | 8.108 | 4.627 | 4.172 | 7.163 | 5.056 | 4.393 | 4.065 | 3.867 | 3.521 |
| Sul | 18.699 | 10.807 | 9.011 | 11.512 | 5.568 | 4.352 | 5.348 | 3.359 | 2.838 | 1.839 | 1.880 | 1.821 |
| Centro-Oeste | 6.064 | 3.727 | 2.775 | 3.911 | 1.801 | 1.162 | 1.473 | 1.135 | 836 | 680 | 791 | 777 |
| Ensino Fundamental - 5ª a 8ª | | | | | | | | | | | | |
| Brasil | 8.159 | 11.012 | 13.336 | 2.162 | 1.910 | 1.802 | 1.453 | 2.224 | 2.804 | 4.544 | 6.878 | 8.730 |
| Norte | 789 | 1.545 | 2.137 | 92 | 162 | 291 | 247 | 510 | 672 | 450 | 873 | 1.174 |
| Nordeste | 2.524 | 4.573 | 6.357 | 299 | 496 | 549 | 614 | 1.132 | 1.515 | 1.611 | 2.945 | 4.293 |
| Sudeste | 1.111 | 1.317 | 1.399 | 26 | 16 | 17 | 132 | 103 | 117 | 953 | 1.198 | 1.265 |
| Sul | 3.227 | 2.859 | 2.660 | 1.690 | 1.160 | 874 | 301 | 317 | 359 | 1.236 | 1.382 | 1.427 |
| Centro-Oeste | 508 | 718 | 783 | 55 | 76 | 71 | 159 | 162 | 141 | 294 | 480 | 571 |
| Ensino Médio | | | | | | | | | | | | |
| Brasil | 488 | 679 | 948 | 25 | 32 | 33 | 102 | 117 | 150 | 361 | 530 | 765 |
| Norte | 61 | 109 | 157 | 5 | 12 | 11 | 18 | 31 | 39 | 38 | 66 | 107 |
| Nordeste | 189 | 222 | 370 | 12 | 5 | 14 | 50 | 33 | 52 | 127 | 184 | 304 |
| Sudeste | 117 | 164 | 201 | 4 | 5 | 5 | 11 | 16 | 27 | 102 | 143 | 169 |
| Sul | 77 | 106 | 130 | 1 | 0 | 0 | 10 | 8 | 6 | 66 | 98 | 124 |
| Centro-Oeste | 44 | 78 | 90 | 3 | 10 | 3 | 13 | 29 | 26 | 28 | 39 | 61 |

Fonte: MEC/INEP

**Tabela 13 - Número de estabelecimentos e de alunos na zona rural, por tamanho do estabelecimento (número de alunos), segundo o nível de ensino
Brasil e Grandes Regiões - 1996-2002**

| Regiões Geográficas | Total | | | Tamanho da escola (em número de alunos) | | | | | | | | |
|-------------------------------------|-----------|-----------|-----------|---|---------|---------|----------------|-----------|-----------|-------------------|-----------|-----------|
| | | | | Até 20 alunos | | | 21 a 50 alunos | | | mais de 50 alunos | | |
| | Alunos | | | Alunos | | | Alunos | | | Alunos | | |
| 1996 | 2000 | 2002 | 1996 | 2000 | 2002 | 1996 | 2000 | 2002 | 1996 | 2000 | 2002 | |
| Ensino Fundamental - 1ª a 4ª | | | | | | | | | | | | |
| Brasil | 5.060.107 | 5.314.853 | 4.845.985 | 716.938 | 401.715 | 360.640 | 1.621.061 | 1.572.927 | 1.422.203 | 2.722.108 | 3.340.211 | 3.063.142 |
| Norte | 701.842 | 855.740 | 846.868 | 122.728 | 73.940 | 68.216 | 290.430 | 336.633 | 318.395 | 288.684 | 445.167 | 460.257 |
| Nordeste | 2.920.202 | 3.300.153 | 2.963.365 | 308.381 | 182.813 | 175.542 | 892.922 | 931.989 | 845.585 | 1.718.899 | 2.185.351 | 1.942.238 |
| Sudeste | 786.371 | 652.937 | 590.636 | 104.722 | 60.469 | 53.713 | 228.860 | 163.668 | 142.846 | 452.789 | 428.800 | 394.077 |
| Sul | 470.806 | 345.671 | 308.554 | 135.077 | 63.946 | 49.682 | 164.704 | 105.807 | 89.179 | 171.025 | 175.918 | 169.693 |
| Centro-Oeste | 180.886 | 160.352 | 136.562 | 46.030 | 20.547 | 13.487 | 44.145 | 34.830 | 26.198 | 90.711 | 104.975 | 96.877 |
| Ensino Fundamental - 5ª a 8ª | | | | | | | | | | | | |
| Brasil | 683.717 | 1.114.251 | 1.472.793 | 15.734 | 18.015 | 19.535 | 51.612 | 77.128 | 97.672 | 616.371 | 1.019.108 | 1.355.586 |
| Norte | 67.069 | 125.712 | 185.872 | 1.233 | 2.415 | 4.140 | 8.888 | 17.666 | 22.896 | 56.948 | 105.631 | 158.836 |
| Nordeste | 268.510 | 535.543 | 812.020 | 3.967 | 7.258 | 8.467 | 21.457 | 37.950 | 52.028 | 243.086 | 490.335 | 751.525 |
| Sudeste | 145.777 | 206.862 | 215.599 | 296 | 239 | 229 | 4.948 | 4.082 | 4.526 | 140.533 | 202.541 | 210.844 |
| Sul | 161.454 | 178.335 | 185.221 | 9.427 | 7.123 | 5.848 | 10.700 | 11.668 | 13.149 | 141.327 | 159.544 | 166.224 |
| Centro-Oeste | 40.907 | 67.799 | 74.081 | 811 | 980 | 851 | 5.619 | 5.762 | 5.073 | 34.477 | 61.057 | 68.157 |
| Ensino Médio | | | | | | | | | | | | |
| Brasil | 63.501 | 99.775 | 142.104 | 393 | 491 | 492 | 3.671 | 4.288 | 5.680 | 59.437 | 94.996 | 135.932 |
| Norte | 5.894 | 11.011 | 17.907 | 74 | 185 | 162 | 681 | 1.112 | 1.447 | 5.139 | 9.714 | 16.298 |
| Nordeste | 21.440 | 36.701 | 65.170 | 196 | 87 | 224 | 1.775 | 1.229 | 1.904 | 19.469 | 35.385 | 63.042 |
| Sudeste | 21.039 | 28.169 | 30.769 | 57 | 71 | 59 | 405 | 599 | 975 | 20.577 | 27.499 | 29.735 |
| Sul | 10.447 | 15.472 | 19.235 | 20 | 0 | 0 | 365 | 327 | 281 | 10.062 | 15.145 | 18.954 |
| Centro-Oeste | 4.681 | 8.422 | 9.023 | 46 | 148 | 47 | 445 | 1.021 | 1.073 | 4.190 | 7.253 | 7.903 |

Fonte: MEC/INEP

Quanto ao tipo de organização dessas escolas, o Censo Escolar 2002 mostrou que 64% daquelas que oferecem o ensino fundamental de 1ª a 4ª série são formadas, exclusivamente, por turmas multisseriadas ou unidocentes. Essas escolas atendem 1.751.201 alunos, resultando em turmas com, aproximadamente, 27 alunos. Essas turmas têm um único professor que ministra o conteúdo relativo às quatro séries iniciais do ensino fundamental (Tabela 14).

Tabela 14 - Ensino Fundamental 1ª a 4ª série - Número de estabelecimentos por tipo de organização, segundo o nível de ensino oferecido - Brasil e Grandes Regiões - 2002

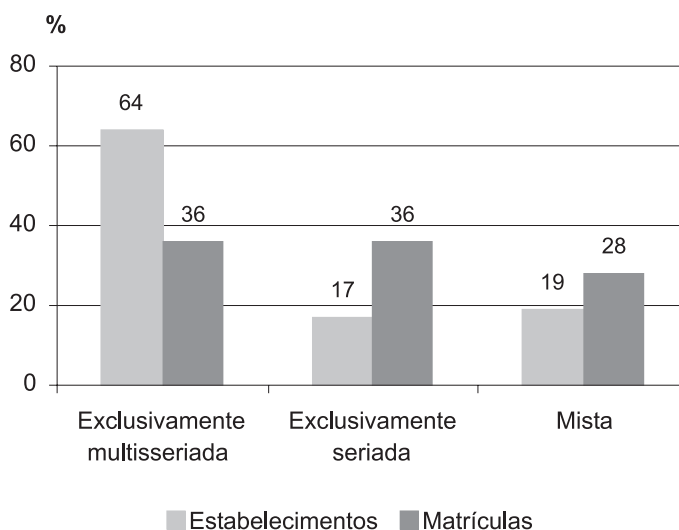
| Regiões Geográficas | Total | | Tipo de Organização | | | | | |
|-------------------------------------|---------|-----------|------------------------------|-----------|------------------------|-----------|--------|-----------|
| | | | Exclusivamente multisseriada | | Exclusivamente seriada | | Mista | |
| | Estab. | Matrícula | Estab. | Matrícula | Estab. | Matrícula | Estab. | Matrícula |
| Ensino Fundamental - 1ª a 4ª | | | | | | | | |
| Brasil | 100.084 | 4.845.985 | 63.928 | 1.751.201 | 17.251 | 1.735.837 | 18.905 | 1.358.947 |
| Norte | 19.311 | 846.868 | 13.857 | 394.948 | 2.139 | 244.544 | 3.315 | 207.376 |
| Nordeste | 56.901 | 2.963.365 | 34.477 | 1.027.935 | 9.664 | 981.913 | 12.760 | 953.517 |
| Sudeste | 12.086 | 590.636 | 7.898 | 190.326 | 2.354 | 263.331 | 1.834 | 136.979 |
| Sul | 9.011 | 308.554 | 5.832 | 98.563 | 2.495 | 185.117 | 684 | 24.874 |
| Centro-Oeste | 2.775 | 136.562 | 1.864 | 39.429 | 599 | 60.932 | 312 | 36.201 |

Fonte: MEC/INEP

Estudos mostram as dificuldades enfrentadas pelas escolas multisseriadas⁶. De um lado está a precariedade da estrutura física e, de outro, a falta de condições e a sobrecarga de trabalho dos professores gerando alta rotatividade desses profissionais, o que possivelmente interfere no processo de ensino/aprendizagem. Geralmente aqueles com uma formação inadequada permanecem em escolas isoladas e unidocentes até o momento em que adquirem maior escolaridade, quando pedem remoção para a cidade. Além disso, nas escolas rurais os salários tendem a ser menores e acabam se constituindo em mais um elemento que determina a intensa rotatividade desses profissionais da educação. A conjugação desses fatores contribui para o baixo desempenho dos alunos e a queda nos índices de permanência dos mesmos na escola (Gráfico 7).

⁶ Ver, entre outros, Silva, L; Morais, T. e Bof, A. (2003)

Gráfico 7 - Distribuição percentual de estabelecimentos e matrículas do ensino fundamental de 1ª a 4ª série, da zona rural, segundo o tipo de organização - Brasil - 2002



Fonte: MEC/INEP

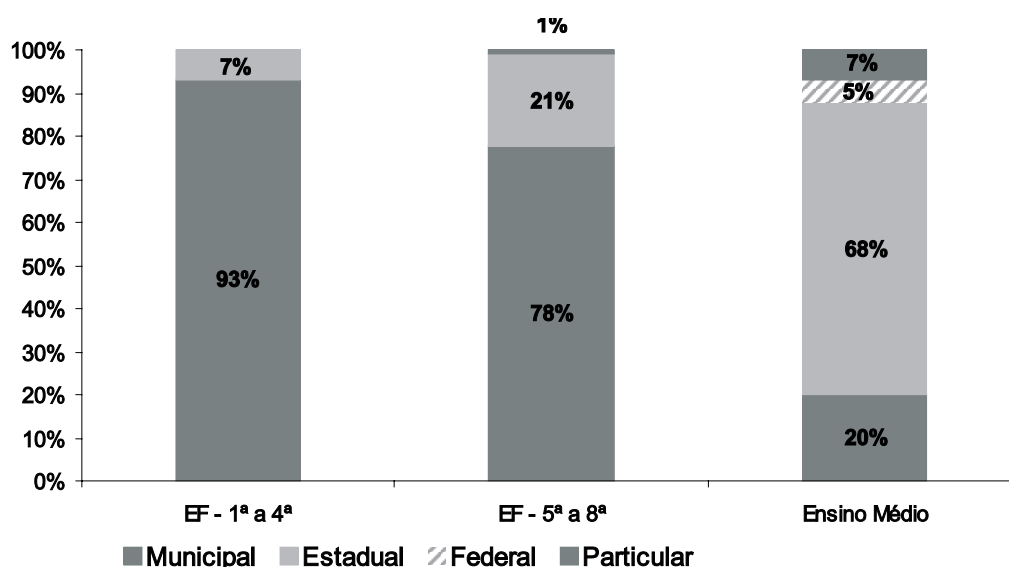
O processo de municipalização ou prefeiturização pode ser observado ao se verificar que 93% dos estabelecimentos da zona rural que ministram o ensino fundamental de 1ª a 4ª série pertencem à rede municipal. Esse efeito também está presente no ensino fundamental de 5ª a 8ª série, com 78% dos estabelecimentos rurais vinculados às prefeituras. No ensino médio ocorre situação diferente, ou seja, 68% dos estabelecimentos são da rede estadual (Tabela 15 e Gráfico 8).

Tabela 15 - Número de estabelecimentos por localização e dependência administrativa, segundo o nível de ensino oferecido - Brasil e Grandes Regiões - 2002

| Regiões Geográficas | Total | | Dependência Administrativa | | | | | | | |
|-------------------------------------|---------|---------|----------------------------|-------|----------|-------|-----------|--------|---------|-------|
| | | | Federal | | Estadual | | Municipal | | Privada | |
| | Total | Rural | Total | Rural | Total | Rural | Total | Rural | Total | Rural |
| Ensino Fundamental - 1ª a 4ª | | | | | | | | | | |
| Brasil | 161.189 | 100.084 | 23 | 5 | 23.564 | 7.013 | 119.523 | 92.713 | 18.079 | 353 |
| Norte | 23.833 | 19.311 | 3 | - | 3.515 | 1.901 | 19.479 | 17.395 | 836 | 15 |
| Nordeste | 78.554 | 56.901 | 6 | 5 | 5.992 | 1.293 | 65.352 | 55.375 | 7.204 | 228 |
| Sudeste | 32.965 | 12.086 | 11 | - | 7.939 | 2.205 | 17.859 | 9.803 | 7.156 | 78 |
| Sul | 18.001 | 9.011 | 2 | - | 4.118 | 1.402 | 12.455 | 7.589 | 1.426 | 20 |
| Centro-Oeste | 7.836 | 2.775 | 1 | - | 2.000 | 212 | 4.378 | 2.551 | 1.457 | 12 |
| Ensino Fundamental - 5ª a 8ª | | | | | | | | | | |
| Brasil | 53.485 | 13.336 | 35 | 3 | 21.993 | 2.830 | 21.200 | 10.363 | 10.257 | 140 |
| Norte | 4.758 | 2.137 | 4 | - | 1.853 | 427 | 2.491 | 1.694 | 410 | 16 |
| Nordeste | 18.125 | 6.357 | 9 | 3 | 4.837 | 315 | 10.187 | 5.984 | 3.092 | 55 |
| Sudeste | 16.638 | 1.399 | 14 | - | 7.960 | 622 | 3.831 | 729 | 4.833 | 48 |
| Sul | 9.478 | 2.660 | 5 | - | 5.263 | 1.314 | 3.156 | 1.336 | 1.054 | 10 |
| Centro-Oeste | 4.486 | 783 | 3 | - | 2.080 | 152 | 1.535 | 620 | 868 | 11 |
| Ensino Médio | | | | | | | | | | |
| Brasil | 21.304 | 948 | 165 | 46 | 13.758 | 643 | 848 | 191 | 6.533 | 68 |
| Norte | 1.435 | 157 | 16 | 4 | 1.148 | 120 | 29 | 22 | 242 | 11 |
| Nordeste | 5.604 | 370 | 55 | 18 | 3.294 | 198 | 599 | 138 | 1.656 | 16 |
| Sudeste | 9.245 | 201 | 51 | 10 | 5.735 | 147 | 173 | 14 | 3.286 | 30 |
| Sul | 3.247 | 130 | 31 | 8 | 2.372 | 111 | 19 | 4 | 825 | 7 |
| Centro-Oeste | 1.773 | 90 | 12 | 6 | 1.209 | 67 | 28 | 13 | 524 | 4 |

Fonte: MEC/INEP

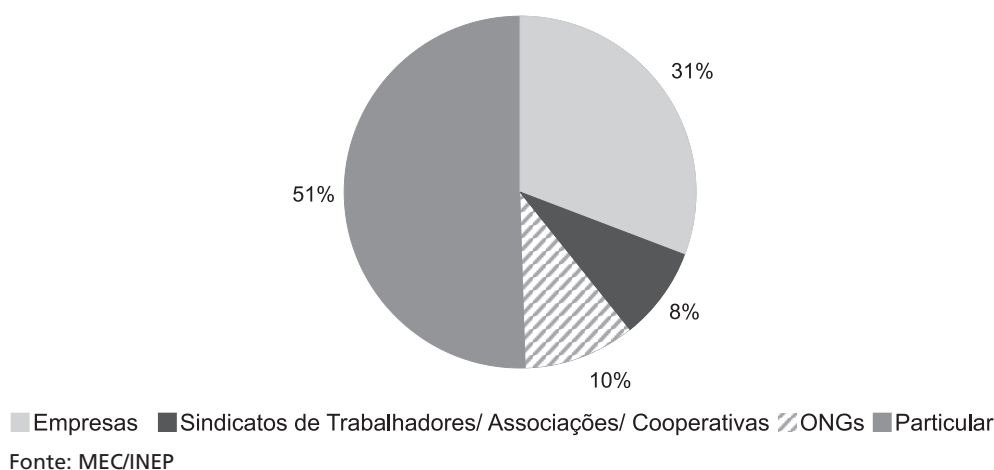
Gráfico 8 - Estabelecimentos Rurais por Nível de Ensino e Dependência Administrativa - Brasil - 2002



Fonte: MEC/INEP

Dos 353 estabelecimentos privados que oferecem o ensino fundamental de 1ª a 4ª série e que atendem 18.079 alunos, 51% são estabelecimentos particulares, 31% são mantidos por Empresas, 10% por ONGs, 8% por Sindicatos de Trabalhadores/Associações/Cooperativas (Gráfico 9).

Gráfico 9 - Estabelecimentos da rede privada que oferecem ensino fundamental de 1ª a 4ª série, localizados na zona rural, por tipo de mantenedora - Brasil - 2002



Fonte: MEC/INEP

2.5 Condições de funcionamento das escolas

As escolas rurais apresentam características físicas bastante diferenciadas das escolas urbanas. Em termos dos recursos disponíveis, a situação da escola da área rural ainda é bastante carente (Tabela 16).

Considerando o número de salas de aula como um indicador do tamanho da escola, nas escolas urbanas 75% daquelas que oferecem o ensino fundamental têm mais de cinco salas de aula. Para aquelas localizadas na zona rural o perfil é diferente, ou seja, 94% das escolas têm menos do que cinco salas de aula.

Em termos do número de alunos, em torno de 67% das escolas rurais têm menos de 51 alunos. Por outro lado, mais de 50% das escolas urbanas atendem mais de 300 alunos do ensino fundamental.

Quanto aos recursos disponíveis na escola, ainda para aquelas que oferecem ensino fundamental na área rural, 21% não possuem energia elétrica, apenas 5,2% dispõem de biblioteca e menos de 1% oferece laboratório de ciências, de informática e acesso à Internet.

Tabela 16 - Estabelecimentos (% na coluna) que oferecem ensino fundamental por número de salas de aula, número de alunos e infra-estrutura disponível segundo a localização - Brasil Grandes Regiões - 2002

| Temas / Indicadores | Brasil | | Norte | | Nordeste | | Sudeste | | Sul | | Centro-Oeste | |
|-------------------------|--------|-------|--------|-------|----------|-------|---------|-------|--------|-------|--------------|-------|
| | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural |
| Salas de Aula | | | | | | | | | | | | |
| 1 sala | 0,7 | 51,8 | 0,9 | 68,4 | 1,3 | 52,6 | 0,3 | 33,5 | 0,5 | 38,1 | 0,4 | 47,5 |
| 2 a 5 salas | 21,3 | 41,8 | 22,3 | 27,6 | 34,2 | 42,7 | 12,0 | 55,8 | 16,2 | 49,6 | 16,4 | 35,3 |
| 6 a 10 salas | 39,9 | 5,4 | 43,0 | 3,5 | 39,9 | 4,0 | 38,6 | 8,9 | 38,8 | 11,2 | 44,4 | 13,4 |
| mais de 10 salas | 38,1 | 0,9 | 33,8 | 0,6 | 24,7 | 0,7 | 49,1 | 1,8 | 44,5 | 1,0 | 38,8 | 3,9 |
| Número de Alunos | | | | | | | | | | | | |
| menos de 51 alunos | 10,4 | 67,3 | 7,0 | 73,1 | 14,9 | 64,6 | 9,2 | 68,5 | 5,4 | 70,2 | 9,3 | 66,5 |
| 51 a 100 alunos | 9,2 | 17,8 | 7,7 | 16,4 | 11,9 | 19,9 | 7,6 | 15,0 | 7,8 | 13,5 | 8,6 | 9,2 |
| 101 a 150 alunos | 8,4 | 6,4 | 6,9 | 4,4 | 10,4 | 6,8 | 6,6 | 5,8 | 9,3 | 7,6 | 7,5 | 8,6 |
| 151 a 300 alunos | 21,3 | 5,8 | 20,9 | 4,2 | 22,5 | 5,6 | 18,1 | 6,9 | 26,6 | 7,1 | 21,6 | 11,2 |
| mais de 300 alunos | 50,6 | 2,8 | 57,5 | 1,9 | 40,3 | 3,0 | 58,5 | 3,8 | 50,8 | 1,5 | 53,0 | 4,6 |
| Infra-estrutura | | | | | | | | | | | | |
| Biblioteca | 58,6 | 5,2 | 47,9 | 2,2 | 40,4 | 1,9 | 69,6 | 10,7 | 81,2 | 23,3 | 55,0 | 8,0 |
| Lab de Informática | 27,9 | 0,5 | 14,5 | 0,1 | 14,6 | 0,2 | 41,3 | 1,3 | 33,9 | 2,1 | 25,6 | 1,6 |
| Lab de Ciências | 18,3 | 0,5 | 5,6 | 0,1 | 6,1 | 0,1 | 27,6 | 0,9 | 33,7 | 3,2 | 11,5 | 0,9 |
| Quadra de Esportes | 50,7 | 4,0 | 39,9 | 1,1 | 27,8 | 1,2 | 66,8 | 8,3 | 69,2 | 20,1 | 52,7 | 9,9 |
| Sala para TV/Vídeo | 38,6 | 2,2 | 33,0 | 1,2 | 28,1 | 1,0 | 49,3 | 5,5 | 42,4 | 6,1 | 33,1 | 4,3 |
| TV/Vídeo/Parabólica | 22,5 | 8,0 | 26,5 | 4,2 | 29,9 | 6,0 | 16,8 | 16,8 | 17,8 | 14,6 | 21,1 | 15,3 |
| Microcomputadores | 66,0 | 4,2 | 52,4 | 1,1 | 39,6 | 1,1 | 82,6 | 10,2 | 87,7 | 19,7 | 77,0 | 11,8 |
| Acesso à Internet | 29,6 | 0,4 | 11,4 | 0,1 | 13,3 | 0,1 | 53,0 | 1,9 | 23,0 | 0,6 | 22,6 | 0,4 |
| Água | 99,8 | 96,4 | 99,5 | 97,4 | 99,8 | 95,2 | 99,9 | 98,0 | 100,0 | 98,9 | 99,9 | 97,2 |
| Energia Elétrica | 99,8 | 58,3 | 99,1 | 29,8 | 99,7 | 56,9 | 99,9 | 82,3 | 100,0 | 93,3 | 99,9 | 60,4 |
| Esgoto | 99,6 | 78,3 | 99,0 | 59,3 | 99,3 | 77,9 | 99,8 | 96,1 | 99,8 | 96,3 | 99,8 | 81,1 |
| Em terra indígena | - | 1,6 | 0,1 | 5,2 | - | 0,6 | - | 0,2 | - | 1,0 | 0,2 | 6,3 |
| Sanitário | 97,2 | 79,2 | 96,9 | 71,4 | 96,4 | 75,7 | 97,6 | 94,2 | 98,1 | 96,1 | 97,2 | 82,6 |

Fonte: MEC/INEP.

Dos estabelecimentos que oferecem o ensino fundamental de 5ª a 8ª série, apesar de 89,6% possuírem energia elétrica, somente 30% dispõem de TV/Vídeo/Parabólica, 26,4% oferecem biblioteca, 3,5% laboratório de ciências e 3,1% laboratório de informática (Tabelas 17 e 18).

No ensino médio o quadro é menos precário, mas ainda preocupante. Com a energia elétrica presente em 99,4% deles, a biblioteca somente está presente em 55,5%, o kit TV/Vídeo/Parabólica somente existe em 28,2%, o laboratório de ciências em 20,3% e o laboratório de informática em 19,8% (Tabelas 17 e 18).

Tabela 17 - Número de estabelecimentos por nível de ensino segundo os recursos disponíveis na escola - Brasil - 2002

| Nível de Ensino | Total | | Estabelecimentos com | | | | | | | |
|-----------------|--------|---------|----------------------|-------|----------|------|------------|------|----------|------|
| | | | Energia Elétrica | | | | Biblioteca | | | |
| | Urbana | Rural | Urbana | | Rural | | Urbana | | Rural | |
| | | | Absoluto | % | Absoluto | % | Absoluto | % | Absoluto | % |
| EF - 1ª a 4ª | 61.105 | 100.084 | 60.942 | 99,7 | 57.841 | 57,8 | 34.102 | 55,8 | 4.707 | 4,7 |
| EF - 5ª a 8ª | 40.149 | 13.336 | 40.140 | 100,0 | 11.943 | 89,6 | 29.458 | 73,4 | 3.520 | 26,4 |
| Ensino Médio | 20.356 | 948 | 20.355 | 100,0 | 942 | 99,4 | 16.805 | 82,6 | 526 | 55,5 |

Fonte: MEC/INEP

Tabela 18 - Número de estabelecimentos por nível de ensino segundo os recursos disponíveis na escola - Brasil - 2002

| Nível de Ensino | Total | | Estabelecimentos com | | | | | | | | | | | |
|-----------------|--------|---------|----------------------|--------|-------|--------|----------------|--------|-------|--------|---------------------|--------|-------|------|
| | | | Lab de Informática | | | | Lab de Ciência | | | | TV/Vídeo/Parabólica | | | |
| | Urbana | Rural | Urbana | | Rural | | Urbana | | Rural | | Urbana | | Rural | |
| | | Absol. | % | Absol. | % | Absol. | % | Absol. | % | Absol. | % | Absol. | % | |
| EF - 1ª a 4ª | 61.105 | 100.084 | 15.178 | 24,8 | 441 | 0,4 | 9.363 | 15,3 | 390 | 0,4 | 14.489 | 23,7 | 7.761 | 7,8 |
| EF - 5ª a 8ª | 40.149 | 13.336 | 15.937 | 39,7 | 409 | 3,1 | 12.194 | 30,4 | 462 | 3,5 | 7.904 | 19,7 | 4.000 | 30,0 |
| Ensino Médio | 20.356 | 948 | 11.164 | 54,8 | 188 | 19,8 | 9.335 | 45,9 | 192 | 20,3 | 2.714 | 13,3 | 267 | 28,2 |

Fonte: MEC/INEP

As tabelas a seguir apresentam os mesmos indicadores, só que levando em conta os alunos atendidos e não mais o número de estabelecimentos. A precariedade na infra-estrutura afeta, no ensino fundamental de 1ª a 4ª série, 27,7% dos alunos em escolas sem energia elétrica e 90,1% de alunos em escolas que não dispõem de uma biblioteca. Para o ensino fundamental de 5ª a 8ª série, 65,7% estão em escola sem biblioteca e 95,5% sem laboratório de ciências. Quanto ao alunado do ensino médio das escolas rurais, 35,4% não dispõem de biblioteca e 75,3% desenvolvem o curso sem acesso a um laboratório de ciências (Tabelas 19 e 20).

Tabela 19 - Número de matrículas por nível de ensino segundo os recursos disponíveis na escola - Brasil - 2002

| Nível de Ensino | Total | | Matrículas em escolas com | | | | | | | |
|-----------------|------------|-----------|---------------------------|----------|-----------|----------|------------|----------|---------|------|
| | | | Energia Elétrica | | | | Biblioteca | | | |
| | Urbana | Rural | Urbana | | Rural | | Urbana | | Rural | |
| | | Absoluto | % | Absoluto | % | Absoluto | % | Absoluto | % | |
| EF - 1ª a 4ª | 14.534.402 | 4.845.985 | 14.523.500 | 99,9 | 3.505.456 | 72,3 | 8.185.182 | 56,3 | 477.399 | 9,9 |
| EF - 5ª a 8ª | 14.297.182 | 1.472.793 | 14.295.564 | 100,0 | 1.415.481 | 96,1 | 10.663.593 | 74,6 | 504.970 | 34,3 |
| Ensino Médio | 8.568.480 | 142.104 | 8.567.977 | 100,0 | 141.865 | 99,8 | 7.302.361 | 85,2 | 91.800 | 64,6 |

Fonte: MEC/INEP

Tabela 20 - Número de matrículas por nível de ensino segundo os recursos disponíveis na escola - Brasil - 2002

| Nível de Ensino | Total | | Matrículas em escolas com | | | | | | | | | | | |
|-----------------|------------|-----------|---------------------------|--------|--------|--------|----------------|--------|--------|--------|---------------------|--------|---------|------|
| | | | Lab de Informática | | | | Lab de Ciência | | | | TV/Vídeo/Parabólica | | | |
| | Urbana | Rural | Urbana | | Rural | | Urbana | | Rural | | Urbana | | Rural | |
| | | Absol. | % | Absol. | % | Absol. | % | Absol. | % | Absol. | % | Absol. | % | |
| EF - 1ª a 4ª | 14.534.402 | 4.845.985 | 3.381.661 | 23,3 | 62.326 | 1,3 | 2.102.619 | 14,5 | 38.525 | 0,8 | 2.420.582 | 16,7 | 828.002 | 17,1 |
| EF - 5ª a 8ª | 14.297.182 | 1.472.793 | 6.042.009 | 42,3 | 78.351 | 5,3 | 4.604.664 | 32,2 | 66.630 | 4,5 | 3.568.670 | 25,0 | 550.394 | 37,4 |
| Ensino Médio | 8.568.480 | 142.104 | 5.103.303 | 59,6 | 39.375 | 27,7 | 4.246.313 | 49,6 | 35.146 | 24,7 | 880.323 | 10,3 | 34.632 | 24,4 |

Fonte: MEC/INEP

2.6 Situação dos professores

A literatura tem mostrado a importância destacada do professor no processo de progressão e aprendizado dos alunos. Apesar dessa constatação, a condição de trabalho desses profissionais tem-se deteriorado cada vez mais. No caso específico da área rural, além da baixa qualificação e salários inferiores aos da zona urbana, eles enfrentam, entre outras, as questões de sobrecarga de trabalho, alta rotatividade e dificuldades de acesso à escola, em função das condições das estradas e da falta de ajuda de custo para locomoção.

O nível de escolaridade dos professores revela, mais uma vez, a condição de carência da zona rural. No ensino fundamental de 1ª a 4ª série, apenas 9% apresentam formação superior, enquanto na zona urbana esse contingente representa 38% dos docentes. O percentual de docentes com formação inferior ao ensino médio corresponde a 8,3% na zona rural, indicando a existência de

18.035 professores sem habilitação mínima para o desempenho de suas atividades. Isso sem considerar aqueles que, apesar de terem formação em nível médio, não são portadores de diploma de ensino médio normal. Na zona urbana esse contingente corresponde a 0,8% (Tabelas 21 e 22, Gráfico 10).

Tabela 21 - Ensino Fundamental 1ª a 4ª série - Número de funções docentes por grau de formação - Brasil e Grandes Regiões - 2002

| Regiões Geográficas | Total | | Funções Docentes por Grau de Formação | | | | | | | |
|-------------------------------------|---------|---------|---------------------------------------|-------|----------------|--------|----------------|---------|-------------------|--------|
| | | | Fund. Incompleto | | Fund. Completo | | Médio Completo | | Superior Completo | |
| | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural |
| Ensino Fundamental - 1ª a 4ª | | | | | | | | | | |
| Brasil | 592.189 | 216.936 | 604 | 4.522 | 4.375 | 13.513 | 361.541 | 179.772 | 225.669 | 19.129 |
| Norte | 43.380 | 33.270 | 28 | 1.079 | 411 | 2.775 | 38.123 | 29.145 | 4.818 | 271 |
| Nordeste | 157.945 | 120.533 | 286 | 2.707 | 2.106 | 9.152 | 120.577 | 102.107 | 34.976 | 6.567 |
| Sudeste | 250.486 | 33.894 | 192 | 293 | 1.180 | 558 | 132.465 | 26.752 | 116.649 | 6.291 |
| Sul | 90.997 | 21.813 | 50 | 221 | 411 | 596 | 44.450 | 16.029 | 46.086 | 4.967 |
| Centro-Oeste | 49.381 | 7.426 | 48 | 222 | 267 | 432 | 25.926 | 5.739 | 23.140 | 1.033 |

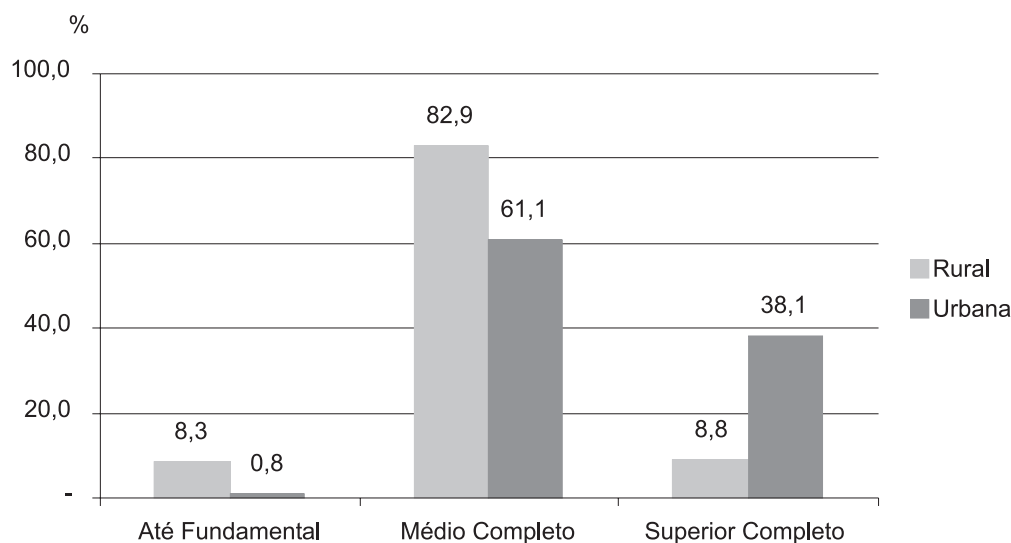
Fonte:MEC/INEP

Tabela 22 - Ensino Fundamental 1ª a 4ª série - Percentual de docentes por grau de formação - Brasil e Grandes Regiões - 2002

| Regiões Geográficas | Percentual de Docentes por Grau de Formação | | | | | |
|-------------------------------------|---|-------|----------------|-------|-------------------|-------|
| | Até Fundamental | | Médio Completo | | Superior Completo | |
| | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural |
| Ensino Fundamental - 1ª a 4ª | | | | | | |
| Brasil | 0,8 | 8,3 | 61,1 | 82,9 | 38,1 | 8,8 |
| Norte | 1,0 | 11,6 | 87,9 | 87,6 | 11,1 | 0,8 |
| Nordeste | 1,5 | 9,8 | 76,3 | 84,7 | 22,1 | 5,4 |
| Sudeste | 0,5 | 2,5 | 52,9 | 78,9 | 46,6 | 18,6 |
| Sul | 0,5 | 3,7 | 48,8 | 73,5 | 50,6 | 22,8 |
| Centro-Oeste | 0,6 | 8,8 | 52,5 | 77,3 | 46,9 | 13,9 |

Fonte:MEC/INEP

Gráfico 10 - Taxa de docentes por grau de formação atuando no ensino fundamental de 1ª a 4ª série - Brasil - 2002



Fonte:MEC/INEP

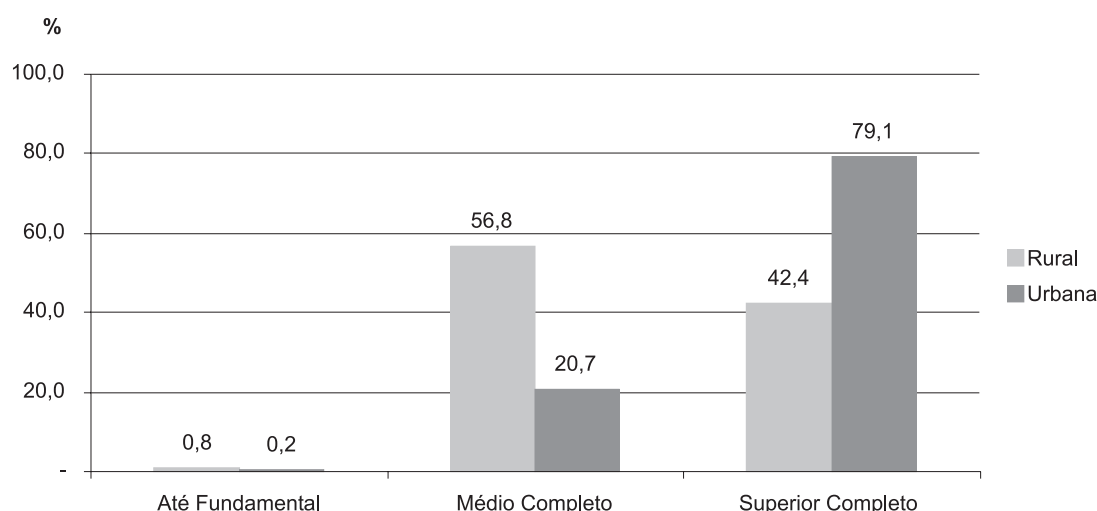
Nas séries finais do ensino fundamental, o percentual de docentes com apenas o ensino médio completo corresponde a 57% do total (Tabela 23 e Gráfico 11).

Tabela 23 - Ensino Fundamental 5ª a 8ª série - Número de funções docentes por grau de formação - Brasil e Grandes Regiões - 2002

| Regiões Geográficas | Total | | Funções Docentes por Grau de Formação | | | | | | | |
|-------------------------------------|---------|--------|---------------------------------------|-------|----------------|-------|----------------|--------|-------------------|--------|
| | | | Fund. Incompleto | | Fund. Completo | | Médio Completo | | Superior Completo | |
| | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural |
| Ensino Fundamental - 5ª a 8ª | | | | | | | | | | |
| Brasil | 714.903 | 85.850 | 243 | 95 | 1.513 | 585 | 147.807 | 48.786 | 565.340 | 36.384 |
| Norte | 41.751 | 11.091 | 10 | 11 | 182 | 125 | 18.617 | 8.845 | 22.942 | 2.110 |
| Nordeste | 183.874 | 38.061 | 79 | 36 | 476 | 203 | 71.360 | 27.016 | 111.959 | 10.806 |
| Sudeste | 316.871 | 15.250 | 69 | 5 | 401 | 13 | 28.295 | 5.704 | 288.106 | 9.528 |
| Sul | 113.794 | 16.670 | 57 | 29 | 341 | 151 | 12.866 | 4.418 | 100.530 | 12.072 |
| Centro-Oeste | 58.613 | 4.778 | 28 | 14 | 113 | 93 | 16.669 | 2.803 | 41.803 | 1.868 |

Fonte:MEC/INEP

Gráfico 11 - Taxa de docentes por grau de formação atuando no ensino fundamental de 5ª a 8ª série - Brasil - 2002



Fonte:MEC/INEP

Tabela 24 - Ensino Fundamental 5ª a 8ª série - Percentual de docentes por grau de formação - Brasil e Grandes Regiões - 2002

| Regiões Geográficas | Percentual de Docentes por Grau de Formação | | | | | |
|-------------------------------------|---|-------|----------------|-------|-------------------|-------|
| | Até Fundamental | | Médio Completo | | Superior Completo | |
| | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural |
| Ensino Fundamental - 5ª a 8ª | | | | | | |
| Brasil | 0,2 | 0,8 | 20,7 | 56,8 | 79,1 | 42,4 |
| Norte | 0,5 | 1,2 | 44,6 | 79,7 | 54,9 | 19,0 |
| Nordeste | 0,3 | 0,6 | 38,8 | 71,0 | 60,9 | 28,4 |
| Sudeste | 0,1 | 0,1 | 8,9 | 37,4 | 90,9 | 62,5 |
| Sul | 0,3 | 1,1 | 11,3 | 26,5 | 88,3 | 72,4 |
| Centro-Oeste | 0,2 | 2,2 | 28,4 | 58,7 | 71,3 | 39,1 |

Fonte:MEC/INEP

O nível de formação dos docentes do ensino médio também reforça a questão de desigualdade entre a educação básica oferecida à população da zona rural e a da zona urbana. Apesar de uma rede física bastante reduzida, com 9.712 docentes que atuam em 948 estabelecimentos, 22% têm escolaridade de nível médio, ou seja, 2.116 funções docentes são exercidas por profissionais que atuam no mesmo nível de ensino que a sua escolaridade. Mais grave ainda é a existência de docentes com formação no nível de ensino fundamental (Tabelas 25 e 26, Gráfico 12).

Tabela 25 - Ensino Médio - Número de funções docentes por grau de formação - Brasil e Grandes Regiões - 2002

| Regiões Geográficas | Total | | Funções Docentes por Grau de Formação | | | | | | | | |
|---------------------|---------|-------|---------------------------------------|-------|----------------|-------|----------------|-------|-------------------|-------|--|
| | | | Fund. Incompleto | | Fund. Completo | | Médio Completo | | Superior Completo | | |
| | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | |
| Ensino Médio | | | | | | | | | | | |
| Brasil | 458.598 | 9.712 | 48 | - | 257 | 16 | 47.685 | 2.116 | 410.608 | 7.580 | |
| Norte | 26.246 | 1.006 | - | - | 6 | - | 4.028 | 194 | 22.212 | 812 | |
| Nordeste | 106.791 | 3.783 | 13 | - | 69 | 2 | 20.746 | 1.288 | 85.963 | 2.493 | |
| Sudeste | 218.293 | 2.464 | 23 | - | 67 | - | 10.190 | 174 | 208.013 | 2.290 | |
| Sul | 73.853 | 1.659 | 4 | - | 99 | 2 | 5.918 | 216 | 67.832 | 1.441 | |
| Centro-Oeste | 33.415 | 800 | 8 | - | 16 | 12 | 6.803 | 244 | 26.588 | 544 | |

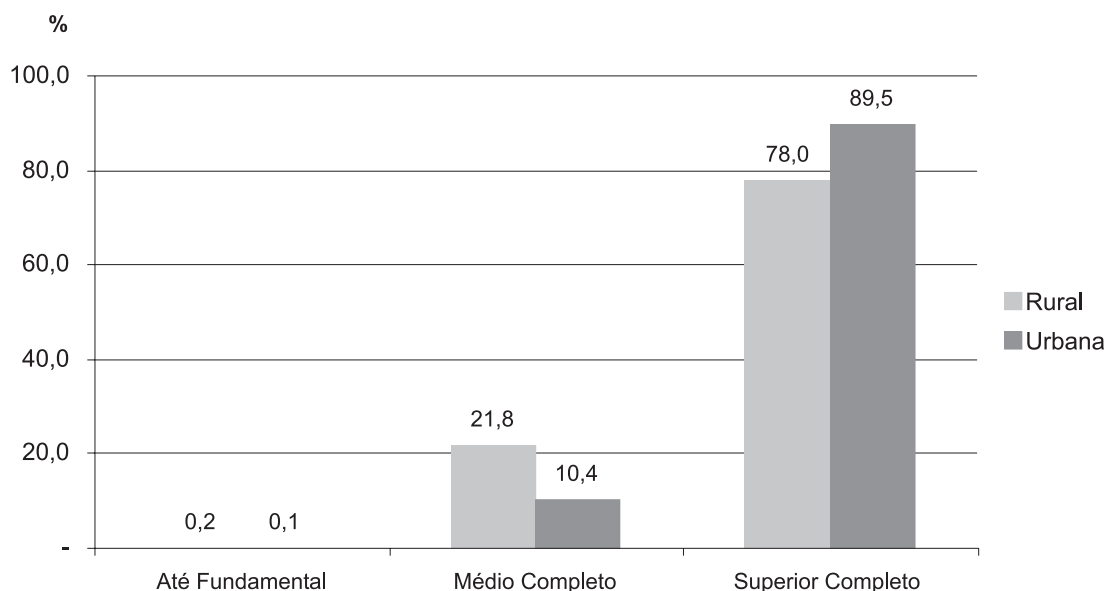
Fonte:MEC/INEP

Tabela 26 - Ensino Médio - Percentual de docentes por grau de formação Brasil e Grandes Regiões - 2002

| Regiões Geográficas | Percentual de Docentes por Grau de Formação | | | | | |
|---------------------|---|-------|----------------|-------|-------------------|-------|
| | Até Fundamental | | Médio Completo | | Superior Completo | |
| | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural |
| Ensino Médio | | | | | | |
| Brasil | 0,1 | 0,2 | 10,4 | 21,8 | 89,5 | 78,0 |
| Norte | 0,0 | - | 15,3 | 19,3 | 84,6 | 80,7 |
| Nordeste | 0,1 | 0,1 | 19,4 | 34,0 | 80,5 | 65,9 |
| Sudeste | 0,0 | - | 4,7 | 7,1 | 95,3 | 92,9 |
| Sul | 0,1 | 0,1 | 8,0 | 13,0 | 91,8 | 86,9 |
| Centro-Oeste | 0,1 | 1,5 | 20,4 | 30,5 | 79,6 | 68,0 |

Fonte:MEC/INEP

Gráfico 12 - Taxa de docentes por grau de formação atuando no ensino médio - Brasil - 2002



Fonte:MEC/INEP

Os dados do SAEB 2001 mostram que a remuneração dos professores das áreas rurais é bem inferior àquela de seus colegas que lecionam em escolas urbanas. Os professores que atuam na 4ª e 8ª séries do ensino fundamental, em exercício na área rural, recebem praticamente a metade do salário dos que atuam na área urbana (Tabela 27).

Tabela 27 - Salário médio dos professores do ensino fundamental - Brasil - SAEB/2001

| Localização | Salário do Professor do Ensino Fundamental (R\$) | |
|-------------|--|----------|
| | 4ª série | 8ª série |
| Urbano | 619,45 | 869,86 |
| Rural | 296,34 | 351,07 |
| Variação | 109,0% | 147,8% |

Fonte: MEC/INEP - SAEB/2001

A participação dos professores em programas de formação continuada, para aqueles que atuam na 4ª série do ensino fundamental, se apresenta equivalente, ao se comparar a área urbana e rural. No entanto, os resultados mostram que para os professores da 8ª série do ensino fundamental a situação é flagrantemente desproporcional, com apenas 19,4% dos que atuam na área rural tendo participado de formação continuada. Na área urbana esse percentual sobe para 86,6% (Tabela 28).

Tabela 28 - Percentual de docentes que participaram de formação continuada - Brasil - SAEB/2001

| Localização | Participação em Formação Continuada (%) | |
|---------------------------|---|-------|
| | Urbana | Rural |
| Ensino Fundamental | | |
| 4ª série | 89,4 | 87,4 |
| 8ª série | 86,6 | 19,4 |

Fonte: MEC/INEP - SAEB/2001

Resumindo todas essas estatísticas, existem 354.316 professores atuando na educação básica do campo e eles representam 15% dos profissionais em exercício no país (Tabela 29). São, em sua grande maioria, os menos qualificados e os que recebem os menores salários.

Tabela 29 - Educação Básica - Número de funções docentes por localização - Brasil e Grandes Regiões - 2002

| Temas / Indicadores | Brasil | | Norte | | Nordeste | | Sudeste | | Sul | | Centro-Oeste | |
|--------------------------------|-----------|---------|---------|--------|----------|---------|---------|--------|---------|--------|--------------|--------|
| | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural |
| Professores (*) | | | | | | | | | | | | |
| Educação Básica | 2.065.269 | 354.316 | 132.283 | 49.382 | 524.797 | 193.352 | 926.120 | 57.121 | 324.466 | 41.385 | 157.603 | 13.076 |
| - Creche | 63.544 | 5.346 | 2.691 | 355 | 11.772 | 3.984 | 29.093 | 536 | 16.275 | 428 | 3.713 | 43 |
| - Pré-Escola | 214.131 | 45.072 | 11.665 | 5.885 | 50.708 | 29.364 | 106.552 | 5.648 | 31.989 | 3.230 | 13.217 | 945 |
| - Ensino Fundamental | 1.286.355 | 294.689 | 83.327 | 42.280 | 337.140 | 155.317 | 562.256 | 49.009 | 199.578 | 36.701 | 104.054 | 11.382 |
| - 1ª a 4ª | 592.189 | 216.936 | 43.380 | 33.270 | 157.945 | 120.533 | 250.486 | 33.894 | 90.997 | 21.813 | 49.381 | 7.426 |
| - 5ª a 8ª | 714.903 | 85.850 | 41.751 | 11.091 | 183.874 | 38.061 | 316.871 | 15.250 | 113.794 | 16.670 | 58.613 | 4.778 |
| - Ensino Médio | 458.598 | 9.712 | 26.246 | 1.006 | 106.791 | 3.783 | 218.293 | 2.464 | 73.853 | 1.659 | 33.415 | 800 |
| - Educação Especial | 43.838 | 652 | 2.771 | 92 | 5.836 | 160 | 18.654 | 251 | 11.709 | 122 | 4.868 | 27 |
| - Educação de Jovens e Adultos | 155.789 | 25.209 | 17.572 | 5.224 | 39.250 | 17.502 | 63.857 | 1.617 | 22.277 | 566 | 12.833 | 300 |

Fonte: MEC/INEP.

Nota: (*) O mesmo professor pode atuar em mais de um estabelecimento ou em mais de um nível/modalidade de ensino

Diante desse quadro, é evidente a necessidade do estabelecimento de uma política para a educação que valorize os profissionais da educação no campo e na cidade. É oportuno destacar a necessidade de ações efetivas focadas na expansão do quadro, formação profissional adequada, formação continuada, considerando projetos pedagógicos específicos e uma melhoria salarial que estimule a permanência de profissionais qualificados em sala de aula.

Tabela 30 - Educação Básica - Estabelecimentos (%), matrícula (%) e professores (%) por localização segundo o nível/modalidade de ensino Brasil e Grandes Regiões - 2002

| Temas / Indicadores | Brasil | | Norte | | Nordeste | | Sudeste | | Sul | | Centro-Oeste | |
|-----------------------------------|--------|-------|--------|-------|----------|-------|---------|-------|--------|-------|--------------|-------|
| | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural | Urbana | Rural |
| Estabelecimentos de Ensino | | | | | | | | | | | | |
| Educação Básica | 50% | 50% | 25% | 75% | 34% | 66% | 76% | 14% | 64% | 36% | 72% | 28% |
| - Creche | 86% | 14% | 75% | 25% | 63% | 37% | 97% | 4% | 96% | 4% | 98% | 2% |
| - Pré-Escola | 61% | 39% | 39% | 61% | 40% | 60% | 86% | 9% | 81% | 19% | 84% | 16% |
| - Ensino Fundamental | 41% | 59% | 21% | 79% | 30% | 70% | 68% | 15% | 53% | 47% | 67% | 33% |
| - Exclusivo 1ª a 4ª | 26% | 74% | 12% | 88% | 20% | 80% | 49% | 17% | 35% | 65% | 50% | 50% |
| - Exclusivo 5ª a 8ª | 89% | 11% | 83% | 17% | 83% | 17% | 96% | 5% | 79% | 21% | 94% | 6% |
| - Exclusivo 1ª a 8ª | 71% | 29% | 51% | 49% | 61% | 39% | 90% | 8% | 70% | 30% | 80% | 20% |
| - Ensino Médio | 96% | 4% | 89% | 11% | 93% | 7% | 98% | 4% | 96% | 4% | 95% | 5% |
| Matrícula | | | | | | | | | | | | |
| Educação Básica | 85% | 15% | 74% | 26% | 73% | 27% | 95% | 5% | 91% | 9% | 94% | 6% |
| - Creche | 91% | 9% | 86% | 14% | 75% | 25% | 98% | 3% | 97% | 3% | 99% | 1% |
| - Pré-Escola | 87% | 13% | 77% | 23% | 72% | 28% | 96% | 6% | 92% | 8% | 95% | 5% |
| - Classe de Alfabetização | 77% | 23% | 77% | 23% | 70% | 30% | 99% | 0% | 97% | 3% | 95% | 5% |
| - Ensino Fundamental | 82% | 18% | 69% | 31% | 69% | 31% | 94% | 7% | 89% | 11% | 92% | 8% |
| - 1ª a 4ª | 75% | 25% | 60% | 40% | 59% | 41% | 91% | 8% | 86% | 14% | 89% | 11% |
| - 5ª a 8ª | 91% | 9% | 84% | 16% | 84% | 16% | 96% | 4% | 91% | 9% | 94% | 6% |
| - Ensino Médio | 98% | 2% | 97% | 3% | 97% | 3% | 99% | 1% | 98% | 2% | 99% | 1% |
| - Educação Especial | 99% | 1% | 96% | 4% | 99% | 1% | 99% | 4% | 99% | 1% | 100% | 0% |
| - Educação de Jovens e Adultos | 85% | 15% | 82% | 18% | 70% | 30% | 98% | 2% | 99% | 1% | 99% | 1% |
| Professores ⁽¹⁾ | | | | | | | | | | | | |
| Educação Básica | 85% | 15% | 73% | 27% | 73% | 27% | 94% | 8% | 89% | 11% | 92% | 8% |
| - Creche | 92% | 8% | 88% | 12% | 75% | 25% | 98% | 3% | 97% | 3% | 99% | 1% |
| - Pré-Escola | 83% | 17% | 66% | 34% | 63% | 37% | 95% | 7% | 91% | 9% | 93% | 7% |
| - Ensino Fundamental | 81% | 19% | 66% | 34% | 68% | 32% | 92% | 10% | 84% | 16% | 90% | 10% |
| - 1ª a 4ª | 73% | 27% | 57% | 43% | 57% | 43% | 88% | 12% | 81% | 19% | 87% | 13% |
| - 5ª a 8ª | 89% | 11% | 79% | 21% | 83% | 17% | 95% | 7% | 87% | 13% | 92% | 8% |
| - Ensino Médio | 98% | 2% | 96% | 4% | 97% | 3% | 99% | 2% | 98% | 2% | 98% | 2% |
| - Educação Especial | 99% | 1% | 97% | 3% | 97% | 3% | 99% | 4% | 99% | 1% | 99% | 1% |
| - Educação de Jovens e Adultos | 86% | 14% | 77% | 23% | 69% | 31% | 98% | 3% | 98% | 2% | 98% | 2% |

Fonte: MEC/INEP.

Nota: (1) O mesmo professor pode atuar em mais de um estabelecimento ou em mais de um nível/modalidade de ensino

2.7 O transporte escolar

O Censo Escolar 2002 incorporou o levantamento de dados relativos ao transporte escolar público estadual e municipal. Foi apurado o atendimento para 3.557.765 alunos do ensino fundamental e do ensino médio residentes na zona rural. Desse total, 67% são transportados para escolas localizadas na zona urbana e apenas 33% para escolas rurais. Essa prática tem gerado um debate intenso, pois enquanto os movimentos sociais e uma série de políticas governamentais buscam fixar o trabalhador rural no campo e assegurar a posse da terra para aqueles que a desejem cultivar, o transporte escolar atua em sentido inverso, levando o filho deste trabalhador para os núcleos urbanos. Por outro lado cabe avaliar se essas escolas urbanas para onde os alunos residentes na área rural estão sendo transportados estão localizadas em municípios com características "realmente urbanas" ou "meandros rurais imprecisos ou ambíguos" (Veiga, 2002) (Tabela 31).

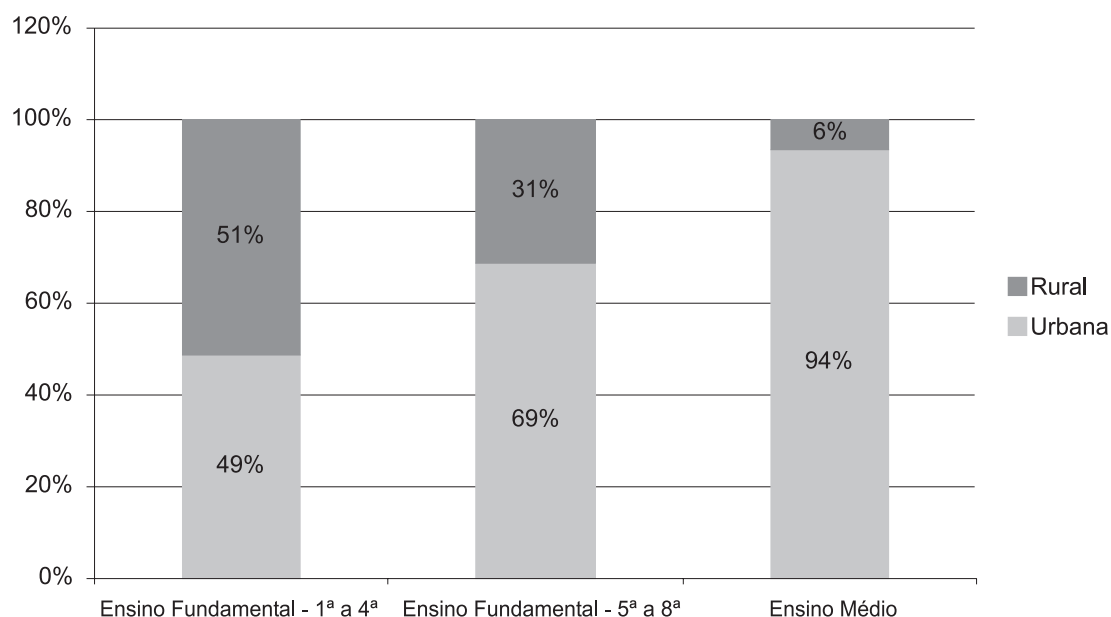
No caso do ensino fundamental de 1ª a 4ª série, das 1.146.451 crianças atendidas, somente a metade é transportada para escolas localizadas na zona rural. Esse percentual aumenta no caso das séries finais do ensino fundamental. Dos 1.814.715 alunos residentes na zona rural e que são atendidos pelo transporte escolar público, 69% têm como destino uma escola urbana, sugerindo a carência de escolas rurais que oferecem esse tipo de ensino. O mais grave desse processo é que, como mostram estudos na área, os alunos da zona rural, ao continuarem seus estudos numa escola urbana, passam por uma dura vivência de preconceito, que muitas vezes os leva ao abandono escolar (Brancaleoni, 2002). Nesse crescente de carências a situação do ensino médio já não surpreende, com os dados revelando que 94% daqueles atendidos pelo transporte escolar público freqüentam escolas urbanas (Gráfico 13).

Tabela 31 - Matrícula inicial da educação básica, por nível de ensino e localização, e alunos residentes em área rural que utilizam transporte escolar oferecido pelos poderes públicos estadual ou municipal - 2002

| Regiões Geográficas | Matrícula na zona urbana | Matrícula na zona rural | Alunos residentes em área rural que utilizam transporte escolar oferecido pelos poderes públicos estadual ou municipal, segundo a localização da escola: | | |
|-------------------------------------|--------------------------|-------------------------|--|-----------|---------|
| | | | Total | Urbana | Rural |
| Ensino Fundamental - 1ª a 4ª | | | | | |
| Brasil | 14.534.402 | 4.845.985 | 1.146.451 | 559.000 | 587.451 |
| Norte | 1.285.703 | 846.868 | 91.760 | 18.028 | 73.732 |
| Nordeste | 4.212.206 | 2.963.365 | 297.003 | 131.295 | 165.708 |
| Sudeste | 5.935.718 | 590.636 | 336.150 | 189.538 | 146.612 |
| Sul | 1.946.955 | 308.554 | 316.590 | 162.861 | 153.729 |
| Centro-Oeste | 1.153.820 | 136.562 | 104.948 | 57.278 | 47.670 |
| Ensino Fundamental - 5ª a 8ª | | | | | |
| Brasil | 14.297.182 | 1.472.793 | 1.814.715 | 1.249.645 | 565.070 |
| Norte | 1.002.045 | 185.872 | 87.954 | 32.914 | 55.040 |
| Nordeste | 4.335.747 | 812.020 | 834.876 | 577.470 | 257.406 |
| Sudeste | 5.829.533 | 215.599 | 423.021 | 332.203 | 90.818 |
| Sul | 1.932.160 | 185.221 | 368.819 | 241.362 | 127.457 |
| Centro-Oeste | 1.197.697 | 74.081 | 100.045 | 65.696 | 34.349 |
| Ensino Médio | | | | | |
| Brasil | 8.568.480 | 142.104 | 596.599 | 557.885 | 38.714 |
| Norte | 646.036 | 17.907 | 19.317 | 15.392 | 3.925 |
| Nordeste | 2.247.396 | 65.170 | 255.776 | 238.726 | 17.050 |
| Sudeste | 3.859.233 | 30.769 | 156.427 | 149.703 | 6.724 |
| Sul | 1.201.066 | 19.235 | 139.376 | 130.983 | 8.393 |
| Centro-Oeste | 614.749 | 9.023 | 25.703 | 23.081 | 2.622 |

Fonte: MEC/INEP

Gráfico 13 - Distribuição dos alunos transportados da área rural por nível de ensino segundo a localização da escola de destino - Brasil - 2002



Fonte: MEC/INEP

3. Pressupostos para uma política de Educação do Campo

3.1. A educação como um direito dos povos do campo

Nos últimos anos, a discussão da educação como um direito subjetivo⁷ tem-se evidenciado em todo o mundo. A Declaração de Jomtien de Educação para Todos (1990), da qual o Brasil é signatário, é um marco internacional e se constitui numa referência ao colocar a política educacional, a política social e o desenvolvimento como elementos fundamentais na construção de uma sociedade democrática e justa.

No Brasil, o proclamado direito universal à educação tem sido uma dura conquista dos movimentos sociais, especialmente dos trabalhadores e trabalhadoras da educação pública nas esferas federal, estadual e municipal, tendo como referência a Constituição de 1988, e mais recentemente a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, como marco legal nesse processo de afirmação da educação no campo dos direitos humanos e sociais.

Educação é um direito social e não uma questão de mercado. A educação enquanto organizadora e produtora da cultura de um povo e produzida por uma cultura – a cultura do campo - não pode permanecer seguindo a lógica da exclusão do direito à educação de qualidade para todos e todas.

A educação recria o campo porque por meio dela se renovam os valores, atitudes, conhecimentos e práticas de pertença à terra. Ela instiga a recriação da identidade dos sujeitos na luta e em luta como um direito social, porque possibilita a reflexão na práxis da vida e da organização social do campo, buscando saídas e alternativas ao modelo de desenvolvimento rural vigente.

Uma política de educação do campo precisa conceber que a cidade não é superior ao campo, e, a partir dessa compreensão, impõem-se novas relações baseadas na horizontalidade e solidariedade entre campo e cidade, seja nas formas de poder, de gestão das políticas, de produção econômica e de conhecimento.

O campo é concebido como um espaço rico e diverso, ao mesmo tempo produto e produtor de cultura. É essa capacidade produtora de cultura que o constitui em espaço de criação do novo e do criativo e não, quando reduzido meramente ao espaço da produção econômica, como o lugar do atraso, da não-cultura. O campo é acima de tudo o espaço da cultura.

⁷ O direito público subjetivo é aquele pelo qual o titular de um direito pode exigir imediatamente o cumprimento de um dever e de uma obrigação. Trata-se de um direito positivado, constitucionalizado e dotado de efetividade.

3.2. A existência de um movimento pedagógico e político do campo

A implementação de iniciativas como a Escola Ativa (Fundescola-SEIF/MEC), as Escolas Famílias Agrícolas e Casas Familiares Rurais (Unefab e Arcafar), assim como aquelas promovidas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), Contag e outras experiências tanto governamentais quanto da sociedade civil organizada, em parceria com o poder público, demonstram a existência de um acúmulo e uma diversidade de experiências que poderão auxiliar na discussão e estabelecimento de ações para a superação dos problemas relativos à educação do campo⁸.

Por outro lado, a luta por uma educação pública de qualidade tem sido motivo de manifestações organizadas por diversos movimentos sociais, destacadamente Contag e MST, que, trazidas para o âmbito do poder público, têm gerado profundas reflexões e ações no Estado e na sociedade civil, como foi o caso do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - Pronera⁹, criado em 1998 para atender às áreas de assentamentos de reforma agrária. É desse conjunto que temos recriado o sentido do campo, da educação e dos seus sujeitos.

3.3. A educação como estratégia do desenvolvimento territorial sustentável

A decisão do governo brasileiro em propor uma política nacional que apoie o desenvolvimento sustentável dos territórios rurais foi resultado de um processo de acúmulos e de reivindicações de setores públicos e organizações da sociedade civil. As análises apontam para o fato de que as políticas públicas implementadas nas últimas décadas não conseguiram melhorias substanciais na qualidade de vida da população. A maior evidência dessa afirmação é o aumento da pobreza, da concentração fundiária e a persistência das desigualdades regionais, setoriais, sociais e econômicas.

Nesse processo a educação é um vetor estratégico para o desenvolvimento territorial sustentável, é uma força mobilizadora capaz de articular as inovações que se pretendem para a transformação da realidade produtiva, ambiental, política e social.

⁸ Silva, L.H.; Morais, T; Bof, A. (2003).

⁹ O Pronera é executado mediante uma ampla articulação interinstitucional, que envolve Estado, universidades e movimentos sociais. O objetivo geral do Pronera é fortalecer a educação nos assentamentos estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias específicas para o campo. O programa tem como essência a preocupação de capacitação de membros das próprias comunidades onde serão desenvolvidos os projetos, na perspectiva de que sua execução seja um elemento estratégico na promoção do Desenvolvimento Rural Sustentável.

4. Por uma política de Educação do Campo

4.1. Elementos da identidade das escolas do campo

A própria diretriz operacional já explicita a identidade da escola do campo, não circunscrita apenas a um espaço geográfico, mas vinculada aos povos do campo, seja os que vivem no meio rural, seja os que vivem nas sedes dos 4.485 municípios rurais do nosso país¹⁰.

Assim, a identidade da escola do campo é definida a partir dos sujeitos sociais a quem se destina: agricultores/as familiares, assalariados/as, assentados/as, ribeirinhos, caiçaras, extrativistas, pescadores, indígenas, remanescentes de quilombos, enfim, todos os povos do campo brasileiro. Essa concepção está expressa no parecer das Diretrizes e tem sua identidade definida no art. 2º, § único das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, ao afirmar que:

“a identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país”.

Portanto, a identidade da Educação do campo definida pelos seus sujeitos sociais deve estar vinculada a uma cultura que se produz por meio de relações mediadas pelo trabalho, entendendo trabalho como produção material e cultural de existência humana. Para isso, a escola precisa investir em uma interpretação da realidade que possibilite a construção de conhecimentos potencializadores, de modelos de agricultura, de novas matrizes tecnológicas, da produção econômica e de relações de trabalho e da vida a partir de estratégias solidárias, que garantam a melhoria da qualidade de vida dos que vivem e sobrevivem no e do campo.

Essas relações econômicas e sociais são vividas e construídas por sujeitos concretos, de diferentes gêneros, etnias, religiões, vinculados (ou não) a diferentes organizações sociais e diferentes formas de produzir e viver individual e coletivamente. Homens e mulheres que, submetidos a um modelo agrícola hegemônico que se revela a cada dia mais socialmente excludente, ambientalmente insustentável e economicamente seletivo, impõem a necessidade de uma educação que dê conta da compreensão crítica dos mecanismos que o produzem e sustentam, assim como das possibilidades dos sujeitos de produzirem mudanças nessa dinâmica.

¹⁰ Para aprofundar a questão ver VEIGA, E.J. “Cidades Imaginárias”, 2002.

Nas duas últimas décadas, a denominação *do campo* vem-se expandindo para demarcar o papel dos sujeitos e a importância da educação na sua formação e no seu desenvolvimento. Ela carrega consigo um conjunto de conhecimentos e práticas que instigam as políticas a compreenderem o campo como um espaço emancipatório, como um território fecundo de construção da democracia e da solidariedade, ao transformar-se no lugar não apenas das lutas pelo direito à terra, mas também pelo direito à educação, à saúde, à organização da produção, pela soberania alimentar, pela preservação das águas, entre outros. Essas lutas acabaram por colocar na pauta novas políticas culturais, econômicas e ambientais para o país.

Muitas são as contribuições dos movimentos sociais e de diferentes educadores e pesquisadores para uma outra compreensão do campo e da educação¹¹. Estas reflexões situam-se tanto no campo prático quanto no campo teórico, e se posicionam em favor de dois aspectos:

I. Uma educação que supere a dicotomia entre rural e urbano – já superamos a idéia de que é preciso destituir a cidade para o campo existir, e vice-versa. O campo e a cidade são dois espaços que possuem lógicas e tempo próprios de produção cultural, ambos com seus valores. Não existe um espaço melhor ou pior, existem espaços diferentes que coexistem. No entanto, fica evidente a histórica ausência de políticas públicas que considerem, na sua formulação e implementação, as diferenças entre campo e cidade, no sentido de que a vida em ambos os meios se tece de maneira distinta e que políticas “universalistas”, baseadas em um parâmetro único (e geralmente urbanizado), que não se aproxima das necessidades, potenciais saberes e desejos dos que vivem no campo, acabam por reproduzir a desigualdade e a exclusão social, distanciando cada vez mais os sujeitos do campo do exercício de sua cidadania.

II. Uma educação que afirme relações de pertença ao mesmo tempo diferenciadas e abertas para o mundo - o sentimento de pertença é o que vai criar o mundo para que os sujeitos possam existir, uma vez que a condição para o desenvolvimento das suas competências e dos seus valores é a pertença a um lugar. É a partir dele que o ser humano elabora a sua consciência e o seu existir neste mundo. Pertencer significa se reconhecer como integrante de uma comunidade e um sentimento que move os sujeitos a defender as suas idéias, recriar formas de convivência e transmitir valores de geração a geração.

Ao lutar pelo direito à terra, à floresta, à água, à alimentação e à educação, os sujeitos vão recriando as suas pertenças, reconstruindo a sua identidade com a terra e com a sua comunidade. Esta é uma característica própria dos sujeitos do campo, não excludente, mas de afirmação, porque os sentimentos dos que vivem na e da terra com todo o ecossistema não são os mesmos para os que vivem na cidade.

Por isso a Educação do Campo, porque “o lugar não é apenas um quadro de vida, mas um espaço vivido, isto é, de experiência sempre renovada, o que permite, ao mesmo tempo, a reavaliação das heranças e a indagação sobre o presente e o futuro”(SANTOS,2001,p. 114).

Tanto a superação da dicotomia entre o rural e o urbano, quanto a necessidade de recriar os vínculos de pertença ao campo, são apenas dois dos aspectos que caracterizam a Educação do Campo da qual estamos falando.

¹¹ Trabalhos como o de Arroyo(1999); Fernandes(2000); Jesus(2003); Caldart(2000); Molina(2003), Baptista(2003), entre outros.

Essa identidade tem uma concepção e princípios que a sustentam e a fundamentam. Os princípios da Educação do Campo são como as raízes de uma árvore, que tiram a seiva da terra (conhecimentos), que nutrem a escola e fazem com que ela tenha flores e frutos (a cara do lugar onde ela está inserida e dos sujeitos sociais a quem se destina). São ponto de partida de ações educativas, da organização escolar e curricular e do papel da escola dentro do campo brasileiro. Vejamos algumas dessas raízes que fundamentam a escola do campo.

4.2. Princípios da Educação do Campo

I) O Princípio Pedagógico do papel da escola enquanto formadora de sujeitos articulada a um projeto de emancipação humana

A educação do campo deve compreender que os sujeitos possuem história, participam de lutas sociais, sonham, têm nomes e rostos, lembranças, gêneros, raças e etnias diferenciadas. Cada sujeito individual e coletivamente se forma na relação de pertença à terra e nas formas de organização solidária. Portanto, os currículos precisam se desenvolver a partir das formas mais variadas de construção e reconstrução do espaço físico e simbólico, do território, dos sujeitos, do meio ambiente. O currículo precisa incorporar essa diversidade, assim como precisa tratar dos antagonismos que envolvem os modelos de agricultura, especialmente no que se refere ao patenteamento das matrizes tecnológicas e à produção de sementes. Incorporar não somente ao currículo, mas ao cotidiano da escola, a cultura da justiça social e da paz é tarefa fundamental para um projeto político de educação do campo que se pretenda emancipatório.

Políticas de educação como formação humana pautam-se pela necessidade de estimular os sujeitos da educação em sua capacidade de criar com outros um espaço humano de convivência social desejável.

A formação humana é todo o processo educativo que possibilita ao sujeito constituir-se enquanto ser social responsável e livre, capaz de refletir sobre sua atividade, capaz de ver e corrigir os erros, capaz de cooperar e de relacionar-se eticamente, porque não desaparece nas suas relações com o outro. Portanto, a educação como formação humana é também uma ação cultural.

Esse processo que engloba conhecimentos, atitudes, valores e comportamentos construídos no processo educativo deve refletir-se também na dimensão institucional de forma permanente e sistemática e deve atravessar toda a vida escolar e, portanto, também o processo avaliativo. Este, por sua vez, precisa considerar os saberes acumulados pelas experiências de vida dos educandos e educandas e constituir-se instrumento de observação da necessidade a partir dos quais estes saberes precisam ser ampliados. Não apenas os saberes, mas a própria dinâmica da realidade onde está enraizado este processo, do contrário torna-se inválido o princípio determinante da escola vinculada à realidade dos sujeitos.

II) O Princípio Pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo

Conhecimento, todas as pessoas possuem e podem construir. Sendo assim, a escola precisa levar em conta os conhecimentos que os pais, os/as alunos/as, as comunidades possuem, e resgatá-los dentro da sala de aula num diálogo permanente com os saberes produzidos nas diferentes áreas de conhecimento. Tais conhecimentos precisam garantir elementos que contribuam para uma melhor qualidade de vida. Os vários saberes não têm fins em si mesmo, eles são instrumentos para intervenção e mudança de atitudes dos vários segmentos neste processo de renovação.

Os elementos que transversalizam os currículos nas escolas do campo são a terra, o meio ambiente e sua relação com o cosmo, a democracia, a resistência e a renovação das lutas e dos espaços físicos, assim como as questões sociais, políticas, culturais, econômicas, científicas e tecnológicas.

Os que vivem no campo podem e têm condições de pensar uma educação que traga como referência as suas especificidades para incluí-los na sociedade como sujeitos de transformação. Para isso, o projeto educativo que se realiza na escola precisa ser do campo e no campo e não para o campo.

Neste sentido, a pesquisa enquanto princípio metodológico não se coloca apenas como ferramenta de construção do conhecimento, mas como uma postura diante da realidade. Educando/a e educador/a precisam assumir essa postura com senso crítico, curiosidade e “questionamento reconstrutivo” (Pedro Demo) e, ao mesmo tempo, cultivar essa ferramenta como metodologia de ensino e aprendizagem.

Pesquisa que deve envolver os sujeitos como sujeitos de saberes historicamente construídos, não necessariamente científicos, mas portadores de conteúdo socialmente útil e válido porque construído na interação entre seres humanos e entre ser humano e natureza, na busca de soluções para seus próprios problemas e desafios. A educação do campo deve considerá-la como instrumento de alto valor educativo, especialmente pela natureza rica e diversa de conhecimentos identificados no campo.

III) O Princípio Pedagógico dos espaços e tempos de formação dos sujeitos da aprendizagem

A Educação do Campo ocorre tanto em espaços escolares quanto fora deles. Envolve saberes, métodos, tempos e espaços físicos diferenciados. Realiza-se na organização das comunidades e dos seus territórios, que se distanciam de uma lógica meramente produtivista da terra e do seu próprio trabalho.

Portanto, não são apenas os saberes construídos na sala de aula, mas também aqueles construídos na produção, na família, na convivência social, na cultura, no lazer e nos movimentos sociais. A sala de aula é um espaço específico de sistematização, análise e de síntese das aprendizagens se constituindo assim, num local de encontro das diferenças, pois é nelas que se produzem novas formas de ver, estar e se relacionar com o mundo.

IV) O Princípio Pedagógico do lugar da escola vinculado à realidade dos sujeitos

Enquanto direito, a escola precisa estar onde os sujeitos estão, como assegura o artigo 6º das Diretrizes Operacionais ao instituir o regime de colaboração entre os entes federados na oferta de educação aos povos do campo:

“O poder público, no cumprimento das suas responsabilidades com o atendimento escolar e à luz da diretriz legal do regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, proporcionará Educação Infantil e Ensino Fundamental nas comunidades rurais, inclusive para aqueles que não o concluíram na idade prevista, cabendo em especial aos Estados garantir as condições necessárias para o acesso ao Ensino Médio e à Educação Profissional de Nível Técnico”.

A escola do campo é uma concepção que está vinculada à realidade dos sujeitos, realidade esta que não se limita ao espaço geográfico, mas que se refere, principalmente, aos elementos socioculturais que desenham os modos de vida desses sujeitos.

Construir uma educação do campo significa pensar numa escola sustentada no enriquecimento das experiências de vida, obviamente não em nome da permanência, nem da redução destas experiências, mas em nome de uma reconstrução dos modos de vida, pautada na ética da valorização humana e do respeito à diferença. Uma escola que proporcione aos seus alunos e alunas condições de optarem, como cidadãos e cidadãs, sobre o lugar onde desejam viver. Isso significa, em última análise, inverter a lógica de que apenas se estuda para sair do campo.

V) O Princípio Pedagógico da educação como estratégia para o desenvolvimento sustentável

Pensar a educação na relação com o desenvolvimento sustentável é pensar a partir da ideia de que o local, o território, pode ser reinventado através das suas potencialidades. Uma das formas de trazer à tona essas potencialidades está na revitalização da importância do coletivo como método de participação popular de gestão das políticas e das comunidades onde vivem. A radicalização da democracia reside na exigência da co-gestão e da soberania fundada em valores humanistas (solidariedade, justiça social, respeito à natureza e seus ciclos e movimentos).

A educação deve pensar o desenvolvimento levando em conta os aspectos da diversidade, da situação histórica particular de cada comunidade, os recursos disponíveis, as expectativas, os anseios e necessidades dos que vivem no campo. O currículo das escolas do campo precisa se estruturar a partir de uma lógica de desenvolvimento que privilegie o ser humano na sua integralidade, possibilitando a construção da sua cidadania e inclusão social, colocando os sujeitos do campo de volta ao processo produtivo com justiça, bem-estar social e econômico.

Os paradigmas da sustentabilidade supõem novas relações entre pessoas e natureza, entre os seres humanos e os demais seres dos ecossistemas. A educação para o desenvolvimento leva em conta a sustentabilidade ambiental, agrícola, agrária, econômica, social, política, cultural, a equidade de gênero, racial, étnica e intergeracional.

VI) O Princípio Pedagógico da autonomia e colaboração entre os sujeitos do campo e o sistema nacional de ensino

Para implementar políticas públicas que fortaleçam a sustentabilidade dos povos do campo, os sujeitos devem estar atentos para o fato de que existem diferenças de ordem diversa entre os povos do campo. O campo é heterogêneo, muito diverso.

Esta heterogeneidade possui duas implicações: a primeira é que não se pode construir uma política de educação idêntica para todos os povos do campo; a segunda, por ser heterogênea, deve ser articulada às políticas nacionais e estas às demandas e às especificidades de cada região ou de cada espaço ou território que se diferencia dos demais.

Isso inverte a relação entre poder público e os sujeitos sociais. Não cabe, nessa vertente, que o Poder Executivo decida sobre os destinos das comunidades, como também não cabem atitudes corporativas de grupos organizados na definição de prioridades. Uma política nacional de educação do campo exige uma nova postura dos sujeitos, de forma a que participem ativamente do processo, movidos pela preocupação com o *lócus* na relação com um projeto nacional.

Neste sentido, adquire importância a ampla participação dos movimentos sociais e organizações da sociedade civil na construção dos Planos Estaduais e Municipais, de modo que a identidade do campo na sua complexa diversidade e o compromisso com um projeto de desenvolvimento sustentável para o mesmo estejam intrinsecamente articulados aos projetos pedagógicos dos Estados e Municípios brasileiros.

Para que essas especificidades, que singularizam cada lugar, possam ser respeitadas e legitimadas, é necessário assegurar a aplicação do artigo 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, relativas às propostas político pedagógicas dos Municípios e aos projetos pedagógicos das escolas, os quais deverão ser construídos mediante um processo coletivo e de ampla investigação da realidade.

5. Propostas políticas de atuação

Com base nos avanços obtidos por meio das Diretrizes Operacionais da Educação Básica das Escolas do Campo, as políticas de educação devem estimular ações articuladas entre os diferentes órgãos públicos e privados, aos movimentos sociais e organizações não-governamentais. Entre estas, destacamos:

- A necessidade de conversão em política de Estado das propostas da Educação do Campo que garantam: o acesso com qualidade, o respeito às diferenças regionais na construção do currículo, a igualdade de oportunidade de estudos e a equidade entre os gêneros;
- a formação humana e a capacitação dos sujeitos em diferentes campos do conhecimento que possam gerar e gerir novas alternativas e ações no campo, estabelecendo sempre a terra como mediadora deste;
- a condução dos sujeitos à continuidade dos estudos. Os programas devem se organizar como uma aprendizagem contínua e permanente dos conhecimentos necessários para que o homem e a mulher do campo possam construir, com autonomia, projetos de vida em todos os planos;
- a aplicação do dispositivo constitucional determinando que “na organização de seus sistemas de ensino, os Estados e Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório”¹², princípios igualmente assegurados no Plano Nacional de Educação (Lei n.º 10.172/2001) ao estabelecer a coexistência entre o princípio da autonomia dos entes federados e o regime de colaboração, a partir do fato de que existem responsabilidades comuns entre si e outras de realização prioritária de cada ente, daí a necessidade de colaboração;
- a ampla participação dos povos do campo no direcionamento das atividades, na gestão e no controle social da qualidade da educação;
- as estratégias de atendimento das demandas dos movimentos sociais e de todos os povos do campo, a importância das diferentes experiências que possam subsidiar os componentes das políticas educacionais;
- a articulação das ações entre os diferentes sujeitos que atuam no campo. Os espaços de participação social devem estar abertos para implementar, acompanhar e avaliar as políticas de educação. Nesse sentido, os Conselhos Municipais e Estaduais de Educação precisam se tornar espaços democráticos que incluam a participação dos povos do campo e incorporem suas demandas;
- a promoção, de maneira especial, de programas de formação de educadoras e educadores, com currículos adequados às necessidades dos sujeitos sociais do campo;

¹² Conforme § 4º, Art. 211 da Constituição Federal.

- a promoção de processos pedagógicos inovadores e importantes para uma educação voltada para a realidade do campo, incluindo homens e mulheres, sistematizando-os e divulgando-os;
- o acompanhamento das experiências inovadoras e a sistematização dos seus resultados divulgando em âmbito nacional e internacional, ampliando a capacidade de pesquisa e de difusão dos conhecimentos;
- a articulação e atuação conjunta entre o Consed – Conselho Nacional de Secretários de Educação e Undime - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, visando à implementação da política de Educação do Campo em todos os sistemas de ensino.

A implementação dessas propostas políticas de atuação deverá estar orientada por três desafios permanentes da Educação do Campo: a universalização, a formação de educadoras e educadores e a qualidade.

A) Garantir a universalização da Educação Básica

- Exigir o cumprimento do art. 6º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, no que se refere ao dever que tem o Poder Público de proporcionar Educação Infantil e Ensino Fundamental nas comunidades rurais e ao papel do Estado na oferta do ensino médio e técnico profissional;
- assegurar a oferta das séries finais do Ensino Fundamental bem como do Ensino Médio em escolas do campo a todos os alunos que as demandarem e nos locais próximos às suas residências;
- oferecer transporte escolar de qualidade, adequado e organizado de tal forma que nenhuma criança ou jovem despenda mais do que uma hora no trajeto residência-escola e vice-versa;
- apoiar, estimular e incentivar as Escolas Agrotécnicas a cumprirem o estabelecido no item 12, tópico de Objetivos e Metas da Educação Tecnológica e Profissional do Plano Nacional de Educação, no que se refere à reorganização da rede de escolas agrotécnicas para garantir educação profissional específica e permanente para a população do campo, considerando as peculiaridades e potencialidades da atividade agrícola da região;
- assegurar o atendimento em todas as etapas e modalidades da educação, mediante regime de colaboração entre as diferentes esferas do Estado;
- incluir no orçamento as ações em Educação do Campo, para que possam ser implementadas por convênios entre o MEC, Secretarias de Educação dos Estados, Municípios, universidades e entidades da sociedade civil que desenvolvam ações correlatas.

B) Promover a formação e fomentar a remuneração/incentivos diferenciados às educadoras e educadores do campo.

- Implementar programas de formação para todas as educadoras e educadores do campo, de nível médio e superior, por meio de convênios e parcerias entre secretarias, universidades, movimentos sociais e organizações do campo;
- promover cursos de formação em serviço para educadoras e educadores não habilitados. Considerar os interesses e necessidades do campo, podendo utilizar a pedagogia da alternância como metodologia para o desenvolvimento das práticas e da pesquisa em Educação do Campo;

- promover cursos de formação continuada para educadoras e educadores do nível fundamental, médio e superior;
- estimular a criação de cursos de pós-graduação de Educação do Campo;
- adicional salarial para os professores que atuem em escolas do campo;
- fomentar política de oferta de moradia para os professores que desejarem residir no campo;
- realizar concursos públicos específicos destinados à seleção de educadoras e educadores para a educação do campo;
- incluir nos currículos e programas de cursos de formação dos profissionais da educação, temas como: pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e temas locais, de acordo com o item 21 do Tópico , Objetivos e Metas da Educação Superior, do Plano Nacional de Educação.

C) Garantir a Qualidade da Educação do Campo

- Imediata implementação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB n.º 1, de 3 de abril de 2003);
- definir políticas específicas para as escolas multisseriadas com material didático, formação das educadoras e educadores e equipamentos adequados ao perfil destas escolas;
- garantir, pelo menos, um auxiliar de classe por turma nas escolas multisseriadas, bem como uma relação alunos/turma diferenciada para que não haja comprometimento da aprendizagem dos alunos;
- promover estudos e pesquisas sobre as diversas iniciativas de educação do campo, com especial foco na avaliação das diferentes formas de organização, funcionamento, processos de implementação e resultados;
- apoiar, desenvolver e disseminar iniciativas de educação do campo com propostas pedagógico-organizacionais adequadas às necessidades e interesses do campo;
- desenvolver e disseminar estratégias educativas para o campo;
- melhorar as condições infra-estruturais das escolas, definindo e promovendo o alcance de padrões mínimos de funcionamento, incluindo: estrutura física adequada, biblioteca e recursos pedagógicos;
- desenvolver uma política integrada com os Ministérios e Secretarias de Estado da Saúde, do Trabalho, da Educação, da Agricultura , da Cultura, do Meio Ambiente, dentre outras, para viabilizar a resolução dos problemas da educação e da sustentabilidade dos povos do campo;
- desenvolver pesquisa integrada envolvendo universidades, fundações, movimentos sociais, governo e ONGs para acompanhar, avaliar e divulgar os trabalhos em desenvolvimento;
- estimular a socialização das pesquisas realizadas pela Embrapa, Ibama, Emater, universidades e por outras instituições, que possam subsidiar o estudo da Educação do Campo tomando por base o desenvolvimento sustentável dos grupos.

6. Agenda de trabalho

Considerando as propostas de política de atuação acima descritas, impõe-se a necessidade de estabelecer uma agenda de trabalho a ser articulada por meio da Coordenação do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, no âmbito do Ministério da Educação:

1. O cumprimento e ampla divulgação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB n.º 1, de 3 de abril de 2002), objetivando estimular os Estados e Municípios à sua implementação, mediante articulação com Undime - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação e Consed - Conselho Nacional de Secretários de Educação e CCE - Conselhos Estaduais de Educação.
2. Incorporar à discussão do Fundeb – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica o financiamento diferenciado, envolvendo o cálculo custo/aluno e remuneração dos profissionais considerando as especificidades do campo e adequando-os à sua dinâmica, conforme recomendação dos Art. 14 e 15, incisos I,II e III da Resolução CNE/CEB n.º 1/2002.
3. A criação da Coordenadoria de Educação do Campo no âmbito do MEC , mantendo o Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo e ampliando-o com a participação da Undime e Consed.
4. A elaboração de um Plano Nacional de Formação para educadores e educadoras do campo, coordenado pelo MEC visando ao cumprimento do Parágrafo único do Art. 12 da Resolução CNE/CEB n.º 1/2002.

É condição fundamental para a viabilização institucional dessas ações a profunda articulação entre as diferentes esferas de governo bem como entre seus sistemas de ensino. Para tanto, há necessidade de articulação e incorporação da Política Nacional de Educação do Campo ao Sistema Nacional de Educação.

7. Bibliografia

- ABRAÃO, José Carlos. O Educador a caminho da roça: notas introdutórias para uma conceituação de educação rural. Mato Grosso do Sul, 1989.
- ARROYO, M. e FERNANDES, B. M. (1999) A educação básica e o movimento social do campo. Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo. São Paulo.
- BATISTA, F. M. C., Educação Rural – das experiências à política pública/NEAD/Ministério do Desenvolvimento Agrário, Brasília, Editorial Abare, 2003.
- BRANCALEONI, A. P. L., Do rural ao urbano: o processo de adaptação dos alunos de um assentamento rural à escola urbana. Universidade de São Paulo, FFCLRP, 2002. (Dissertação de Mestrado)
- BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Agrário/SAF/CONDRAF. Referências para um programa territorial de desenvolvimento sustentável. Brasília, DGF. Junho, 2003.
- CALAZANS, M. J. C. “Para compreender a educação do Estado no Meio Rural; traços de uma trajetória”. In: Therrien, Jacques & Damasceno Maria Nobre (Coords). Educação e escola no campo. Campinas: Papyrus, p.15-40, 1993.
- CALDART, R. S. Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- CANO, I. “O aprendizado na educação rural do Brasil: uma análise dos dados obtidos pelas avaliações estaduais”. UERJ.
- CAVALIERI, C. H. A contribuição das crianças para a renda familiar – Uma avaliação para as áreas rurais brasileiras.
- CONTAG. Texto para reflexão e proposição ao Caderno de Subsídio. GPT, Brasília, DF. Setembro 2003.
- Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo. CNE/MEC, Brasília, 2002.
- DEMO, P. Educar pela Pesquisa, Editora Autores Associados, Campinas, 2000.

- EDUCAÇÃO RURAL: Sustentabilidade do campo. Francisca Batista e Neidson Quintela(org). Feira de Santana,BA, MOC, UEFS, SERTA, 2003
- FERNANDES, B. M., Contribuição ao estudo do campesinato brasileiro. Formação e territorialização do movimento dos trabalhadores rurais sem-terra – MST. 1979-1999. Universidade de São Paulo, 1999. (Tese de Doutorado).
- GOVERNO DO ACRE. Parecer Estadual de Educação. Parecer nº 25/2002 que dispõe sobre as diretrizes operacionais para a educação básica no meio rural. Rio Branco, 2002.
- JESUS. S. M. S. A de, Navegar é preciso, viver é traduzir rumos: rotas do MST. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, RN, 2003. (tese de doutorado).
- KOLLING, E. J., NERY, MOLINA, M. C.(orgs.). Por uma educação básica do campo (memória). Brasília: Editora da UnB, 1999.
- MOLINA, M. C., A contribuição do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária para a promoção do desenvolvimento sustentável. Brasília, 2003.
- MOURA, A., Princípios e Fundamentos da Proposta Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável – PEADS: uma proposta que revoluciona o papel da escola diante das pessoas, da sociedade e do mundo. Glória do Goitá, Serviço de Tecnologia Alternativa, 2003.
- SANTOS, M.; Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico científico informacional. Editora Hucitec, São Paulo, 1996.
- SILVA, M. S. "Os saberes do professorado rural: construídos na vida, na lida e na formação". Dissertação de Mestrado-UFPE, Recife, 2000.
- SILVIA, L.H.; MORAIS, T; BOF, A, "A Educação no meio rural do Brasil – Revisão da Literatura", Programa de Estudos sobre a Educação Rural/do campo no Brasil, Brasília, mimeo(?), 2003.
- SOUZA, I. P. F. & REIS, E. S. "Educação para o semi-árido: reencantada a educação a partir das experiências de Canudos, Uaá e Curaça. São Paulo. Peiropolis, 2003.
- VEIGA, E.J., "O Brasil rural ainda não encontrou seu eixo de desenvolvimento". Revista Estudos Avançados 15(43) 2001, pp. 101-119. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Brasília, 2001.
- _____, Cidades Imaginárias. Editora Autores Associados, São Paulo, 2002.



Ministério
da Educação

