

Educação do Campo e EJA do campo: conquistas dos movimentos sociais e desafios

Stefani Marques Feliciano¹

Roseli Rodrigues de Mello²

Kelci Anne Pereira³

Resumo: Este texto é fruto do Trabalho de Conclusão de Curso que realizei como requisito para a licenciatura em Pedagogia da Terra, pela Universidade Federal de São Carlos. O texto aborda o conceito de Educação do Campo como central à realização de uma educação que alavanque a justiça educacional e social no campo. Tal conceito apresenta-se como uma conquista dos movimentos sociais e sindicais em luta por uma educação identificada com a cultura e com as lutas pela reforma agrária, e baseada em uma perspectiva político pedagógica de igual teor, tendo em vista um modelo sustentável de desenvolvimento para o campo. Nesse sentido, ganha relevância o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, que abrange, entre outros, projetos de alfabetização e escolarização dos jovens e adultos pertencentes às áreas de Reforma Agrária. A perspectiva da educação do campo para jovens e adultos que não estudaram na idade considerada própria se delinea em resposta a dívida social brasileira, que historicamente negou à população do campo o direito à educação conforme seus interesses e necessidades. Sendo a educação de jovens e adultos uma modalidade educativa marginalizada no conjunto das políticas públicas de educação, pensá-la como uma educação de jovens e adultos do campo é tarefa duplamente difícil.

Palavras Chaves: Educação do Campo, Pronera, Educação de Jovens e Adultos.

¹ Assentada no Assentamento Reage Brasil, na cidade de Bebedouro, graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Terra da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e militante da Organização de Mulheres Assentadas e Quilombolas do Estado de São Paulo - OMAQUESP.

² Professora do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas da UFSCar; coordenadora do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa da UFSCar.

³ Membro do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa da UFSCar. Doutoranda em Educação.

Educação do Campo e EJA do campo: conquistas dos movimentos sociais e desafios

Stefani Marques Feliciano

Roseli Rodrigues de Mello

Kelci Anne Pereira

A partir de meados da década de 1970, após anos de forte repressão política, o ressurgimento de movimentos sociais de trabalhadores, tanto do campo quanto da cidade, faz emergir novos movimentos que criam forças para reconquistar seus direitos.

É neste contexto que os movimentos de luta pela reforma agrária ganham força e, sentindo a necessidade de uma educação feita pelo e para o trabalhador do campo, reivindicam uma Educação do Campo, pautando-a como elemento estruturante de seus projetos de luta e como um direito das populações do campo.

Educação do campo: o conceito e sua história

O conceito de educação do campo visa garantir ao trabalhador/a do campo o direito de educar-se de acordo com suas particularidades culturais e especificidades de vida e de luta. Corresponde ao reconhecimento de que historicamente o Estado negou a educação deste teor à população do campo.

Para aclarar a perspectiva da Educação do Campo, convém aludir a Amaral (2007):

Falar em educação do campo é pensar numa educação voltada para os atores sociais que vivem no campo, uma educação diferenciada que atenda a demanda desta população, com métodos e formas de lidar com esta realidade de uma forma especial. Não se pode esquecer que a vida no campo e, no caso, de um assentamento de reforma agrária, tem todo seu significado, cada indivíduo possuindo uma história de vida, uma história de luta particular, que não pode ser ignorado. (AMARAL, 2007, p.27)

A luta pela educação do campo configurou em 1997 com primeiro Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária - ENERA, que discutiu algumas experiências que pudessem contribuir na implementação de políticas públicas educacionais para o campo. O ano seguinte ocorre a I Conferência “Por Uma Educação Básica do Campo”, que se realiza em um contexto de crise do desemprego e êxodo rural. Tais fatores contribuíram na reação

dos trabalhadores do campo, que buscavam alternativas políticas e econômicas para suas vidas.

Diante do exposto, pode-se considerar que compreender a Educação do Campo implica em analisar as contradições reais não apenas no campo pedagógico, mas em toda a dimensão que constitua as pessoas, visando à emancipação para a intervenção na realidade concreta. Em tal direção, Caldart (2005) escreve:

A Educação do Campo assume sua particularidade, que é o vínculo com sujeitos sociais concretos, e com um recorte específico de classes, mas sem deixar de considerar a dimensão da universalidade: antes (durante e depois) de tudo ela é educação, formação de seres humanos. Ou seja, a Educação do Campo faz o diálogo com a teoria pedagógica desde a realidade particular dos camponeses, mas preocupada com a educação do conjunto da população trabalhadora do campo e, mais amplamente, com a formação humana. E, sobretudo, trata de construir uma educação do povo do campo e não apenas *com* ele, nem muito menos *para* ele. (CALDART, 2005, p.18).

Nesse sentido, nas áreas de reforma agrária, a Educação do Campo vem se desafiando a pensar o processo educacional vinculado a estratégias para o desenvolvimento do campo. Trata-se, como afirma Fernandes (2006, p. 28), de “um processo em construção que contempla em sua lógica a política que pensa a educação como parte essencial para o desenvolvimento do campo”.

Na Educação do Campo, o conhecimento não é desligado das raízes e origens dos educandos/as, pois conhecer e respeitar os valores que caracterizam os povos do campo são princípios fundamentais para o desenvolvimento e a aprendizagem desta população. Nesse sentido, Fernandes (2002, p. 97) afirma:

A Educação do Campo é um conceito cunhado com a preocupação de se delimitar um território teórico. Nosso pensamento é defender o direito que uma população tem de pensar o mundo a partir do lugar onde vive, ou seja, da terra em que pisa, melhor ainda: desde a sua realidade. Quando pensamos o mundo a partir de um lugar onde não vivemos, idealizamos um mundo, vivemos um não-lugar. Isso acontece com a população do campo quando pensa o mundo e, evidentemente, o seu próprio lugar a partir da cidade. Esse modo de pensar idealizado leva ao estranhamento de si mesmo, o que dificulta muito a construção da identidade, condição fundamental da formação cultural.

Diante de tal argumento, entendemos que a Educação do Campo implica em garantir que o trabalho educativo se desenvolva por meio das referências culturais do campo, tendo em vista que a cultura pode transformar a ordem social hegemônica, calcada na desigualdade e em

discursos ideológicos que visam ocultá-la ou naturalizá-la. Isto tem a ver com cultivar a identidade cultural camponesa para se contrapor ao estigma ideológico de que o camponês é arcaico e atrasado.

A política educacional para a Educação do Campo está vinculada a um projeto que atende ao desenvolvimento do campo por meio do diálogo com a teoria pedagógica. Diálogo que focaliza a emancipação e a luta por justiça e igualdade social no campo. Neste contexto, destacamos pelo menos três referências pedagógicas prioritárias: 1ª) o Pensamento Pedagógico Socialista; 2ª) a Pedagogia do Oprimido, de Paulo Freire e o legado das experiências da Educação Popular; 3ª) a Pedagogia do Movimento.

O Pensamento Pedagógico Socialista, como aponta Caldart (2005), ajuda a pensar a realidade do campo na relação entre a educação e a produção, como também traz a reflexão sobre a dimensão pedagógica do trabalho e a organização numa perspectiva humanista e crítica.

Quanto à Pedagogia do Oprimido, inclui-se, segundo Amaral (2010), o diálogo com as matrizes pedagógicas da superação da opressão, destacando a dimensão educativa da própria condição de oprimido no processo de libertação e a cultura como formadora do ser humano. É nesse sentido que Paulo Freire e as experiências da Educação Popular trazem toda reflexão acerca do ser humano em sua condição de Oprimido se engajando na luta pela sua libertação.

Quem melhor que os oprimidos se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem melhor que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. (FREIRE, 2005, p.34)

Vale a pena reforçar que, na sociedade capitalista em que vivemos, especialmente na atualidade, as instituições escolares adotam uma estrutura autoritária, na qual, de acordo com Paro (2008), os alunos têm que se esforçar para aprender, pois toda a responsabilidade do aprendizado é deles, eximindo a função pedagógica da Escola de criar condições para que estes queiram e se interessem por aprender.

Em contrapartida, a educação popular apresenta condições para a reflexão sobre a emancipação do ser humano, sendo que a educação por si só não transforma ninguém, haja vista que a transformação se dá por meio do sujeito, em um processo histórico dialético que se realiza por meio da práxis, mas também por meio da transformação que estes promovam na estrutura.

Neste sentido, Brandão (2005, p. 89) destaca que:

A educação popular é a negação da negação. Não é um “método conscientizador”, mas é um trabalho sobre a cultura que faz da consciência de classe um indicador de direções. É a negação de uma educação dirigida “aos setores menos favorecidos da sociedade” ser uma forma compensatória de tornar legítima e reciclada a necessidade política de preservar pessoas, famílias, grupos, comunidades e movimentos populares fora do alcance de uma verdadeira educação.

Com base nesses pressupostos é que se leva em consideração que todo ato cultural é pedagógico, podendo reconhecer que uma educação que potencializa o esclarecimento e o auto-reconhecimento da condição de oprimido do educando/a, na mesma medida promove a libertação do mesmo.

Em relação à Pedagogia do Movimento, destacamos que as experiências dos próprios movimentos sociais do campo podem ser referenciais pedagógicos para a Educação do Campo. Pedagogia está, lembra Caldart (2004), que ocorre no sentido de ter o movimento como sujeito educativo e reflexivo, que compreende a pedagogia como do movimento e não para o movimento.

Diante do exposto, é necessário elucidar que o conceito de Educação do Campo não pode ser comparado com o de educação rural, pois cada um tem suas particularidades: conforme destaca Molina *apud* Amaral (2010). Na educação rural as correntes são mais conservadoras, sua origem está no pensamento latifundista empresarial. Essa educação se desvincula da cultura e familiaridade que os sujeitos sociais do campo possuem com a natureza e com os outros seres humanos.

Apontados seus fundamentos da Educação do Campo, podemos prosseguir na reflexão em torno do seu projeto político. Nesse sentido, destaca-se que a luta pela construção de escolas nas áreas de reforma agrária tem sido uma das principais reivindicações dos movimentos sociais, já que a escola pode ser um espaço educativo fundamental para fazer acontecer a Educação do Campo, além de ser um direito de todos/as. Ou seja, a escola tem o potencial para contribuir com a formação humana da população que vive e trabalha no campo, desde que adote a perspectiva cultural deste povo. Nesse sentido, Caldart (2005) expressa:

Compreender o lugar da escola na Educação do Campo é compreender o tipo de ser humano que ela precisa ajudar a formar e como pode contribuir com a formação de novos sujeitos sociais que vêm se constituindo no campo hoje. A escola precisa cumprir sua vocação universal de ajudar no processo de humanização das pessoas e com as tarefas específicas que pode assumir nesta perspectiva. Ao mesmo tempo é chamada a estar atenta à particularidade dos processos sociais do seu tempo histórico e ajudar na

formação das novas gerações de trabalhadores e de militantes sociais. (CALDART, 2005, p. 37).

Portanto, pensar uma educação do campo é compreender a realidade local, com suas necessidades e especificidades de maneira que o fazer pedagógico seja coerente, tendo em si a valorização do conhecimento que o educando traz consigo, como elemento fundamental para ampliar tal conhecimento. Por isso, destacamos que o projeto político pedagógico da Educação do Campo é um dos elementos principais para se organizar um trabalho pedagógico conforme a realidade da população envolvida.

Vale lembrar que um dos princípios norteadores do projeto político pedagógico elaborado para a escola do campo é não inibir a participação de educadores/as, pais, funcionários, educandos/as e comunidade no processo de gestão. É necessário que qualquer decisão seja tomada coletivamente, para que assim possa se atingir a almejada cidadania.

Nas escolas do campo, as referências pedagógicas a serem desenvolvidas devem assumir a identidade camponesa, levando em consideração a valorização de todo o contexto histórico da comunidade. Nesse sentido, Caldart (2005) exemplifica que a escola deve contar histórias e estórias que tenham como referência a memória camponesa, por meio das quais os educandos e educandas possam aprender a dar valor as suas raízes, tendo uma visão crítica sobre elas.

Contudo, para garantir uma formação de qualidade no processo de humanização, faz se necessário que os currículos sejam transformados no âmbito da educação popular, incorporando princípios políticos, econômicos e culturais que tenham por base a igualdade e a solidariedade no processo de emancipação do ser humano, sem homogeneizar a diversidade cultural.

Ressalta-se, entre os requisitos para se efetivar a educação do campo, a necessidade de se formar educadores e educadoras do campo, que possam atuar nos diferentes espaços educativos. A defesa por uma formação específica deve-se ao fato de que a Educação do Campo é algo novo, ela está sendo construída, portanto, necessita-se cultivar uma nova identidade de educadores/as que conheçam, respeitem e valorizem a diversidade cultural camponesa.

A Educação do Campo vem conquistando espaços nos debates e políticas municipais, estaduais e federais. Essas conquistas significativas buscam pautar suas discussões e reivindicações com vistas à formulação e implementação de políticas públicas para o desenvolvimento sustentável do campo.

Foi pensando na melhoria da vida no campo que o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA foi criado em 1998, pela Portaria Nº. 10/98, por meio do Ministério Extraordinário de Política Fundiária, vinculado ao Gabinete do Ministro. No ano de 2001, este Programa é incorporado ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).

O Programa surgiu das reivindicações dos sindicatos dos trabalhadores rurais e movimentos sociais que almejavam a ampliação da escolarização dos trabalhadores do campo nos diferentes níveis de ensino. Dessa forma, o Pronera (2004, p.17) tem como objetivo “fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para a promoção do desenvolvimento sustentável”.

No Programa todos os projetos implementados utilizam metodologias voltadas para contribuir com melhores condições de vida da população que vive no campo, compreendendo que a vida no campo tem suas especificidades e que estas devem ser efetivamente respeitadas. Por esta razão é que o Pronera elabora projetos para colocar em prática as reflexões teóricas da Educação do Campo.

O modelo de gestão do Programa ocorre por meio de parcerias entre Incra, universidades brasileiras e movimentos sociais. Resumidamente, as universidades atuam na mediação entre os movimentos sociais e o Incra, mediante a coordenação pedagógica e administrativo-financeira. Já as atribuições dos movimentos sociais envolvem as demandas relacionadas à comunidade. As Superintendências Regionais do Incra acompanham e avaliam em conjunto a execução do projeto. Todos os projetos são firmados mediante convênios que envolvam a participação desses diversos parceiros.

Os projetos de convênio do Pronera nas áreas de Reforma Agrária atendem as demandas de:

Alfabetização e escolarização de jovens e adultos;

Capacitação de educadores;

Formação de professores em nível superior nas licenciaturas; e Formação profissional de nível superior ou técnico integrado à escolaridade do ensino médio.

Os pressupostos teórico-metodológicos do Pronera têm como base, nos diferentes níveis de ensino em que atua, a valorização da diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo. Dessa forma, as práticas educacionais são orientadas pelos seguintes princípios:

Princípio do diálogo: é preciso garantir de uma dinâmica de aprendizagem-ensino que assegure o respeito à cultura do grupo, a valorização dos diferentes saberes e a produção coletiva do conhecimento.

Princípio da Práxis: é preciso construir um processo educativo que tenha por base o movimento de ação-reflexão-ação e a perspectiva de transformação da realidade; uma dinâmica de aprendizagem-ensino que ao mesmo tempo valorize e provoque o envolvimento dos educandos/educandas em ações sociais concretas, e ajude na interpretação crítica e no aprofundamento teórico necessário a uma atuação transformadora.

Princípio da Transdisciplinaridade: é preciso construir um processo educativo que contribua para a articulação de todos os conteúdos e saberes locais, regionais e globais, garantindo livre trânsito entre um campo do saber e outro. É importante que nas práticas educativas os sujeitos identifiquem as suas necessidades e potencialidades e busquem estabelecer relações que contemplem a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. (PRONERA, 2004, p. 27)

Para que todos esses princípios sejam atendidos, o programa cria estratégias metodológicas como o regime de alternância, adotado nos vários cursos de formação de educadores, superiores e técnicos profissionalizantes. A metodologia da alternância consiste em dois tempos, como afirma Amaral (2010, p. 69):

o tempo escola, quando ocorrem as aulas presenciais, e o tempo-comunidade, com atividades práticas e de pesquisa, desenvolvidas nas comunidades de origem dos educandos, sob orientação e supervisão, guardando coerência entre a proposta pedagógica e o perfil dos alunos.

Entre as várias parcerias e projetos realizados pelo Pronera, daremos ênfase às experiências de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas áreas de Reforma Agrária. A EJA nos assentamentos é reconhecida como uma importante conquista que possibilita aos assentados o acesso e o domínio da leitura e da escrita.

Essa conquista implica em considerar que os projetos que acontecem pelo Programa devem conter algumas ações, como alfabetizar e escolarizar no ensino fundamental, capacitar pedagogicamente educadores/as e formar coordenadores/as para atuarem como agentes sociais (PRONERA, 2004). No sentido de consolidar essas ações, o Programa assume o vínculo com a política pedagógica da Educação do Campo.

Um dos requisitos para educadores que atuam na ministração das aulas de alfabetização e escolarização nos projetos da Educação de Jovens e Adultos do Pronera é que estes devem ser assentados/as ou acampados/as das áreas de Reforma Agrária. Dessa forma, não só se potencializa a relação entre educadores/as e educandos/as, como também os educadores/as

têm mais condição de articular os conteúdos curriculares com a realidade dos educandos/as, de maneira que a aprendizagem se torne mais significativa e contextualizada aos mesmos.

Refletindo sobre a EJA do campo

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil, apesar de se configurar como direito desde a Constituição de 1988, historicamente tem sido relegada a segundo plano, quando esta é analisada a âmbito nacional. Ao abordarmos a EJA na realidade do campo, esta situação agrava-se mais, pois, aos fatores já conhecidos, somam-se outros específicos da vida difícil das comunidades que sobrevivem do trabalho na terra.

Um importante documento sobre a EJA no Brasil são as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que apresentam historicamente tudo que aflige a Educação de Jovens e Adultos. A necessidade de formação docente específica, o perfil dos alunos e as bases legais são reconhecidas nas seguintes funções da EJA: reparadora, equalizadora, qualificadora ou permanente. (CNE, 2001).

A **função reparadora** expressa o reconhecimento e a restauração de um direito historicamente negado. Tal reconhecimento está relacionado à reparação de uma dívida social que deve ser declarada e assumida. A **função equalizadora** assume o desafio de buscar equidade, que neste caso visa garantir mais oportunidades para aqueles que não tiveram, oferecendo ou restabelecendo o direito à educação escolar (dar mais a quem têm menos – princípio da proporcionalidade). A função permanente também pode ser reconhecida como **qualificadora**: “Mais do que uma função, ela é o próprio sentido da EJA” (CNE, 2001, p. 10), pois está baseada na capacidade do ser humano aprender em toda e qualquer idade, nas mais diversas interações, o que, no atual contexto social, se apresenta como uma necessidade. A função permanente vem afirmar novamente que descobrir novos conhecimentos e realizar-se como humano é um direito ao longo da vida, o qual está associado também ao direito de fruição cultural. Nesse sentido, o documento afirma que

Dentro deste caráter ampliado, os termos “jovens e adultos” indicam que, em todas as idades e em todas as épocas da vida, é possível se formar, se desenvolver e constituir conhecimentos, habilidades, competências e valores que transcendam os espaços formais da escolaridade e conduzam à realização de si e ao reconhecimento do outro como sujeito. (CNE, 2001, p. 11)

As funções acima citadas, ainda que distintas, complementam-se, pois no próprio texto das Diretrizes há a declaração de que uma vez consolidadas as funções reparadora e equalizadora, será possível buscar o sentido da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na função permanente, qualificadora. (CNE, 2001, p. 49).

Além disso, o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) demonstra um apelo dos setores envolvidos com a Educação de Jovens e Adultos pelo reconhecimento da especificidade do trabalho a ser desenvolvido, não apenas como uma modalidade da Educação Básica, mas acima de tudo como um direito a ser garantido a todos os jovens e adultos do país.

Ainda de acordo com tal documento, os alunos da EJA pertencem a grande maioria empobrecida da população. Entre os alunos, principalmente os que estão na faixa etária acima de trinta anos, prevalece a origem camponesa e a vivência das dificuldades de freqüentar as poucas escolas no campo. No entanto percebe-se que os alunos jovens da referida modalidade já freqüentaram a escola, mas não foram alfabetizados e, assim, a EJA encontra-se com o desafio de atuar também com estes alunos “mal escolarizados”.

Essa realidade não difere dos projetos realizados pelo Pronera, pois nas salas de aula do Programa muitos pais que são alunos pedem autorização para que os filhos freqüentem as aulas também. Alguns chegam a estar no 4º ano do Ensino Fundamental sem saber ler e nem escrever.

Neste sentido, a educação de jovens e adultos do campo torna-se política indispensável no combate à exclusão, especialmente quando esta proposta é apresentada pela própria comunidade assentada, a qual passa a perceber a educação como direito e a exigir do Estado o acesso a este direito.

Considerações finais

A educação tem papel essencial no desenvolvimento de um país, sendo a escola o ambiente no qual se deve oferecer a apreensão do conhecimento historicamente produzido pela humanidade e seu uso no aprendizado efetivo da cidadania para todos e todas. É neste sentido que os movimentos sindicais e sociais se organizam para reivindicar e garantir educação de qualidade para a população que vive no campo.

A qualidade da questão educacional para os movimentos sociais é considerada indissociável do processo de luta pela terra. E, neste sentido, a Educação do Campo possibilita que os indivíduos tenham ferramentas para defender lutar pela a reforma agrária.

Destacando a EJA nas áreas de reforma agrária como uma importante conquista dos movimentos sociais que tem uma educação que valoriza a realidade do campo, ainda há muitos desafios para que esta se consolide em suas três funções, fazendo sobressair a função qualificadora, segundo a perspectiva da educação do campo.

Referências Bibliográficas

AMARAL, Débora Monteiro do. **Educação em Assentamento de Reforma Agrária Assentamento Bela Vista do Chibarro (Araraquara)**. 2007. 68 f. Trabalho de Conclusão de Curso. Departamento de Educação e Metodologia de Ensino, 2007.

AMARAL, Débora Monteiro do. **Pedagogia da Terra: Olhar dos/as educandos/as em relação a primeira turma do Estado de São Paulo**. 2010. 238 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular**. 1ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é o método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

CALDART, R. S. **Por uma Educação do Campo**. Ed 2ª. Brasília, 2005.

CALDART, Roseli Salete. **Elementos para construção do Projeto Político Pedagógico da Escola**. In: Mônica Castanha Molina; Sonia Meire Santos Azevedo de Jesus (orgs). **Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: 2005. p. 13-49.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3.ed. São Paulo. Expressão Popular, 2004.

CONSELHO NACIONAL de EDUCAÇÃO (CNE), **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos**. Brasília. DF: Mec, 2000.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Diretrizes de Uma Caminhada**. in CALDART, Roseli S., CERIOLI, Paulo R., KOLLING, Edgar J. (Orgs). **Educação do Campo: Identidade e**

Políticas Públicas. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Coleção por uma educação do campo, n. 4, 89-101p.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais.** In: MOLINA, Mônica Castagna. Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2005.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA: Manual de Operações.** Brasília, INCRA, 2004.

PARO, Vitor Henrique. Estrutura da escola e educação como prática democrática. In CORREA, B.C.; GARCIA, T.L. (orgs). **Políticas educacionais e organização do trabalho na escola.** São Paulo: Xamã, 2008.