

POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO: A QUEM INTERESSA?

Viviane Cardoso da Silva – Mestranda em Educação, FE/ UNICAMP.

viviansylva@yahoo.com.br

Resumo

Nas últimas décadas do século XX, Movimentos de trabalhadores (as) do campo, se organizaram em busca da efetivação dos direitos sociais (educação, saúde, moradia, etc.), garantidos pela Constituição Brasileira de 1988. O MST, CONTAG e outros Movimentos – através de pressões políticas, ocupações de terras e outras formas de protesto, tiveram algumas reivindicações incorporadas na agenda de governo, destacando-se a educação, com a criação: das Diretrizes Operacionais para as Escolas do Campo (Resolução CNE/ CEB n. 1 de 03 de abril de 2002); da Coordenação-Geral de Educação do Campo ligada à SECAD/ MEC; do financiamento diferenciado no FUNDEB (Lei nº. 11.494/2007); e do Plano de Desenvolvimento da Educação. Diante desse cenário, analisou-se os rumos da Política para a Educação do Campo no Brasil, aportada no pressuposto histórico dialético. Concluiu-se que a formulação das políticas para a Educação do Campo intensificou-se, a partir dos anos 2000, contudo, há importantes desafios a serem superados, tais como: a publicização de experiências educativas não-formais/ alternativas, mudanças na política de financiamento, efetivação das metas do PDE, dentre outros.

Palavras-Chave: Políticas Educacionais. Educação do Campo. Histórico.

1- APONTAMENTOS INTRODUTÓRIOS .

A Educação do campo, construída a partir de um projeto societal almejado pelos trabalhadores rurais, tem se destacado como campo de análise tanto nas agendas de pesquisa das universidades, quanto na agenda política do Estado Brasileiro. Desde 1980, Movimentos Sociais Camponeses, Universidades, Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Comissão da Pastoral da Terra (CPT), dentre outros, têm alavancado uma série de debates e discussões na perspectiva de problematizar dimensões sociais, econômicas, culturais, etc.

Numa perspectiva de dimensão social, a educação, que era desenvolvida no meio rural, passou a ser questionada, por desconsiderar as experiências educativas adversas à rede formal de ensino e por ter, como referência, ações pedagógicas urbanas, descaracterizando a vivência, modos e costumes locais.

Com a abertura política na década de 1980 e a promulgação da Constituição Brasileira de 1988 (Constituição Cidadã), as organizações sociais tiveram espaços mais propícios para demandar suas ações e lutar pela garantia dos direitos sociais. Após muitas reivindicações, manifestações e pressões políticas, os Movimentos Sociais Camponeses passaram a disputar espaço na agenda pública.

Em 2002, os Movimentos Sociais Camponeses conquistaram a criação da primeira política educacional voltada para a Educação do Campo, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, marco da luta em prol da problematização da educação que era realizada no meio rural e da criação de diversos programas e projetos, com a finalidade de reduzir as distorções sociais vivenciadas pelos camponeses e corroborar com a implementação da política educacional constituída.

Nesse sentido, objetiva-se analisar as perspectivas da Política Nacional para a Educação do Campo no Brasil, desde a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), instituído em 2007. As questões a serem analisadas são: como a educação rural passou a ser tratada como Educação do Campo e de que forma vem sendo abordada nos documentos oficiais. Embasada no pressuposto histórico dialético, na perspectiva de entender as relações materiais (MARX, 1996) em que se concebeu a criação das políticas para a Educação do Campo e analisar os documentos oficiais, a saber:

- a) Constituição da República Federativa do Brasil de 1988;
- b) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96);

- c) Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB n.1. de 3 de abril de 2002);
- d) Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, Lei nº. 11.494/07, instituída pela Emenda Constitucional nº. 53 de 2006;
- e) Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Apresentar-se-á, na seqüência, uma breve análise da questão agrária no Brasil e suas implicações para o surgimento da Educação do Campo, ligada ao tópico seguinte que tratará de uma abordagem conceitual da Educação do Campo, a partir de estudiosos que se debruçam sobre essa temática, para, então, focar na análise das políticas educacionais, voltadas a Educação do Campo e, por fim, tecer apontamentos conclusivos.

2- EDUCAÇÃO DO CAMPO NA HISTÓRIA BRASILEIRA.

Ao recorrermos à história da questão agrária no Brasil verificar-se-á que a problemática em torno da distribuição de terras é oriunda do processo de colonização. Após se apropriar do território, a Coroa Portuguesa implantou o sistema de capitanias hereditárias para dividi-lo, ou seja, grandes propriedades denominadas de Sesmarias, distribuídas a nobres portugueses que passaram a ser donatários das mesmas, em troca de favores ou pagamento de tributos à Coroa.

Meados do século XIX ocorreram vários acontecimentos, que levaram vários países europeus, principalmente, a Inglaterra, a pressionarem os demais países do mundo pelo fim do tráfico negreiro e libertação dos escravos, devido à necessidade de fortalecer o mercado consumidor e contratar mão de obra barata para suas indústrias. Preocupado com os rumos das propriedades da Coroa, em 18 de setembro de 1850, Dom Pedro II promulgou a Lei 601, também conhecida como Primeira Lei de Terras do Brasil, com o objetivo de determinar que o dono das Sesmarias ou de qualquer propriedade deveria legalizar as terras em cartório e pagar um determinado valor em dinheiro à Coroa. Essa Lei, segundo Stédile (1997) foi uma manifestação de exclusão ao direito a terra da maior parte da população local, pois nem os ex-escravos e nem a maioria dos imigrantes tinham condições de comprar propriedades. Logo, as terras foram vendidas, majoritariamente, aos nobres da época que já estavam estabelecidos nas mesmas. Em contraposição a essa situação, no final do século XIX, emergiram as

primeiras organizações de camponeses, e revoltas fomentadas por elas no sentido de reivindicar acesso mais fácil a terras.

Na segunda metade do século XX, houve fortalecimento dos movimentos campesinos apoiado por partidos políticos, Igreja Católica, via Comissão da Pastoral da Terra (CPT) e outras organizações interessadas nas questões rurais. O debate referente à reforma agrária ganhou espaço nos meios políticos e acadêmicos, que passaram a discuti-la, apontando formas de solucionar esse problema.

No período da Ditadura Militar (1964-1985), as organizações camponesas foram reprimidas. Os Governos Militares adotaram uma política desenvolvimentista, incentivando os grandes latifundiários a mecanizarem as suas propriedades, com isso, muitas famílias foram desempregadas ou faliram por não conseguir se manter na terra, situação que gerou muitos conflitos agrários.

Diante desse contexto, o Governo Médici, por volta de 1970, passou a disponibilizar terras na Amazônia, principalmente, aos “despossuídos” do nordeste, sul e sudeste do Brasil, com um discurso de segurança nacional ao afirmar que essa região era desabitada e era necessário integrá-la ao restante do país para que não fosse invadida por estrangeiros. Entretanto, seu objetivo era outro, eles queriam amenizar as subversões agrárias presentes nas regiões que foram estimuladas a migração.

Nesse período houve distribuição de terra, em forma de colônias, mas não foi criada uma política de incentivo financeiro e nem de infra-estrutura mínima para que as famílias tivessem condições de se organizar, produzir ou se manter nessa região. Fato esse que gerou muitas mortes e novos conflitos agrários. Sem grandes soluções, pois o Governo não tinha uma política de reforma agrária eficaz, os problemas só se acirravam.

Na transição da Ditadura Militar para a redemocratização política do país, os movimentos sociais do campo voltaram a se organizar e alguns a nível nacional, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), a Confederação dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG) e outros que têm como bandeira de luta a reforma agrária e a garantia de incentivos/condições para que os agricultores possam produzir, assim como, a garantia dos direitos básicos de vida para que as famílias se mantenham no campo, tais como: educação, saúde, lazer, cultura, etc.

Ao refletir sobre da educação rural¹ oferecida nos diversos recantos do Brasil até o final do século XX, aponta para a “calamidade” da falta de políticas públicas para esse segmento, ou seja, não havia respeito ao se tratar da realidade camponesa, que era e é bem diferente da urbana (foco geral das políticas públicas), como nos aponta a Lei nº. 9.394/96.

Como luta pela garantia dos direitos sociais aos sujeitos do campo, Movimentos Sociais passaram a discutir os problemas que o meio rural enfrentava e apontar alguns caminhos para solucioná-los. Em 1998, durante a I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, as entidades participantes do evento criaram a Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, como fórum de discussão nacional referente a essa questão, cuja função destina-se a organizar outras conferências, organizar e sistematizar elementos para a criação de um “Projeto Popular de Brasil e do Campo”, que fomentaria o debate futuro.

Fruto de inúmeras discussões e acúmulos teóricos, a Educação do Campo ganha visibilidade nacional e fomentou a constituição do Observatório de Educação do Campo, sediada na UnB, cujo objetivo é reunir pesquisadores, movimentos sociais e demais entidades para tratar das necessidades e demandas do campo, no sentido de socializar experiências e fazer proposições ao Poder Público, na perspectiva de forçar o Estado a pautar as demandas da Educação do Campo na agenda política e de governo, cujas políticas serão analisadas no item a seguir.

3- A POLÍTICA EDUCACIONAL E A EDUCAÇÃO DO CAMPO: A QUEM INTERESSA?

Os povos do campo, representados por Movimentos Sociais Camponeses, e pesquisadores têm se debruçado em construir perspectivas que apontem para uma identidade da Educação do Campo, que notoriamente, perpassa pelas questões políticas, sociais, culturais, econômicas, ambientais etc.

Num resgate histórico, retoma-se o Primeiro Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA), em 1997, no qual o termo Educação do Campo começou a ser problematizado, estendendo-se as Conferências Nacionais Por uma Educação do Campo, em 1998 e 2004 e aos Encontros de Pesquisa em Educação

¹ O termo educação rural era pensada, nesse contexto histórico, a partir de uma concepção homogênea, que concebe a escola pública de modo “igual” em qualquer circunstância, porém as suas orientações eram puramente urbanas.

do Campo, em 2005 e 2008. Diante de uma gama de experiências educativas e diversos acúmulos teóricos, ainda não se pode afirmar que o conceito de Educação do Campo esteja definido.

No entanto, aponta-se para alguns caminhos, um deles é a diferenciação de educação rural para Educação do Campo, como nos apontam Kolling, Nery e Molina (1999), Caldart (2004), Fernandez e Molina (2004), Munarim (2008), Souza (2008), entre outros. A Educação do Campo se refere à situação social, política e pedagógica, pensada a partir dos próprios sujeitos a que se destina, ou seja, é do campo e é histórica e socialmente construída, nesse meio, enquanto que a educação rural foi criada pelo Estado para os sujeitos, num sentido vertical, institucionalizada, sem que houvesse discussões sobre a sua finalidade. Segundo Mészáros (2008, p. 35)

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário para a máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que *legitima* os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade (...).

A partir das contribuições de Mészáros, pode-se evidenciar que pela lógica apontada para a educação do campo enquanto educação rural perpassa pelas perspectivas agressivas da dinâmica do capital para a educação. Ao levar em consideração as diversidades do campo (florestas, vilas, ilhas etc.) verifica-se como prejuízo ao capital o despende de financiamento para esse meio, o que justifica o abandono das escolas rurais e desvalorização das experiências educativas. Logo, ganha destaque a luta pela educação do campo, como parte de um projeto de sociedade, que força o Estado a dar atenção a esse meio.

Em relação a compreensão do que é a Educação do Campo, aponta-se outros caminhos que partem das análises de Caldart (2004), quando se refere à articulação política de um movimento nacional de organizações sociais e entidades, a qual se propõem denunciar a falta de políticas para o meio rural, construir um projeto alternativo de desenvolvimento das comunidades rurais, valorizar as práticas educativas formais e não-formais e problematizar a constituição do projeto político-pedagógico das escolas. Essas ações desembocariam num emaranhado campo de conflitos e interesses que pressupõem a constituição das políticas, nesse caso as educacionais.

A partir da Constituição Brasileira de 1988, fruto de muitas discussões, concessões e recuos políticos, é notável o avanço que se concedeu a educação como direito social mediante a Constituições anteriores. Além de ter uma seção no Capítulo

III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, chama-se atenção para o Art. 205 “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família (...)” e Art.208 “O dever do Estado com a educação (...)”, quando apresenta o “§ 1º acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo” (BRASIL, 1988), pois além de prescrever o dever do Estado com a educação, ratifica que a população deve pressionar o Estado para garantir o direito que lhe assiste, como “direito público subjetivo”, isto é, “o poder da vontade humana que, protegido e reconhecido pelo ordenamento jurídico, tem por objeto um bem ou interesse” (JELLINEK apud DUARTE, 2004, p.113).

A LDB norteia os princípios e fins da Educação Nacional e é um documento que traz elementos pertinentes a Educação do Campo, prescritos no Capítulo II – Da Educação Básica:

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, **períodos semestrais**, ciclos, **alternância regular de períodos de estudos**, **grupos não seriados**, com base na idade, na competência e em outros critérios, **ou por forma diversa de organização**, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua **adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região**, especialmente:

I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos na zona rural;

II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III – adequação à natureza do trabalho na zona rural.

(BRASIL, 1996). (grifos meus)

Esses artigos da LDB mostram que as necessidades educacionais e a diversidade de experiências pedagógicas no campo são latentes e necessitam ser visibilizadas. Os grifos apontam que os períodos semestrais, alternância ou organização diversa, as peculiaridades locais e de vida, não devem ser menosprezadas no processo pedagógico e no ensino-aprendizagem.

As pertinências dos artigos nos apontam que há práticas adotadas em experiências alternativas às redes formais de ensino, como exemplo a Pedagogia da Alternância, que apresenta um modo de organização pedagógica e metodológica, baseada em tempos escolares e tempos na comunidade, envolvendo o processo de ensino-aprendizagem do educando com o cotidiano vivenciado.

No Brasil, encontra-se a Pedagogia da Alternância, materializada nas experiências das Casas Familiares Rurais (CEFFAS) e Escolas Famílias Agrícolas (EFAS), apoiadas por Sindicatos e Associações de Trabalhadores Rurais, assim como, podemos evidenciá-la em outras experiências educativas inovadoras, fomentadas por

Movimentos Sociais Campesinos, que se preocupam em adequar os conteúdos curriculares, metodologias e organização institucional, numa lógica de valorização dos diversos modos de vida e trabalho do meio rural. Porém, vale ressaltar, que na maioria das escolas do campo, ainda se vê a educação rural enraizada, pautada em práticas pedagógicas uniformes, tradicionais e homogeneizadoras das redes formais de ensino ou sistemas educativos.

Ao levarem em consideração a pouca ação prática dessas legislações frente às demandas do meio rural, os Movimentos Sociais Camponeses e outras entidades passaram a pressionar o Estado para que pautasse a Educação do Campo na agenda política.

Diante do descaso da educação desenvolvida no meio rural e das pressões da sociedade civil frente ao Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), o Conselho Nacional de Educação/ Comissão de Educação Básica, através da Resolução nº. 1, de 03/04/2002, aprovou as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, das quais destaca-se dois artigos:

Art. 2º. (...) Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à 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. (BRASIL, 2003, p.37)

Art. 9º As demandas provenientes dos movimentos sociais poderão subsidiar os componentes estruturantes das políticas educacionais, respeitado o direito à educação escolar, nos termos da legislação vigente. (BRASIL, 2003, p. 40)

Essa Resolução subjaz perspectivas da identidade da Escola do Campo, o papel do Poder Público, os projetos institucionais das escolas, propostas pedagógicas, calendário letivo, controle social, financiamento e a valorização do profissional da educação. Nesse processo, chama-se atenção para a abertura dada aos Movimentos Sociais acerca das tomadas de decisão, demandando suas proposições para comporem as políticas educacionais, principalmente, no Governo Lula, momento em que foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), no Ministério da Educação (MEC) e nela, coordenadorias de Educação de Jovens e Adultos, de Educação Indígena, de Educação Ambiental, Diversidade Étnico-racial, Educação em Direitos Humanos e Educação do Campo.

Outras demandas do Movimento Nacional pela Educação do Campo estão sendo incorporadas na agenda política. Recentemente, foi promulgada a Lei nº 11.494, de 20

de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Nessa legislação, faz-se referência ao Art. 10 do Capítulo III – Da distribuição dos recursos, ao qual apresenta a distribuição proporcional dos recursos, levando em consideração as etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica entre campo e urbano (BRASIL, 2007a). O Art. 10 do FUNDEB ratifica o Art. 15. da Resolução nº. 1, de 03/04/2002, ao determinar a diferenciação do custo-aluno com vistas ao financiamento das escolas do campo, considerando as especificidades locais e as mazelas pelas quais essas escolas estavam postas (materiais didáticos, transporte escolar para alunos e professores, remuneração dos professores etc.).

No entanto, essa diferenciação no financiamento em perspectivas reais, são inexpressivas, pois não garantem a melhoria das condições de infra-estrutura, materiais, contratação de novos professores e outros trabalhadores da educação, embora se reconheça a relevância da política ao mencionar o tocante da diferenciação das necessidades das escolas do campo em relação às da cidades.

Em relação ao Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE – (MEC, 2007b) aprovado pelo Presidente da República em 24 de abril de 2007, se evidenciam elementos importantes ao pautar a qualificação de jovens do campo (a nível fundamental) para a agricultura familiar, com bolsa de estudo, no ProJovem Campo (lançado em 2008). Essa iniciativa parte de uma política nacional de inclusão dos jovens do campo com poucas oportunidades de formação educacional, em Municípios com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Atualmente, todos os entes federados, os 23 Estados Brasileiros e 5.563 Municípios, participam desse Programa, ao terem assinado o Termo de Adesão ao Plano de Metas do PDE.

Para pesquisadores especialistas nas áreas que o PDE abrange, como Cury (2007), Pinto (2007), Portela (2007), embora esse Plano tenha ganhado visibilidade nacional muito forte pela pressão midiática e governamental, os desafios que o plano engloba são incalculáveis, pois há falta de recursos para efetivação, há falta de clareza em relação a como essas metas serão alcançadas e há críticas fortes em relação a utilização do IDEB, como um dos indicadores de desenvolvimento da educação, embasada no desempenho escolar do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB (Prova Brasil e Exame Nacional do Ensino Médio).

Ao relacionarmos essas ponderações feitas ao PDE e a discussão posta sobre a Educação do Campo, evidenciaremos que esta englobada no plano como um todo, ao

observarmos o Fundeb, o Projovem (e dentro dele o Projovem Campo), porém, não são colocadas em linhas gerais as diversidades presentes nos diversos contextos municipais e estaduais, ficando a cargo destes entes, através de seus Planos de Ações Articuladas (PAR), apontar as suas necessidades para o desenvolvimento da educação, sejam elas urbanas ou rurais.

Ao notar o emaranhado e conflituoso campo das Políticas Educacionais voltadas a Educação do Campo, pode-se afirmar que há necessidade de se conceber a implementação real nas mesmas a níveis Estaduais e Municipais, assim como a mobilidade da União em acompanhar esse processo. Uma das questões apontadas por Munarim (2008), quando aborda a questão da política educacional, assinala a tensão dada entre a implementação das políticas e o financiamento das mesmas, que de fato, ainda é um nó dentro do cenário educacional brasileiro.

4- PARA NÃO CONCLUIR:

Analisar essas políticas educacionais é importante, tendo em vista que fazem parte de um longo processo da política educacional, que envolve a agenda de governo e agenda política e nem sempre as necessidades e demandas sociais são abarcadas por essas agendas, pois dependem da conjuntura política, da vontade dos legisladores, da eleição de prioridades e da mobilização social dos governantes.

Os primeiros passos na construção de uma política para as escolas rurais, que prime pela qualidade, justiça social, acesso e permanência na educação básica, de crianças, jovens e adultos, que vivem no meio rural, já foi dada, mas é preciso que se encaminhem debates e elaborações de novos mecanismos que auxiliem tanto na democratização da educação, tanto no financiamento dos projetos, das escolas e das experiências educativas.

As políticas para a Educação do Campo embora apresentem fragilidades, no que diz respeito ao financiamento, à formação e valorização dos profissionais da educação do campo, têm um longo caminho a percorrer no sentido de serem incorporadas nos sistemas de ensino Estaduais e Municipais, outro desafio que precisa ser enfrentado pelos entes federados.

Por fim, entende-se que não basta que o problema público entre nas agendas política e de governo, é fundamental que haja pressão dos Movimentos Sociais para se fazer cumprir as políticas. Esse é o desafio da Educação do Campo em tempos atuais, pois como aponta Mészáros (2008, p. 25) “uma reformulação significativa na educação

é inconcebível sem a correspondente transformação social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança”.

5- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível no site: <http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/>. Acesso: 20/02/2009.

_____. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Casa Civil, 1996. Disponível no site: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm. Acesso: 16/01/2009.

_____. *Diretrizes Operacionais para uma Educação Básica nas Escolas do Campo*. Resolução CNE/CEB n.1. de 3 de abril de 2002, Brasília, DF: MEC/SECAD, 2003.

_____. Lei Nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Brasília, DF: Casa Civil, 2007a. Disponível no site: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm. Acesso em: 28/06/2008.

_____. *Plano de Desenvolvimento da Educação*. Ano 1. Brasília, DF: MEC, 2007b.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos de. (Orgs.). *Por Uma Educação do Campo: contribuições para a Construção e um Projeto de Educação do Campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004.

CURY, Carlos Jamil. Impacto sobre as dimensões de acesso e qualidade. In: GRACIANO, Mariângela (Coord.). *O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)*. São Paulo: Ação Educativa, 2007. (Em Questão, V. 4) p. 14-15.

DUARTE, Clarice Seixas. Direito Público Subjetivo e Políticas Educacionais. In: Revista São Paulo em Perspectiva. *Políticas Públicas e Sociais*. v. 18 n. 2 abr./jun. 2004, São Paulo.

KOLLING, Edgar Jorge; NÉRY, Irmão; MOLINA, Mônica Castagna. *Por uma educação básica do campo*. Brasília, DF: Ed. UnB, 1999.

FERNANDEZ, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. O campo da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos de. (Orgs.). *Por Uma Educação do Campo: contribuições para a Construção e um Projeto de Educação do Campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004.

MARX, Karl. *O Capital: Crítica da Economia Política*. Tradução: Regis Barbosa e Flávio Kothe. V. 1. Livro Primeiro. São Paulo: Ed. Nova Cultural, 1996.

MÉSZÁROS, István. *A Educação para além do Capital*. Tradução: Isa Tavares. 2. Ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MUNARIM, Antônio. *Movimento Nacional de Educação do Campo: uma trajetória em construção*. In: 31ª Reunião Anual da ANPED. GT 3 – Movimentos Sociais e Educação. Caxambu, MG: ANPED, 2008. Disponível no site: <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT03-4244--Int.pdf>. Acesso: 03/11/2008.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Qualidade como garantia de respeito às diversidades e necessidades de aprendizagem. In: GRACIANO, Mariângela (Coord.). *O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)*. São Paulo: Ação Educativa, 2007. (Em Questão, V. 4) p. 32-34.

PINTO, José Marcelino. O financiamento das ações propostas. In: GRACIANO, Mariângela (Coord.). *O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)*. São Paulo: Ação Educativa, 2007. (Em Questão, V. 4) p. 16-18.

SOUZA, Maria Antônia. *A Pesquisa em Educação e Movimentos Sociais do Campo*. In: 31ª Reunião Anual da ANPED. GT 3 – Movimentos Sociais e Educação. Caxambu, MG: ANPED, 2008. Disponível no site: <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT03-4765--Int.pdf>. Acesso: 03/11/2008.

STÉDILE, João Pedro. *Questão Agrária no Brasil*. 6. ed. São Paulo: Atual Editora, 1997. (Espaço e Debate).