

Eixo Temático

2. Educação no Campo e políticas Públicas

Título

POLÍTICA PÚBLICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO E SEUS LIMITES A PARTIR DO SÉCULO XX NO BRASIL

Palavras chave

Educação do Campo; Política Pública e Conjuntura Política.

Resumo

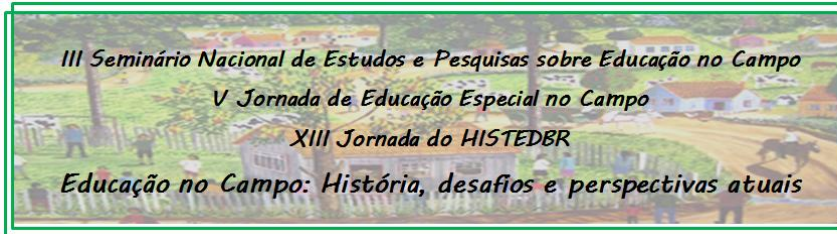
O presente artigo discute a educação do campo, fazendo uma abordagem panorâmica a partir do século XX, de como ela fora pensada e estruturada historicamente. Mostra que a educação campesina esteve limitada à conjuntura política e a investimentos de grande envergadura econômica. Para tal o mesmo se sustenta no respaldo metodológico da teoria e análise do discurso, cujo objetivo é analisar do ponto de vista histórico o discurso produzido no âmbito educacional rural. Neste sentido, este artigo tem como objetivo refletir sobre a história das políticas públicas da educação do campo, desenvolvido a partir de pesquisa bibliográfica. Os dados aqui esboçados sinalizam que a educação do esteve diretamente ligada a interesse políticos e econômicos dos segmentos públicos e privados do país.

Texto Completo

Fazendo uma retrospectiva histórica há de se perceber, que a educação do campo sempre esteve inibida pelos poderes políticos e empresariais. Contudo, as tentativas tímidas de mudanças começam emergir a partir do início do século XX por alguns intelectuais que defendiam uma educação que atendesse o homem do campo, assim como o da cidade, questionando uma educação elitizante e hegemônica. Tentativas que por sua vez não conseguiu muita coisa do ponto de vista da valorização intelectual do sujeito rurícola. No muito, não tem conseguido para além da alfabetização, e formação técnica elementares, cuja formação não garantiu uma política construtiva do sujeito crítico e emancipatório.

Neste sentido, este trabalho caminha, na tentativa de dialogar com o que se tem discutido na história da educação brasileira, quais a políticas públicas adotada, bem como compreender do ponto de vista das cartas constitucionais como a educação do campo fora traçada. Também identificar como a sociedade tem se comportado frente às propostas oferecidas pelo estado. O embate dos movimentos sindicais e de grupos

**www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015**

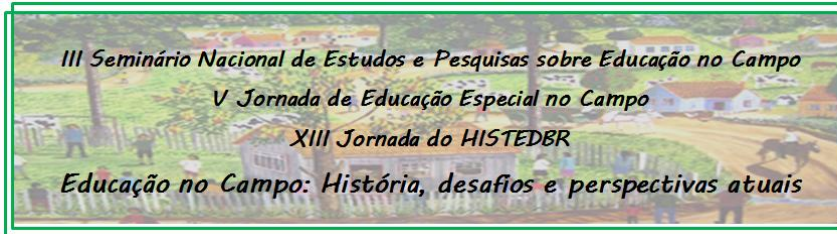


ligados à valorização da educação rural como política pública de inclusão social e cidadã. Que tem como imaginário ideológico minimizar as desigualdades sociais e os antagonismos entre campo e cidade. Que historicamente, sobretudo, a partir do século XX. Para isto, partimos do pressuposto de que a educação do campo tem sido menos valorizada quando comparada a da cidade em função dos interesses políticos e econômicos do governo e setores privados. Portanto, este trabalho pretende analisar esta construção histórica.

Metodologia

O presente trabalho tem o desígnio de ampliar as discussões em torno das políticas públicas tomada para educação do homem do campo a partir do século XX no Brasil. A metodologia optada para efetivação da pesquisa foi consubstanciada na pesquisa bibliográfica, cuja finalidade foi recorrer a materiais que narram a construção da educação brasileira para o homem do campo, como ela aparece nas sucessivas cartas constitucionais e como ela dialoga com as especificidades das famílias camponesas. Num primeiro momento, foi levantado um quantitativo de artigos que discutem tal temática, embora nem todos pudessem oferecer ferramentas e caminhos para compreender esta construção. Neste caso, foram selecionados aqueles cujas linhas interpretativas seguem as propostas inferidas nos objetivos do presente trabalho. Segundo Gil (2006) a pesquisa bibliográfica, dá condições ao pesquisador de ampliar suas possibilidades de compreender determinados fenômenos.

Constituída de abordagem qualitativa, pois visa identificar e apontar as características da sociedade agrícola e suas relações educativas, além de dialogar com as demais importâncias da cultura do homem do campo e como os sujeitos envolvidos nesses processos compreendem seus próprios valores. Bem, como a posição dos menos favorecidos resultante de um modelo hegemônico de sociedade, que colocou a população rural em condições de vulnerabilidades sociais e econômicas. Dado fato, de procurar entender esta relação é que esta se caracteriza qualitativa descritiva, pois como diz Bogdan & Biklen (1994, P. 48) “A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras [...]”. Neste sentido, este artigo tem como meta servir como um recurso a mais no debate sobre educação do campo e suas



especificidades, buscando sua valorização e questionar o porquê dos limites que impedem que a sociedade campesina seja reconhecida e valorizada como protagonista de um projeto de nação.

Em seguida, para conferir e analisar os dados bibliográficos este trabalho busca sustentabilidade metodológica na teoria e análise do discurso de Ernesto Laclau, a partir de autores como: Orlandi (2013), Oliveira e Silva (2011) e uma ligeira leitura com Foucault (2005) para compreender a construção hegemônica da política educacional brasileira. Que tem valorizado muito mais a educação urbana que a rural, construindo no homem campesino uma figura de sujeito pouco dotado de condições intelectuais, que por sua vez foi reproduzindo uma ideologia da não valorização destes sujeitos e que esta hegemonização se deu em função de uma proposta de nação pensada no construtivismo urbano, isto é, em medidas de investimento capitalista nos grandes centros urbanos, sobretudo, em meados do século XX. Neste sentido, a proposta metodológica segue na trilha de resgatar a história da educação rural no Brasil a partir do momento em que esta passa fazer parte do planejamento constitucional brasileiro.

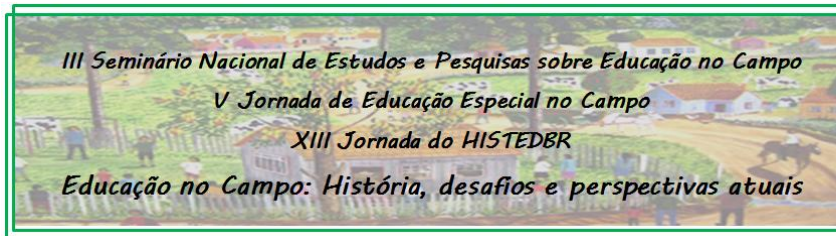
Fundamentação Teórica

Mesmo o Brasil sendo um país eminentemente agrário a educação campesina começa a ser pensada no início do século XX num jogo de interesses entre os capitalistas, os latifundiários e os pioneiros da educação como diz Maria do Socorro Silva (9009)

A concepção da Educação rural surge na década de 1920, num jogo de interesses entre a burguesia industrial emergente, a oligarquia agrária e o movimento dos pioneiros da educação [...]. A educação como redentora da miséria e da natureza implantou no campo um modelo de escola vinculado ao projeto de “modernização conservadora”. (SILVA, 2009, p.78).

Já no que tange a legislação segundo Leineker e Abreu (2012) a educação rural ela aparece na constituição de 1934 registrada no artigo 121, parágrafo 4º inferindo que:

O trabalho agrícola será objeto de regulamentação especial em que se atenderá, quanto possível, ao disposto nesse artigo. Procurar-se-á fixar o homem ao campo, cuidar de sua educação rural, e assegurar ao



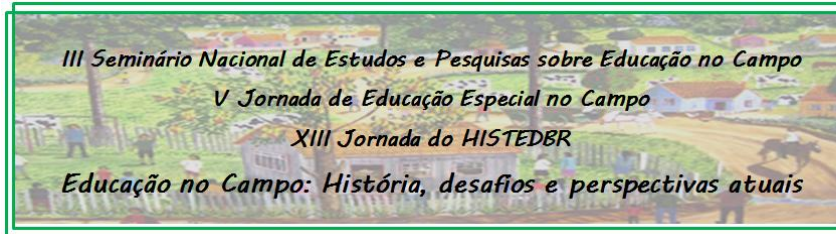
trabalhador nacional a preferência na colonização e aproveitamento das terras públicas. (LEINEKER & ABREU 2012, P. 2)

Por sua vez, este atendimento a educação do campo visava muito mais uma valorização cultural e folclórica do que uma formação para o desenvolvimento político do sujeito camponês.

Com uma crise de legitimidade de estado estalada entre fins dos anos 50 e início dos anos 60 do século XX, a sociedade civil começa se articular em oposição ao estado. Neste momento, são postos em reivindicações várias necessidades básicas entre elas está nosso objeto de estudo “educação” segundo (Barreiro 2010) a educação de jovens e adultos passa ser tema de debate, com a finalidade de banir o analfabetismo e valorizar a educação popular. Isto desencadeia no “Movimento de Educação de Base (MEB), oficializado pelo Decreto nº 50.370 de 21/3/61, que teve à frente o grande educador Paulo Freire.” Barreiro (2010, p. 27).

Anos antes da crise de legitimidade dos anos 50 e 60 no Brasil, havia outra crise eminentemente econômica e política. Segundo Leineker e Abreu (2012) medidas foram tomadas no âmbito da educação ao longo dos anos segundo as necessidades e estruturas políticas vivenciada no estado brasileiro. Dentre elas estão por eles descritas, há saber: Comissão Brasileira de educação das Populações Rurais (CBAR); Associação de Créditos e Assistência Rural (ACAR atual EMATER), ambos criados nos anos 40 do século passado custeado pelo EUA, criado com o intuito de fornecer apenas conhecimentos elementares, cuja finalidade seria manter o homem no campo. “... Era preciso alfabetizar, mas sem descuidar dos princípios de disciplina e civismo” (Leite, 2002, p.30 *apud* Leineker e Abreu 2012, p. 3) “Já o ruralismo pedagógico propunha a permanência do homem no campo” (Leineker e Abreu 2012, p. 3). A proposta seria desenvolver uma ideologia rural com vista a criar uma política formativa ao sujeito rural para que o mesmo não desenvolvesse o anseio de migrar aos centros urbanos. “Buscava uma implementação de um ensino que se mostrasse eficaz para o homem do campo e que não fizesse a propaganda da cidade, com vistas a atrair o trabalhador rural para os grandes centros”. (NAGLE in ALVES, 2009, p. 264 *apud* Leineker e Abreu 2012, p. 3). No entanto, não foi isto que aconteceu do contrário, houve uma inversão habitacional. Nos anos 40 era 70% residente na área rural, passou para 85% de acordo com o censo

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



do IBGE 2010 que migraram para os centros urbanos segundo Leineker e Abreu (2012 p. 11, 12), consolidando a precariedade do campo. Segundo Silva (2014) muitas das vezes a zona rural fica a cargo das pessoas idosas, adolescentes e crianças, isto é, à mão de pessoas que não estão, ou ao menos não deveriam estar nas atividades diárias do campo o que consubstancialmente reproduz uma improdutividade agrícola, na agricultura familiar.

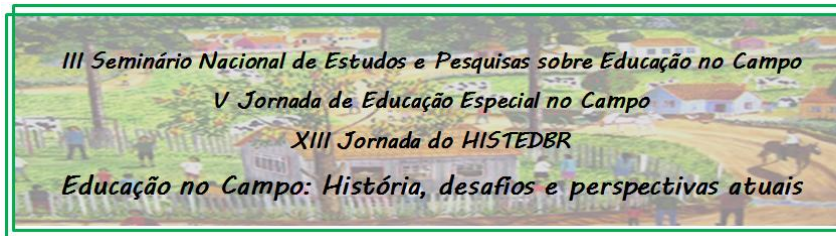
A miserabilidade no campo ganha cores, mas intensas na educação, que diante de uma conjuntura política no meado do século XX se depara com projetos sociais e políticos de grande envergadura, apoiado numa proposta econômica, que põe a educação do campo em pauta, visando benefícios econômicos e não a valorização do campestre, diz Barreiro que:

Ao final da década de 1940 e início de 1950, os programas de educação das massas destinados aos adultos, são impulsionados no Brasil pela vitória dos ideais democráticos com o fim da Guerra. Internamente, as políticas iniciadas por Vargas concebiam a educação das massas como instrumento de construção de uma sociedade democrática, aliada ao fator econômico. (BARREIRO 2010, p. 26).

Um grande problema que se detecta é que neste período o governo preocupava-se apenas com alfabetização de jovens e adultos. “Em 1946, é criada a primeira Campanha de Alfabetização de Adultos e Adolescentes (CAAA)” Barreiro (2010, p. 26). Ainda segundo este autor, no governo de JK, outros programas de jovens e adultos foram criados, sobretudo, para os do campo, em função dos paradigmas econômicos adotados pelo governo e pelo fato dos sujeitos rurais estarem, mais sucessíveis ao comunismo. Isto mostra que a educação do campo fora tratada, muito mais como mercadoria política do que como proposta de direitos minimamente justos.

Um pouco adiante na história Segundo Leineker e Abreu (2012) diz que na constituição de 1967 e na emenda de 1969 que o estado transfere a obrigatoriedade da educação do homem do campo para as empresas agrícolas.

Só na década de 80 com a aprovação da Constituição de 1988, é que a educação dá um passo à frente. E, anos mais tarde, especificamente em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de n. 9394/96, é reconhecido à diversidade do



campo, tratando das questões de organização escolar e também de caráter pedagógicos. Em seu artigo 28, a LDB estabelece as seguintes normas para a educação do campo:

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

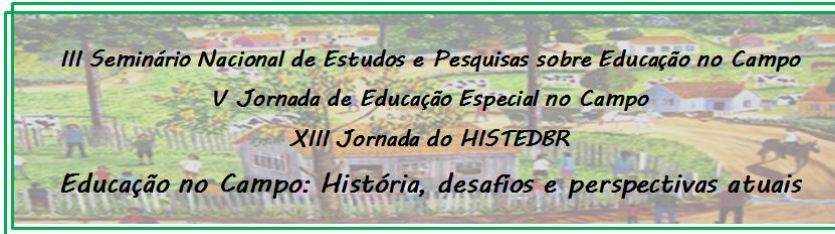
- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

Apesar disso, a realidade das escolas para a população rural ainda é muito precária, “pois 75% dos alunos são atendidos em escolas que não dispõem de biblioteca, 98% em escolas que não possuem laboratório de ciências, 92% em escolas que não têm acesso à internet” (Molina, Montenegro, Oliveira, 2009, p. 4 *apud* Molina e Freitas 2011, p. 19). Estes indicadores quantitativos apontam para uma educação subvertida na prática ao longo dos anos.

Segundo Molina e Freitas (2011) só nos últimos anos que os movimentos sociais sindicais vêm se organizando nacionalmente e assumindo uma luta conjunta em prol de garantir o direito a terra e aliando isto a um projeto de educação, conhecido como Movimento de Educação do campo, se contrapondo ao modelo de educação hegemônico vigente.

Resultados e Discussão

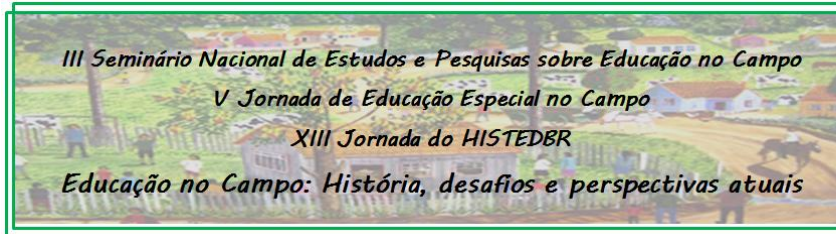
Frente os indícios observáveis nos textos que serviu de respaldo bibliográfico identifica-se uma hegemonia no campo da política e do latifundiariíssimo que se configuram como os divisores de águas e que determinam os rumos pelos quais deve ser canalizada a educação do campo. Ficou evidentemente constatado que o homem rural não foi contemplado dentro das suas dimensões culturais no campo da educação e que por muitos anos as conquistas foram tímidas e pontuais. Segundo Silva (2009) por interesses econômicos entre a burguesia industrial emergente e a oligarquia agrária é que a educação do campo começa ser pensada em 1920 e só aparece no texto constitucional de 1934 segundo Leineker e Abreu (2012). E que segundo esses autores



recebeu influência dos pioneiros da educação, que questionavam o modelo de educação hegemônico burguês financiado pela igreja católica, com cunho de formação religioso. No entanto, depois de uma intensa mobilização e debate, finalmente algumas medidas de oportunidade aparece nas entrelinhas da carta constitucional no campo da educação, medidas essas como ensino Laico, obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário público segundo Leinker e Abreu (2012). Já no que para a educação do campo ela é expressa no artigo 121 parágrafo 4º como apresentado anteriormente.

Nas linhas iniciais deste parágrafo identifica uma postura eminentemente autoritária, visando fixar o homem no campo, porém sem os capacitá-los nem dar condições necessárias para o bem está social, produtivo e educacional dos sujeitos das comunidades rurais. Além do mais, estas aparições ao atendimento da educação rural na verdade foi um movimento decorrente da estrutura política vivenciada pelo país nas primeiras décadas do século XX, que colocou a sociedade campestre numa mobilização em busca de melhores condições de vida, tomando como alternativa migrar aos centros urbanos. Diante de outros problemas como o fim da segunda guerra mundial que acentuou consistentemente as necessidades de atendimento popular é que o governo brasileiro se viu na obrigatoriedade de controlar a mobilização social rural, se antecipando frente à sociedade e por estar perdendo identidade. Segundo Orlandi (2013) por meio do mecanismo de antecipação todo locutor tem a possibilidade de se colocar no lugar de seu interlocutor. É nesta perspectiva que o governo se antecipa frente às gritantes necessidades e passa a assisti-lo criando em 1940 “a Comissão Brasileira de Educação das Populações Rurais – CBAR” Leineker e Abreu (2012, p. 4). Com a finalidade de sistematizar uma educação preliminar aos campestres preocupado em:

Implantar projetos educacionais na zona rural e o desenvolvimento das comunidades campestres, mediante a criação de Centros de treinamento (para professores especializados que repassariam as informações técnicas aos rurícolas), a realização de Semanas Ruralistas (debates, seminários, encontros, dia de campo, etc) e também a criação e implantação dos chamados Clubes Agrícolas e dos Conselhos Comunitários Rurais. (LEITE, 2002, p. 32 apud Leineker e Abreu (2012, p. 4)



“Criação da Associação de Créditos e Assistência Rural – ACAR, - atual Emater” Leinker e Abreu (2012, p. 4). Para orientar os campestres tecnicamente. Posteriormente, após outros movimentos em prol da educação popular o governo cria 1967 o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) segundo Dulcinéia de Fátima Ferreira Pereira e Eduardo Tadeu Pereira (2010). Contudo, isso não foi o suficiente para inibir o apogeu do fluxo migratório, como fora apresentado acima, o que segundo Silva (2014) esse movimento migratório é um caminho que o homem camponês busca para alcançar melhores condições de vida. Isto tem um impacto direto na educação destes sujeitos, há saber pelos jovens, diz Silva (2014, p. 3) que:

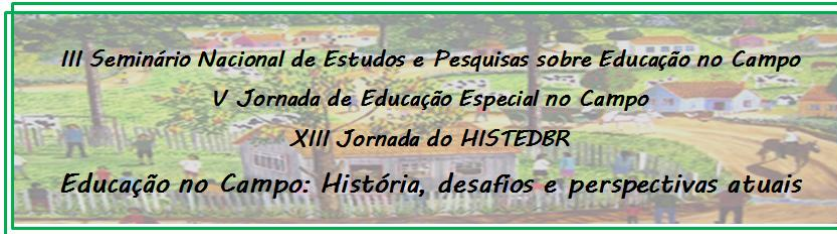
Muitos dos jovens não estudam e se acham impossibilitados de prosseguir estudando. No muito, quando estudam, é apenas a educação básica, e quando continuam, dificilmente concluem o ensino Médio e raramente ingressam em um curso superior. Uns esperam apenas completar a maior idade para trabalhar [...] A grande maioria espera completar a maior idade para migrar para os grandes centros urbanos. (SILVA 2014, P. 3).

Por mais drástico que pareça, esta realidade no campo é diferente da educação urbana. Onde os jovens passam mais tempo na escola que os meninos e meninas rurícolas. Com base nos dados referentes à educação infantil oriundos da PNAD/2003, e referentes ao ensino fundamental e ensino médio tendo como fonte o MEC/INEP e IBGE/2000 diz Dourado (2005) que:

A diferença entre os alunos da zona rural e urbana que permanecem no sistema educacional é notória. Atualmente 26,5% da população rural de mais de 10 anos tem menos de um ano de estudo, enquanto em zonas urbanas esse percentual é de 10,2%. Da população rural 55,5% têm menos de quatro anos de estudo contra 25,9% da população da zona urbana [...] (DOURADO 2005, P. 15, 16)

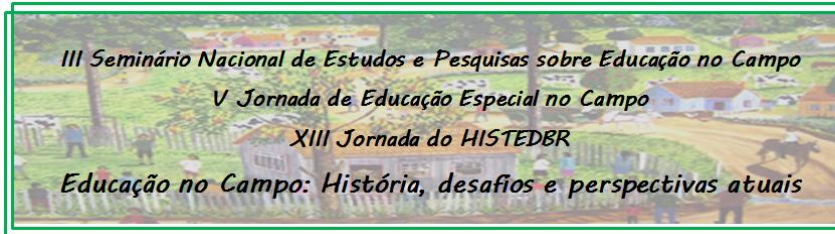
Criando uma cadeia reprodutiva deste quadro social, que por sua vez agrava outros setores da sociedade brasileira, dentre ele a educação. Ou seja, percebe-se que não basta apenas fornecer conhecimento básico ao camponês. Isto não é o bastante, visto que o país não tem de fato, construído ao longo desses anos uma educação de qualidade no campo, nem produzido condições sociais e econômicas favoráveis para permanência destes indivíduos na área rural. Aliás, o Brasil é um país cuja área agrária

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



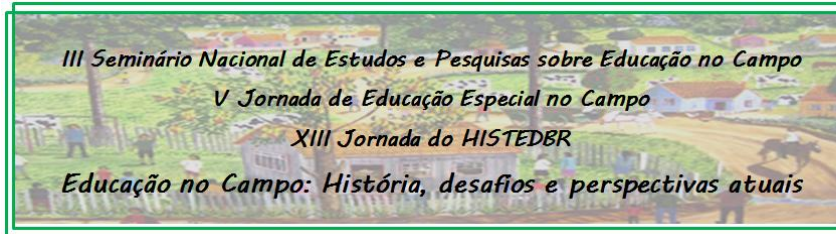
está voltada para produção de exportação e esta linha comercial não contempla os pequenos produtores, mas aos grandes, sobretudo, os produtores de milho, soja, algodão, cana de açúcar, bovino, leite etc. Este reflexo das desigualdades de políticas públicas tem gerado um binarismo na educação brasileira. O dramático de tudo isso é saber que desde quando os pioneiros da educação reivindicavam acesso à educação às camadas menos favorecidas, que o governo oferece educação básica como vimos nas cartas constitucionais e como assegura a LDB de 96. No entanto, o analfabetismo ainda esteve muito arraigado em nossa sociedade mostrando que a população precisa e em especial os campestres de uma política pública educacional mais contundente. Dourado (2005, p. 18) reproduz uma tabela que mede a taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais por área geográfica nos anos que compreende de 1990 a 2000 disponível na Base de Dados do SITEAL, esta tabela mostra que o Brasil está atrás de países como Chile, Honduras e México. Consta que em 1990, 13,1% da população urbana eram analfabetos, enquanto que no campo era de 36%. E no ano 2000 eram 9,5% na região urbana e no campo 28,7%. Isso mostra que mesmo havendo este leve avanço na alfabetização, não tem conseguido erradicar o analfabetismo no campo. Esta precariedade educativa do campo se mantém acentuada conforme Breitenbach (2011, p. 118) “o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2008) apurou que, em 2007, 23,3% da população rural era formada por analfabetos contra 7,6% da população urbana”. Ainda segundo Breitenbach (2011, p. 121) A Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, estabeleceu as “diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas para a Educação Básica do Campo...”.

No entanto, mesmo com essas medidas tomadas, é válido compreender que não foram o suficiente e que a educação do campo precisa e deve continuar se contrapondo ao modelo de educação hegemônico construído até o momento na esfera educacional brasileira, que tem posto o homem do campo a mercê das vulnerabilidades sociais e econômicas e consequentemente atraídos a migrarem aos centros urbanos, agravando tanta a realidade do campo como na cidade. Esta construção histórica no campo da educação onde se valorizou muito mais a educação urbana, tem se mostrado como o verdadeiro caminho de progresso pensado pela elite brasileira para o país. No entanto, esta é uma realidade aparentemente verdadeira, pois segundo Foucault (2005) não existe



verdade, mais vontade de verdade ou como diz Oliveira e Silva (2011) diz que para Laclau (1990) a verdade ela é hegemônica e contingente. Esta verdade da educação binária como vimos acima está eminentemente ligado a um modelo educacional construído pensado para formar de forma diferente o futuro sujeito da cidade e do campo, onde se existe uma hegemonia superior no âmbito da educação urbana em comparação com a rural. Contudo, nos últimos anos houve um avanço nas políticas públicas para o homem do campo a partir de mobilidades sindicais e do MST, em busca de reforma agrária e conseqüentemente uma educação pautada nos valores do homem campestre.

Ora, mesmo a sociedade camponesa sendo ao longo dos anos negligenciada, pelo estado, que fez muito pouco e este pouco foram conquistados num jogo de significado do homem do campo com as políticas de governo voltadas para esta realidade. Constatase que esta é uma briga cujas forças dos menos favorecidos (homem de campo) tem posto em cheque a hegemonia da elite brasileira que se vê de certo modo ameaçada pelas ondas de protestos nas ruas, sobretudo em 2013 da população brasileira. Segundo Oliveira e Silva (2011) diz que para Ernesto Laclau (1993) defende que há proliferação de significantes presentes na sociedade cuja competição pelos significados se dá em processos de disputas hegemônicas atuantes nas relações sociais. Neste caso, fica notória que a hegemonia não é algo permanente, pronto e acabado, mas que está atravessado pelo discurso. Segundo Ferreira (2011, p. 14) “Para Laclau o discurso é um complexo de elementos dados a partir de um conjunto de relações”. Observando a história da educação do campo no Brasil expressa neste artigo observa-se que a educação do campo desde a constituição de 1934 esteve atravessada por jogos de interesses, entre poder público e privado, pondo em precariedade a educação brasileira, arrastando a miséria social para os centros urbanos. E diante do fracasso escolar fica tentando encontrar possíveis responsáveis, sabe-se que muitas das vezes cria-se um imaginário de que os possíveis responsáveis pelo fracasso supostamente podem ser: professor, aluno, pais e no sistema. Que sistema? Porque não encararmos de vez e compreender que isto pode estar nitidamente ligada a estrutura social, política e econômica? Que durante esses anos tem criado um discurso hegemônico. E neste



sentido, gerado nos campestres uma sensação de impossibilidades, empurrando os camponeses a reforçar este quadro para legitimar a proposta capitalista do estado.

Conclusões

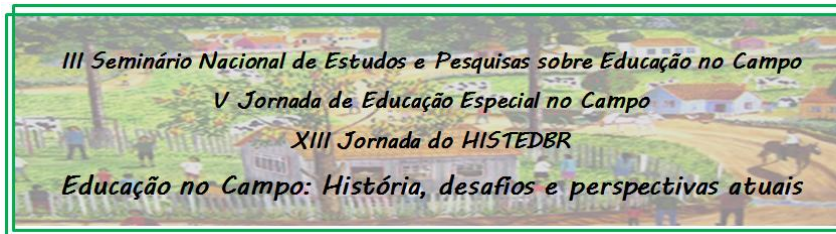
Ficou constatado acima que a educação do campo não pode ser pensada como beneficente apenas aos rurícolas, mas, a sociedade num todo. Não se pode jamais alimentar esta reprodução desigual da educação pondo nos grandes centros urbanos todo investimento educativo do país.

Ao analisar o percurso da trajetória da educação no Brasil, pode-se compreender que a educação do campo foi negada por muito na prática discursiva, isto a tornou inexistente por muitos anos. Como vimos, ela só aparece em pauta nas primeiras décadas do século XX. Pensada não como verdadeira política de transformação social, mas decorrente da conjuntura política da época. Constata-se também que as políticas públicas no âmbito da educação rural incrementada dos anos 40 aos anos 60 são provas claras desta realidade, num momento em que o país vivia uma tensão muito forte na esfera social e política, o que exigia do governo se antecipar frente à sociedade cívica e tomar medidas de controle e não de uma política educacional concisa idealizada como projeto de nação.

Sendo assim, confirma-se o pressuposto de que a educação esteve diretamente ligada a interesse políticos e econômicos dos segmentos públicos e privados do país. Sustentando uma hegemonia que se ver ameaçada nos últimos anos, pelos movimentos das ligas camponesas e movimentos sindicais que tem se articulado em prol da defesa da terra como da valorização dos sujeitos do campo. Além disso, foram criadas medidas específicas que visam garantir a educação do campo como as Diretrizes e Bases da Educação Nacional de n. 9394/96, que garante o acesso de educação a todos.

No entanto, identifica-se que as políticas educacionais ainda estão caminhando lentamente e pontuais, o que não tem conseguido erradicar os problemas no campo como o êxodo rural, nem a desmotivação, sobretudo, dos jovens como diz Silva (2014).

Portanto conclui-se que a educação para o homem do campo precisa ser pensada para além da alfabetização e oportunizar aos camponeses uma formação educacional de qualidade e permanente capaz de promover o desenvolvimento emancipatório,



permitindo o sujeito campestre se formar politicamente tornando-os cidadãos do mundo no mundo como diz Gohn (2010).

Referências

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. **Política de educação no campo: para além da alfabetização (1952-1963)** / Iraíde Marques de Freitas Barreiro. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: books.scielo.org/id/q7zzz/pdf/barreiro_9788579831300.pdf. Acessado em: 21 jan. 2015.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394. Brasília: Câmara Federal, 1996.

BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari. Características da investigação qualitativa. In: _____. **Investigação Qualitativa em Educação**. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto Editora. Porto. 1994.p. 47-51.

BREITENBACH, Fabiane Vanessa. A Educação do Campo no Brasil: uma história que se escreve entre avanços e retrocessos. **Revista Espaço Acadêmico** – Nº 121- Junho de 2011- Mensal ANO XI- ISSN 1519-6186. Disponível em: <http://eduem.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/12304/7068>. Acessado em 21 jan. 2015.

DOURADO, L. F. Elaboração de políticas e estratégias para a Prevenção do Fracasso Escolar – Documento Regional Brasil: fracasso escolar no Brasil: políticas, programas e estratégias de prevenção ao fracasso escolar. **Ministério da Educação Secretaria de Educação Infantil e Fundamental Departamento de Políticas Educacionais**. Brasília. Maio 2015. Disponível em: www.oei.es/quipu/brasil/sistema_nacional_formacion_profesores.pdf Acessado em: 12 jan. 2015.

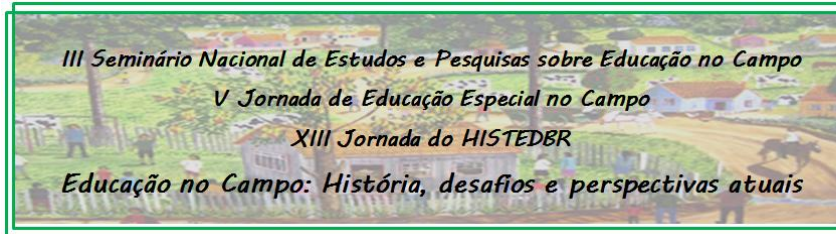
FERREIRA, Fabio Alves. Para entender a Teoria do Discurso de Ernesto Laclau. **Revista Espaço Acadêmico** – Nº 127 – Dezembro de 2011. Mensal – Ano XI – ISSN 1519 - 6186. Disponível em: [file:///C:/Users/Joel%20Severino/Documents/Downloads/12438-61016-1-PB%20\(7\).pdf](file:///C:/Users/Joel%20Severino/Documents/Downloads/12438-61016-1-PB%20(7).pdf) Acessado em: 26 nov. 2014.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**, 5ª ed. Edição Loyola, São Paulo, Brasil, 1996.

GIL, Antônio Carlos. Como classificar as pesquisas. In: ____ **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo. Atlas. 6ª edição. 2006 p.41-57.

GOHN, Maria da Glória. Educação Não Formal: Conceito, Campo e Educação Social. In ____ **A educação não formal em ação**. Cortez, 2010, p. 7-21.

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



LEINEKER, Mariulce da Silva Lima e ABREU, Claudia Barcelos de Moura **A Educação do Campo e os textos Constitucionais: um estudo a partir da constituição federal de 1934**, In: __ IX ANPED SUL SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 2012. Anais. Universidade de Caxias do Sul. Jan. 2012. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1772/79> . Acessado em: 19 jan. 2015.

MOLINA, Mônica Castagna; FREITAS, Helana Célia de Abreu. Avanços e Desafios na Construção da Educação do Campo. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2562/1751> Acessado em 22/06/2015.

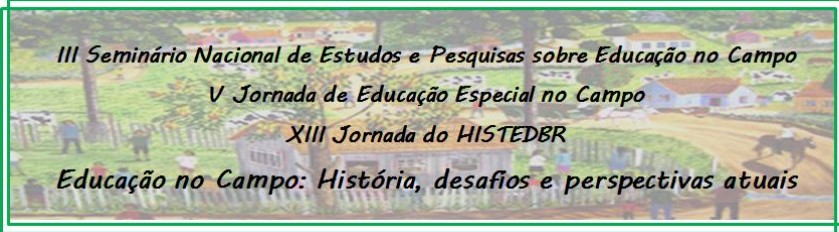
PEREIRA, Dulcinéia de Fátima Ferreira; PEREIRA, Eduardo Tadeu. Revisitando a História da Educação Popular no Brasil: em busca de um outro mundo possível. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.40, p. 72-89, dez.2010 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/40/art05_40.pdf Acessado em: 22 dez. 2014.

OLIVEIRA Aurenéa Maria de. SILVA, Drance Elias da. Alteridade X Intolerância: Diretrizes curriculares que podem embasar mais democrática e pluralmente o ensino religioso. 2011. In: __ Revista Teias v. 13 • n. 27 • 139-160 • jan./abr. 2011 – CURRÍCULOS: Problematização em práticas e políticas. Disponível em: [file:///C:/Users/Joel%20Severino/Documents/Downloads/1018-3447-1-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Joel%20Severino/Documents/Downloads/1018-3447-1-PB%20(2).pdf) Acessado em: 02 Jan. 2015.

ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos/ 11ª edição**, Campinas, SP Pontes Editores, 2013.

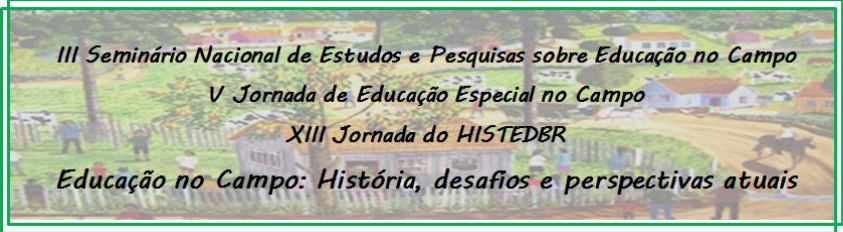
SILVA, Joel Severino da. **Êxodo rural e Educação campesina: duas faces e uma realidade**. In: __ 3º Semana Internacional de Pedagogia e do VII Encontro de Pesquisa em Educação de Alagoas. Publicado em anais da (VII EPEAL) 2014. Disponível em: <http://epeal2014.dmd2.webfactional.com/trabalhos-identificado/1265-com-identificacao.pdf> Acessado em 21 jan. 2015.

SILVA, M. S. **As Práticas Pedagógicas das escolas do campo: A Escola na Vida e a Vida como Escola**. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010. (p.78-81).



**www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015**





www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015

