
**EDUCAÇÃO DO CAMPO NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO:
A EXPERIÊNCIA DO PRONERA NO ASSENTAMENTO PAZ NA TERRA**

Rural education in Rio de Janeiro: The experience of pronerá on *paz na terra* settlement

*Rejane Cristina de Abreu Santos**
Graduação em Geografia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Artigo recebido em 06/09/2013 e aceito para publicação em 22/12/2013

DOI: 10.12957/tamoios.2013.7360

RESUMO Esse trabalho tem como objeto de análise a aplicação da proposta de Educação do Campo, através do PRONERA, na turma de alfabetização e escolarização de 1ª a 4ª série, de jovens e adultos, no assentamento Paz na Terra. O estudo apresenta relevante importância na compreensão dos processos que envolvem o tema, como também no aprofundamento da possibilidade de enfrentamento dos problemas e desafios apreendidos ao longo da pesquisa. Sabemos que uma das bandeiras dos movimentos sociais do campo, com destaque para o MST, é o direito por uma educação que contemple todas as particularidades dos que vivem no campo, fortalecendo a luta por reforma agrária. Deste modo, levar o educando a se colocar como sujeito construtor do espaço, se faz de extrema importância para o fortalecimento das ações no âmbito da luta pela terra.

Palavras-chave: Educação do Campo; Reforma Agrária; MST; Pronera.

ABSTRACT This work has as object of analysis the application of rural education proposal, through the PRONERA, in the class of literacy and school enrollment from 1st to 4th grade, for young people and adults, in the settlement Paz na Terra. The study presents relevant importance in understanding the processes that evolve the topic, as well as the problems and challenges seized along the search. We know that one of the claims of rural social movements, especially the MST, is an education that takes into account all the particularities of living in the field, strengthening the struggle for agrarian reform. In this way, make students agents that build their own space, has an extreme importance in the struggle for land.

Key words: Rural Education; Land Reform; MST; Pronera.

INTRODUÇÃO

O sistema educacional brasileiro enfrenta inúmeros problemas e desafios a serem superados. Tais questões, não estão ligadas somente à estrutura das escolas, como também dizem respeito à formação de todos que estão envolvidos no processo educacional. Quando voltamos o foco de nossas análises para a escola do campo, percebemos que a conjuntura é ainda mais problemática, pois pouco se faz, tendo em vista as reais necessidades da população do campo. A ausência de políticas públicas, que visem garantir melhores condições de funcionamento das escolas do campo, se edificou ao longo da história, através da negação do mesmo como lugar de vida, onde muitos sujeitos construíam e constroem sua trajetória.

Muitos são os trabalhadores do campo que demandam alfabetização e com isso, necessitam de escolas, mas não de escolas precárias, com falta de professores ou com profissionais insatisfeitos por trabalharem em áreas rurais. Hoje eles lutam por escolas do campo, visam uma educação que seja construída pelos seus sujeitos, através das suas vivências, suas práticas e culturas. Valorizando o campo em todas as suas dimensões.

Essa educação está ligada substancialmente à luta pela terra, à compreensão dos processos econômicos, sociais, ambientais, desde a análise local até a global, a valorização do homem do trabalho no campo, na terra. Assumindo assim, um contraponto às idéias disseminadas pela educação rural, onde o campo era visto como lugar de atraso sem vida e movimento.

A atuação dos movimentos sociais, principalmente do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), foi significativa no processo de valorização do campo, através da luta histórica pela inclusão na pauta de políticas do governo, o direito a uma educação voltada para as suas necessidades. O MST foi o pioneiro em tais discussões, contribuindo expressivamente através das experiências educacionais realizadas, ao longo dos anos, nos assentamentos e acampamentos da Reforma Agrária.

CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

Historicamente a educação no Brasil sempre buscou seguir o modelo que atendesse as demandas do desenvolvimento, tendo a cidade como padrão. A escola se desenhava a partir do modo de vida encontrado na cidade; independente de onde a mesma se encontrava, desconsiderando o interesse, a cultura, a economia e a organização do grupo de pessoas que atenderia. Tal problema culminou na organização e mobilização dos movimentos sociais do campo na luta pelos direitos à educação de qualidade através de uma proposta que atendesse às especificidades dos moradores do campo.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, apresentou o artigo 3º defendendo que o ensino deve ser ministrado com base no princípio de igualdade de condições para o acesso, bem como para a permanência do aluno na escola. Já o artigo 23º deixou claro a possibilidade de flexibilidade em relação à organização da educação básica, podendo ser ministrada em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de período, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por formas diversas de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. O artigo 26º aponta que os currículos devem apresentar uma base nacional singular, podendo ser complementados a partir das

particularidades de cada sistema de ensino e instituição escolar, atendendo as características regionais e locais de cada comunidade no que diz respeito a sua cultura, economia, valores, interesses. E o artigo 28º, destinado especialmente à oferta de educação básica para o meio rural, cita as possibilidades de adaptação dos conteúdos curriculares, da metodologia, da organização escolar e do calendário a fim de atender as particularidades da vida rural de cada região.

A inclusão de artigos que contemplaram e afirmaram a existência de diferenciações no modo de vida de determinados grupos, possibilitou adequações necessárias às escolas, o que significou um passo importante na luta dos movimentos sociais do campo pelo direito à educação.

No ano de 2002 o Conselho Nacional de Educação, depois de muita luta dos movimentos sociais do campo, cria as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, derivadas do Parecer 36/2001. As propostas de educação para as áreas de assentamentos e acampamentos, expostas nos documentos produzidos pelos movimentos, como também as experiências pedagógicas desenvolvidas nas escolas do MST, mostraram que é possível a realização de uma educação que pudesse abandonar o modelo de ensino rural, incompatível com a idéia de transformação da sociedade, defendida pelos movimentos sociais do campo.

O primeiro marco formal nas discussões em torno da concepção da Educação do Campo se deu no ano de 1997, no I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA), onde foram discutidas experiências educacionais realizadas nas diversas áreas de reforma agrária do país. A I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, também representou um grande momento para o aprofundamento dos debates em torno de tal proposta.

Os movimentos sociais do campo, em suas práticas educativas, visam construir o conhecimento pautado na emancipação, na organização e fortalecimento da luta pela terra, visando buscar mudanças nas estruturas políticas e econômicas. O movimento Por Uma Educação do Campo, parte desses princípios.

Segundo Jesus, (2004) Educação do Campo é um conceito que não se fecha nele mesmo, pois incorpora a dinâmica dos movimentos sociais do campo, dos problemas da exclusão social, da distribuição desigual da terra e da renda, dos problemas da soberania alimentar, das patentes, entre outros.

Dessa forma o conceito de Educação do Campo é muito abrangente. Parte daí, a importância da compreensão das discussões sobre a questão agrária no Brasil.

Segundo Caldart (2004) a Educação do Campo, está fundada a partir de três referências pedagógicas: o pensamento pedagógico socialista, onde o trabalho também exerce potencial educativo, possibilitando uma relação entre educação e produção a partir da realidade dos sujeitos envolvidos no processo, ou seja, valorização do trabalho no campo e da sua dimensão educativa e cultural; a pedagogia do oprimido, que trabalha com a idéia de conscientização e emancipação da classe oprimida através de experiências educativas que buscam partir da própria história e condição de vida dos mesmos; por fim a pedagogia do movimento, que tem como ideia central a importância da luta como processo formativo, ou seja, todo espaço de luta como marchas, reuniões, plenárias, são espaços de formação educacional. As experiências educativas desenvolvidas no âmbito dos movimentos sociais, tendo como base a relevância da educação não formal no processo educativo, também são base, na pedagogia do movimento.

Desde a I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, o movimento Por uma Educação do Campo se consolidou. Um exemplo disso foi a criação, pelo MEC no ano de 2003 do Grupo Permanente de Trabalho sobre Educação do Campo. Outro passo importante foi a

realização da II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo, nesse momento foram ampliados os debates, entendendo-se que a luta por Educação do Campo, não deveria se consolidar somente no âmbito da educação básica e sim se estender à educação superior e cursos de pós-graduação.

Apesar do fortalecimento do movimento Por uma Educação do Campo, ainda há um longo caminho a seguir quando falamos da implementação de políticas públicas que visem assegurar a garantia de uma educação digna realizada pelo e para os que vivem no campo.

Porém, existem iniciativas no âmbito da Educação do Campo que foram desenvolvidas através de convênios firmados com a parceria de movimentos sociais, universidades e financiados por recursos dos municípios, dos estados e do governo federal. Dentre tais experiências, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) tem grande representatividade nas suas ações em assentamentos e acampamentos de reforma agrária no Brasil.

O PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA E SEU DESENVOLVIMENTO NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO.

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) nasce a partir da luta dos movimentos sociais do campo contra o analfabetismo de jovens e adultos nas áreas rurais. O MST através das experiências já desenvolvidas no âmbito da educação de jovens e adultos, em parceria com universidades, buscou desenvolver um programa que pudesse atender a demanda de escolarização dos militantes. Nesse contexto nasceu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. A Universidade de Brasília (UNB), com o auxílio de outras universidades, teve grande importância na formulação do projeto, através do Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária. A implementação do PRONERA foi aprovada em abril de 1998, através de assinatura da Portaria nº 10/98.

Questões que envolvem as orientações pedagógicas e sua estrutura operacional foram desenvolvidas em conjunto, pelas universidades, movimentos sociais e sindicais (como o MST e a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura - CONTAG).

A proposta inicial do PRONERA foi redução da taxa de analfabetismo nas áreas rurais, hoje o programa já possui cursos de formação de professores nos níveis superior e médio, habilitação técnico-profissional, para jovens e adultos na área de produção, agropecuária, administração rural e cursos de graduação e pós-graduação nas mais diversas áreas.

O PRONERA tem como público-alvo jovens e adultos moradores de Assentamentos da Reforma Agrária criados pelo INCRA ou por Órgãos Estaduais de Terra, desde que haja parceria formal entre o INCRA e esses órgãos, buscando assim, atender as especificidades das demandas educacionais das comunidades. Segundo Andrade & Di Pierro, (2004) o programa tem como princípio três linhas: a interatividade, desenvolvendo ações em parcerias entre órgãos governamentais, Instituições de Ensino Superior, movimentos sociais e sindicais e comunidades assentadas; a multiplicação, ampliando o número de alfabetizados, de monitores e de agente mobilizadores, para promover a educação nos assentamentos e a participação, envolvendo as comunidades beneficiadas em todas as fases dos projetos.

Cada parceiro envolvido (Universidades, Movimentos Sociais e INCRA) é responsável pelo desenvolvimento de tarefas que visam possibilitar o funcionamento do programa. As universidades se responsabilizam pela mediação entre o INCRA e os movimentos sociais; elaboração dos projetos;

acompanhamento pedagógico nas áreas e por fim são responsáveis pela gestão dos recursos financeiros do programa. Os Movimentos Sociais têm o papel de mobilização das comunidades, acompanhamento das atividades, entre outras tarefas. As Superintendências Regionais do INCRA fazem a articulação entre os parceiros, através da observação e identificação das necessidades educacionais das áreas, bem como, a verificação da aplicação dos recursos.

Uma experiência significativa da execução do PRONERA, no estado do Rio de Janeiro, foi o convênio firmado, no ano de 2006, envolvendo a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), o MST e o INCRA, esse convênio teve como intuito a alfabetização e escolarização de 1ª a 4ª série de jovens e adultos moradores de assentamentos e acampamentos situados em municípios do estado.

No estado do Rio de Janeiro muitos foram os assentamentos criados através da mobilização e luta dos trabalhadores rurais, nesse contexto inúmeros acampamentos sobrevivem, como forma de resistência na luta por direitos essenciais como, saúde, investimento na produção e educação.

Em relação ao atendimento das carências educacionais no estado do Rio de Janeiro o convênio do PRONERA, iniciado em janeiro do ano de 2006, e com prazo de duração dois anos, tinha como objetivo a formação de jovens e adultos no primeiro ciclo do ensino fundamental. O Programa abrangia 24 turmas distribuídas em 12 municípios, cada turma com 20 educandos. A equipe contava com 24 educadores, 4 coordenadores locais, ligados ao MST, 4 bolsistas da UERJ, 1 bolsista de apoio técnico e 1 coordenador geral.

O convênio do PRONERA seguiu a proposta já discutida de Educação do Campo buscando seguir os pressupostos teóricos-metodológicos da educação de jovens e adultos em assentamentos e acampamentos da reforma agrária.

Ao longo dos anos de 2006 e 2007, os educandos tiveram 20 horas semanais de aula. Essa carga horária foi dividida de acordo com as necessidades de cada região.

Seguindo a proposta da Educação do Campo as marchas, reuniões, congressos, atividades ligadas à formação no MST, também eram espaços educativos, ou seja, neles também se desenvolve processo educacional.

O programa apresentou muitos problemas na sua execução, todas as áreas mostraram singularidades e peculiaridades, seja ela de assentamentos ou acampamentos. Cada área possibilitou que o trabalho fosse efetivado de diferentes maneiras, levando em consideração a história do lugar, dos trabalhadores que ali viviam, das suas histórias de vida, necessidades, compreensão sobre educação e educação do campo, luta pela terra, movimentos sociais, MST. Exemplo disso foi o desenvolvimento do PRONERA no assentamento Paz na Terra, localizado no município de Cardoso Moreira, região Norte do estado, que analisaremos a seguir.

EXECUÇÃO DO PRONERA NO ASSENTAMENTO PAZ NA TERRA

A atividade canavieira na região Norte Fluminense passou por um período de declínio significativo a partir da década de 1990. O fim dos incentivos estatais foi um dos responsáveis pelo enfraquecimento e falência de inúmeras usinas de açúcar e álcool localizadas na região. O MST, após analisar o quadro, composto por grandes e numerosas áreas de usinas, plantações de cana abandonadas, trabalhadores sem empregos, expropriados de suas terras, sem recebimento de

indenizações após a falência das usinas e a existência de vários casos de trabalho escravo, começou a desenvolver o trabalho de formação de militantes na região. Isso se deu a partir do ano de 1996.

O assentamento Paz na Terra teve a sua origem em abril de 2002, a partir de uma concentração de trabalhadores da periferia de Campos dos Goytacazes. Tal concentração se deu atrás do hospital de Guarus e permaneceu ali durante quatro meses com 236 famílias. A trajetória das famílias do Paz na Terra foi marcada por grandes dificuldades. Depois do acampamento em Guarus, partiram para a ocupação da fazenda Abadia, que fazia parte do Complexo da Usina Santa Cruz, pertencente ao Grupo J. Pessoa. Na época a fazenda era vista como área de trabalho escravo. Lá o acampamento durou apenas alguns dias, até o despejo através da tropa de choque da polícia militar.

Em seguida as famílias partiram em direção à fazenda Almada Maruí, área destinada ao assentamento de apenas 14 famílias, sendo que no local estavam acampadas 150. Diversas reuniões foram realizadas para definir quais famílias seriam assentadas na região. Após esse período, foi decidido que ficariam as famílias que possuíam crianças e uma vivência maior referente aos debates realizados ao longo do período de acampamento. Assim, as demais famílias partiram para uma nova ocupação na fazenda Vermelha, situada no município de Cardoso Moreira. A área pertencia à família de João Cleofas, político na época da ditadura militar.

Depois de muita luta a área da antiga fazenda Vermelha foi desapropriada, no momento estavam acampadas 74 famílias, vindas de diversas ocupações, e famílias de ex-funcionários da fazenda, formando um total de 84 famílias. Segundo o Plano de Desenvolvimento de Assentamento (PDA) 81% das famílias assentadas no Paz na Terra, têm suas origens na área urbana. Isso influenciou diretamente na organização do assentamento, como também na aplicação do PRONERA e da prática da Educação do Campo.

As características do Assentamento Paz na Terra atendem a algumas particularidades, por ser uma área onde a maioria das famílias é de origem urbana, e por ser um assentamento localizado nas proximidades do centro de Campos dos Goytacazes, cerca de 40 minutos, com estrada e condução que fazem ligação direta entre os dois municípios, muita dos seus moradores trabalhavam e mantinham vínculos fortes com a cidade.

Mesmo sendo um assentamento desde o ano de 2005, no período do PRONERA (2005/2006), os lotes do Paz na Terra ainda não eram divididos e os moradores ainda permaneciam acampados, ou seja, viviam em barracas. As áreas destinadas à plantação de cada família, também não eram definidas.

Assim muitos assentados, impossibilitados de trabalhar na terra, devido à lentidão do INCRA em relação à efetivação das medidas para a divisão dos lotes, das áreas de plantação e dos créditos, eram levados a buscar trabalho fora do assentamento, muitas vezes em atividades que não possuíam nenhuma semelhança com o trabalho na terra, o que afetou diretamente no desenvolvimento das turmas do PRONERA.

O movimento de saída dos assentados para o trabalho na cidade acabou promovendo um distanciamento das atividades no campo; agravando assim, a negação por parte dos educandos da metodologia desenvolvida pela concepção de Educação do Campo. Aqueles que já haviam desenvolvido alguma atividade no campo perderam a sua identidade, os que nunca trabalharam nele, não conseguiram criar vínculos com o mesmo, visto que sua vida era voltada para atividades na cidade, a vivência no assentamento era partilhada apenas em curto período. A rejeição ao modelo de educação se tornou algo comum. Dessa forma foi visível compreender que o bom desenvolvimento

do programa sempre estará estritamente ligado a outras questões do assentamento, que envolvem outras políticas, outras necessidades dos assentados no momento.

O modo de vida e organização da área reflete diretamente no projeto ligado à Educação do Campo, não sendo somente um simples detalhe diante de um todo e sim peça fundamental, pois o projeto tem como grande obstáculo romper com as raízes profundas da educação tradicional, fincada historicamente e socialmente. Para iniciar o movimento de rompimento dessas raízes é necessário, entre outros aspectos, que a comunidade esteja o mais próximo possível das práticas de valorização da vida no campo.

Esse foi um dos principais pontos de análise do PRONERA, bem como da Educação do Campo no assentamento, partindo da visão de como práticas urbanas podem estar presentes em áreas consideradas rurais, influenciando diretamente na organização e realização de projetos. Em visitas realizadas no Paz na Terra (as visitas foram realizadas no assentamento no período de abril de 2006 a setembro de 2007) e conversas com a educadora, assentados e coordenadores foi possível observar claramente como o urbano estava presente na área, e como tal característica se confrontava com a proposta de Educação do Campo, influenciando no andamento do programa e na desistência de muitos educandos. Houve um esvaziamento no sentido da concepção de Educação do Campo.

O trabalho dos educandos fora do assentamento interferia nos horários das aulas. Isso devido à diferença dos horários entre os educandos que trabalhavam na cidade e os que não trabalhavam. Para amenizar tal problema a educadora mudou algumas vezes os horários das aulas, mas a medida não apresentou resultado. O trabalho na cidade não era compatível com a escola do campo.

Ao longo das conversas com alguns educandos e ex-educandos do assentamento, foi possível perceber que muitas evasões aconteceram porque para os mais jovens era mais interessante estudar em escolas que se encontravam fora do assentamento, em localidades próximas ou até mesmo no centro de Cardoso Moreira. Estudar fora representava uma oportunidade de conhecer outras pessoas, ampliar o círculo de amizade, poder sair do convívio diário do assentamento, se divertir, namorar. Atividades que têm grande representatividade na vida dos adolescentes, pois é o momento em que estão buscando desenvolver e estreitar as relações que se dão fora do núcleo familiar. Segundo a educadora, os jovens reclamavam que não havia oportunidades de lazer no assentamento e que a saída para a escola significava um momento de diversão. Devido ao assentamento ser formado por famílias de origens urbanas, muitos jovens tinham passado parte da sua vida na cidade e suas atividades e lazer estavam ligadas a ela, por isso a grande dificuldade de frequentar uma escola no assentamento, onde eram discutidos temas ligados a questão agrária.

A falta de credibilidade do INCRA entre os assentados, devido à demora na resolução de questões importantes para andamento na divisão dos lotes e liberação de créditos, juntamente à falta de organização e articulação do Movimento, que se refletiu na atenuação das pressões que competiam ao MST, foram os principais motivos que levaram, em meados de 2007, à desistência de muitas famílias da vida no assentamento e das aulas do PRONERA. Assim se tornou extremamente complexo o desenvolvimento de um projeto de educação baseado na valorização do homem e do trabalho no campo, se muitos dos indivíduos ao qual se destinavam tais projetos estão passando por um momento complexo de ausência de credibilidade nas políticas que deveriam garantir melhores condições de vida no campo.

O convênio do PRONERA no Rio de Janeiro, juntamente com outros convênios espalhados pelo país, foi suspenso no final do ano de 2007. Isso se deu, devido a restrições impostas pelo Tribunal de Contas de União (TCU) ao programa.

O PRONERA no Paz na Terra foi encerrado somente no ano de 2009.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sistema educacional brasileiro é caracterizado por grandes e significativas tensões. Pouco é questionado em relação à formulação das políticas educacionais que visam discutir a respeito das particularidades, diferenças e desigualdades do território. Diante dessa realidade, os movimentos sociais do campo, buscam, o fortalecimento da luta por educação. Sabemos que ainda existem muitos avanços a serem realizados, porém, o movimento Por uma Educação do Campo se construiu como uma resposta aos anos de estagnação do sistema educacional do campo, mostrando que o mesmo é um espaço de vida e movimento.

Isso comprova que o campo está em movimento e que a participação massiva da população é de suma importância, seja na tomada de decisões ou na elaboração de propostas que trabalhem tal perspectiva. Entre tais propostas está a Educação do Campo.

É necessário compreender que o debate acerca da Educação do Campo, não está somente ligado, à metodologia, à infra-estrutura ou à formação do professor, ele transcende outros eixos, quando trata das contradições entre campo-cidade, expropriação de trabalho e do trabalhador, agricultura, economia, geração de renda, entre outros.

Diante de todo esse caminho de valorização da Educação do Campo, muito ainda precisa ser pensado, evoluído e fortalecido. O PRONERA representa somente uma medida do governo Federal na busca de proporcionar aos trabalhadores do campo o direito a uma escola que atenda parte de suas necessidade.

Apesar dos avanços o programa ainda apresenta grandes problemas e desafios, como mostra a experiência desenvolvida no Paz na Terra. Isso aponta para a importância de um estudo cada vez mais aprofundado dos seus limites, na intenção de superá-los. Porém, mesmo com todos os problemas e desafios, muitos foram os avanços do programa, o que possibilitou o fortalecimento da luta por educação, o entendimento da importância da formação para o MST, a ligação entre educação e luta pela terra, entre outros. Dentro dos espaços educativos do PRONERA muitos assentados e acampados reacenderam a esperança de assinar o próprio nome, mesmo depois de viverem anos de negação desse direito. A afirmação da identidade e da luta do trabalhador do campo têm grande importância no processo de fortalecimento dos movimentos sociais do campo.

NOTAS

*Professora de Geografia da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro.

Especialista em Promoção de Espaços Saudáveis e Sustentáveis pela Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, da Fundação Oswaldo Cruz.

Especialista em Educação Básica pela Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Graduada em Geografia pela Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

REFERÊNCIAS

ALENTEJANO, Paulo Roberto Raposo. Os desafios da educação de jovens e adultos em assentamentos e acampamentos rurais no estado do Rio de Janeiro. In: ALVARENGA, Marcia (org.). Educação de Jovens e Adultos em tempos e contextos de aprendizagens. 1 edição. Rio de Janeiro; Rovellet, 2011, v1, p. 45-62.

ANDRADE, Márcia Regina, DI PIERRO, Maria Clara, MOLINA, Mônica Castanha & JESUS, Sonia Meire. (orgs). *Educação na Reforma Agrária em Perspectiva: Uma Avaliação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária*. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

ARROYO, Miguel, CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castanha. (orgs). *Por uma Educação do Campo*. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases, nº 9394/96*. Brasília, 1996.

_____. *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*. Resolução CNE/CEB nº1, 3 de abril de 2002.

_____. Instituto Nacional de Pesquisa Anísio Teixeira/INEP. *Panorama da Educação do Campo*. Brasília: Mec, 2007.

_____. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/SEDAC. *Educação do Campo: Diferenças Mudando Paradigmas*. Caderno nº2. Brasília, Mec, 2007.

_____. Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo. *Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo*. Cadernos de Subsídios. Brasília, Mec, 2004.

CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do Movimento sem Terra*. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

FERNANDES, Bernardo Mançano & STEDILE, João Pedro. *Brava Gente: A Trajetória do MST e a Luta Pela Terra no Brasil*. São Paulo: Fundação Perseu Albano, 1999.

_____. *Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra. Formação e Territorialização em São Paulo*. São Paulo: Hucitec, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCIA, Regina Leite (org). *Aprendendo com os movimentos sociais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

MOLINA, Mônica Castanha & JESUS, Sonia Meire. (orgs). *Por Uma Educação do Campo 5*. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004.

MST. *Dossiê MST Escola. Documentos e Estudos 1990-2001*: Caderno de Educação nº 13. Edição Especial. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

SOUZA, Maria Antônia. *Educação do Campo: Propostas e Práticas Pedagógicas do MST*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2006.