

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR LITORAL
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO E PROCESSOS EM EDUCAÇÃO
DIVERSIDADE E INCLUSÃO

LUIZ CARLOS MARTINS DE LIMA

EDUCAÇÃO DO CAMPO:

Um olhar sobre Almirante Tamandaré

ALMIRANTE TAMANDARÉ

2015

LUIZ CARLOS MARTINS DE LIMA



EDUCAÇÃO DO CAMPO:

Um olhar sobre Almirante Tamandaré

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista Gestão e Processos em Educação, Diversidade e Inclusão pela Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^a. Dra Silvana Cássia Hoeller)

ALMIRANTE TAMANDARÉ

2015

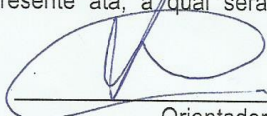
ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO E PROCESSOS EM EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO.

Aos treze dias do mês de junho do ano de 2015 (dois mil e quinze), reuniram-se na sala temática Educação do campo os membros da banca examinadora: Silvane Carmo Sobel (orientador), Maria Sobel Farias e Karival de Moraes Fidelis para avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso do (a) cursista: Miriam Karle e Luis Carlos Martins Lima

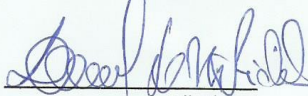
, sob o título: Educação no campo: um olhar sobre Almirante Tamandari.

Após a avaliação deliberou-se que o (a) referido (a) cursista foi aprovado (a) como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Gestão e Processos em Educação, Diversidade e Inclusão, tendo obtido conceito AS.

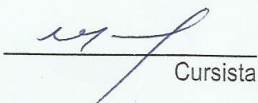
Nada mais havendo a tratar, eu SILVANA CASSIA HOE (SR) (orientador) lavrei a presente ata, a qual será assinada pelos membros da banca.


 Orientador

Maria Sobel Farias
 Avaliador 1


 Avaliador 2




 Cursista

EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA VISÃO SOBRE ALMIRANTE TAMANDARÉ

LIMA, LUIZ CARLOS MARTINS

luizclima@seed.pr.gov.br

RESUMO

O artigo em questão estuda a educação do campo em Almirante Tamandaré enquanto uma realidade, pautando a discussão a partir de algumas leis que envolveram a educação desde o período imperial. O enfoque se dá em compreender como estas leis têm contribuído ou não para o desenvolvimento de uma educação voltada às pessoas que residem e dependem do campo para sobreviver como os pequenos produtores do município de Almirante Tamandaré. O posicionamento do Estado em relação às práticas educativas para os que trabalham e residem no meio rural. Para o feito, utilizamos como metodologia a análise de algumas leis.

Palavras-chave: educação do campo; leis; trabalhadores rurais.

Licenciada em Letras, professora da Rede Estadual do Estado do Paraná, formada pela PUC

1. INTRODUÇÃO

O estudo desenvolvido no decorrer deste artigo está pautado nos debates da educação e um relato do contexto histórico do município de Almirante Tamandaré em relação as escolas de campo , realizamos um resgate da história desde o Império, passando pelas diferentes constituições do Brasil. Para compreendermos a trajetória e a temática educação do/no campo, perpassamos leis, textos oficiais, documentos, produções do e sobre o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), buscando entender o posicionamento do Estado em relação às práticas educativas dos que trabalham e residem no meio rural brasileiro. Assim, estudaremos a Educação do Campo a partir da história do Brasil. A história da Educação do Campo reflete aspectos culturais, sociais e políticos e não há como mencionar sua história sem se deparar com as questões que envolvem as lutas sociais.

Educação do Campo: Considerações Históricas.

O estudo proposto no decorrer deste artigo tem como objetivo apresentar um breve relato acerca da história da educação do campo apontando suas raízes na história do descobrimento do Brasil a meados dos anos de 1950. Entendendo que a educação não é para o campo e, sim, do campo, tendo como pressuposto os movimentos sociais da sociedade contemporânea. (GUEDIN e BORGES, 2007, p. 11)

Com o intuito de compreender o caminho que leva ao estudo desta temática, foi feito uma análise em diversas bibliografias, além de produções científicas, buscando compreender a posição do estado e dos movimentos sociais organizados em relação às práticas educacionais dos atuais trabalhadores do campo.

No Brasil, a história de luta de educação no campo ainda passa por grandes limitações e dificuldades, constantemente as escolas rurais sofrem com as arbitrarias políticas de fechamento advindas daqueles que deveriam defender e garantir o direito ao acesso à educação.

O modelo de escola do campo no Brasil segue o modelo urbano de educação, ou seja, não segue os períodos de produção agrícolas, nem regionaliza o conhecimento dentro dos limites e possibilidades que a realidade do homem do campo pode oferecer.

Contudo, este modelo elitizado de educação surge nos primórdios do descobrimento

do Brasil. Desde a chegada de Pedro Álvares Cabral ao Brasil, em 1500, século XVI, o objetivo dos portugueses não foi inicialmente de “educar” os povos que aqui já existiam, mas de explorar as riquezas que a nova teoria poderia oferecer, inicialmente, o pau-brasil, isso se dava através da catequização, ou seja, alienação ao uso da “fé”. Segundo Oliveira, 2010, p.253, a catequização dos índios esteve, dessa forma, sob a responsabilidade dos inicianos até o século XVIII.

A exploração dos nativos exigiria mão-de-obra, que por sua vez não demandaria princípios culturais científicos para a concretização da execução da extração de madeira e outros produtos. Como forma de pagamento, os portugueses ofereciam qualquer objeto sem grande valia, a pequenos enfeites, aos índios.

Este processo inicial demandou-se até 1534, quando o rei de Portugal inicia o processo de capitânicas hereditárias.

Após a invasão, inicia-se o processo de concentração de terras, em 1534, quando o Rei de Portugal divide o Brasil em capitânicas hereditárias, distribuindo-as a amigos de Portugal. A ação distributiva foi o início da concentração de terra por particulares através da compra legal e ilegal, da grilagem, da posse pela violência para militar, ou das negociações diretas com os poderes públicos. (BRANDÃO, 2003, p.24)

Com o passar do tempo, a ambição dos portugueses começaram a aumentar, inicia-se então, o processo de dominação de expulsão e extermínio dos índios, para que o governo português pudesse explorar a terra e tudo aquilo que continha nela.

O efeito mediato da conquista foi a dominação e o extermínio, pela guerra, pela escravização, pela doença de milhões de indígenas (CARVALHO, 2008, p. 18)

Com o extermínio e expulsão dos índios de seu território, a necessidade de “mão-de-obra” volta a rondar os portugueses, dando início ao processo de exploração dos negros africanos e de alguns outros imigrantes pobres vindos da Europa e de Regiões do Oriente.

Os escravos negros eram controlados com muito rigor pelos senhores de engenho, que atribuíam poderes aos feitores para fiscalizar, açoitar, punir aqueles que desobedeciam as ordens “superiores”, esse processo durou cerca de 300 anos no Brasil.

O passado humano não é um agregado de histórias separadas,

mas uma soma unitária do comportamento humano, cada aspecto do qual se relaciona com outros de determinadas maneiras, tal como os atores individuais se relacionavam de certas maneiras (pelo mercado, pelas relações de poder e subordinação, etc). (THOMPSON, 1978, p. 50)

Com base neste contexto histórico, percebe-se que a história do Brasil é marcada pela exclusão social, essa exclusão e de interesses de uma minoria que se caracteriza desde os princípios básicos de garantias humanitárias, como a saúde e educação, sendo estas, marcadas em menosprezo pelos governantes da elite brasileira que sempre trataram a educação do campo como “rural”, ou seja, de segundo plano.

{...} a educação do campo tem se caracterizado como um espaço de precariedade por descasos, especialmente pela ausência de políticas públicas para as populações que lá residem. Essa situação tem se repercutido nesta realidade social, na ausência de estradas apropriadas para o escoamento da produção, na falta de atendimento adequado a saúde, falta de assistência técnica, na falta de acesso a educação básica e superiores de qualidade (PINHEIRO, 2011, p.36)

A partir de 1930, a concepção de educação do campo se configura em um conjunto de políticas com definições elaboradas por este atendimento. No histórico da legalidade educacional, um dos primeiros tratamentos de maior abrangência ocorreu na Constituição de 1934, quando os Pioneiros da Escola Nova que representaram uma nova relação de forças oriundas pelo conjunto de insatisfações de setores intelectuais, cafeicultores, classe média e até massas populares urbanas se instalaram na sociedade solicitando reformas educacionais.

A Constituição de 1934 sinaliza para importância de uma concepção de educação profissional voltada para o contexto industrial, e quanto à educação rural artigo 156: Parágrafo único determina: “Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará, no mínimo, vinte por cento das quotas destinadas a educação no respectivo orçamento anual”. (POLETTE; 2001, p.169) um relevante acontecimento, mas, omitem outras proposições para educação do campo.

Em 1947 a nova Constituição Brasileira propõe que a educação rural seja transferida para responsabilidade de empresas privadas (industriais, comerciais e agrícolas) a obrigatoriedade pelo financiamento como expressa o Capítulo II da educação e cultura, Artigo 166; inciso III: “as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalham mais de cem pessoas, são obrigadas a manter o ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes”; (BALEEIRO E SOBRIDINHO; 2001; p.108).

Quanto à obrigatoriedade do ensino, responsabiliza as empresas industriais e comerciais em ministrarem a aprendizagem de trabalhadores menores em forma de cooperação e exime desta responsabilidade as empresas agrícolas.

A partir de 1940 a educação brasileira incorporou a matriz curricular urbanizada e industrializada.

Caracterizou interesses sociais, culturais e educacionais das elites brasileiras como fundamentalmente a mais relevante para todo povo do Brasil. Com a Constituição de 1967 e a Emenda Constitucional de 1969, permanece a obrigatoriedade das empresas agrícolas e industriais com o ensino primário gratuito para empregados e os filhos menores de 14 anos. Isso explica, porque o Brasil até 1970 esteve com uma educação do campo, sob o gerenciamento das iniciativas privadas.

Na análise deste texto compreendemos o descaso histórico e legal do Estado brasileiro, referente ao plano educacional para as comunidades rurais, e ao mesmo tempo, observa-se como o Brasil rural, tem apresentado concepções de educação que provocam altos índices de analfabetismo e baixo nível de escolaridade.

Com a Constituição de 1988, O Brasil consegue aprovar políticas de direitos educacionais bastante significativas. Durante a gestão de Fernando Henrique Cardoso foram elaboradas e implementadas reformas educacionais que desencadearam em alguns documentos fundamentais como: Nova Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, a 9394/96, o Plano Nacional da Educação de 2001, e os Parâmetros Curriculares Nacionais.

No referente ao Plano Nacional de Educação, Saviani (1987) argumenta que quando a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 214 determina que “A lei estabelecerá o Plano Nacional de Educação” e no artigo 211 estabeleça como tarefa da União, Estados, Distrito Federal e Municípios a organização de seus sistemas de ensino, não significa que a origem desse pensamento tenha surgido exatamente neste período.

A ideia de construção do Plano Nacional de Educação surge desde 1932, com o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, quando se buscava a modernização do

país pela modernização da educação.

O Manifesto além de convocar a organização da educação em âmbito nacional, ainda propunha um programa que se configurava como um sistema nacional de educação, em que a racionalidade científica (escolanovismo) permearia o âmbito educacional até 1962).

Estes documentos pontuam em parte, anseios da população e contemplam, sobretudo, a formação de indivíduos pautados nos interesses econômicos e políticos da classe dominante brasileira.

E a base da política econômica da realidade rural perpassa principalmente pelas dimensões do agronegócio que desenvolve a monocultura para exportação e da agricultura familiar com a produção diversificada de produtos para o abastecimento do mercado nacional.

Nesse contexto, as políticas públicas de educação implementada nas áreas rurais do Brasil, não tem dado conta de acompanhar o trabalho de produção do campo, com a formação profissional próprios para esta realidade e devidamente qualificada. Ocorre que, sucessivamente os governos brasileiros têm implantado uma educação que não atende e não respeita às especificidades de cada realidade regional e muito menos a diferenciação (geográfica, cultural, histórica, social, etc) do campo.

2DESENVOLVIMENTO

EDUCAÇÃO DO CAMPO REALIDADE DE ALMIRANTE TAMANDARÉ

Para conhecer melhor a realidade do município de Almirante Tamandaré , onde o

curso foi realizado com os profissionais da região metropolitana de Curitiba e para demonstrar essa realidade fomos à campo para pesquisar sobre uma escola rural do município . Primeiramente fizemos uma visita a Secretaria de Educação de Almirante Tamandaré e nos informaram que das 4 escolas rurais que existiam antigamente sobrou apenas uma que se localiza no bairro do Marmeleiro, localidade distante do centro da cidade , uma área rural de Tamandaré.

Ao visitarmos a Escola Rural Municipal Serzedelo de Siqueira, observamos a organização da escola que ao lado tem uma horta utilizada para o consumo na merenda dos alunos. Entrevistamos a diretora que nos confidenciou que foi a 1ª vez que ela trabalha com alunos de escola no campo, que se ela soubesse que era tão prazeroso ensinar alunos filhos de pequenos produtores rurais ela teria vindo antes lecionar nessas escolas. Apesar da diretora morar no centro do município ela não se queixa de demorar meia hora de carro para chegar ao colégio , pois o tempo compensa pela satisfação de aprender e viver a realidade dos alunos e da comunidade. Ela nos disse que os alunos não faltam as aulas estão sempre presentes faça chuva o sol, os pais são bem mais participativos do que os pais de alunos de escolas urbanas, a diretora nos dirigiu para os fundos da escola e nos mostrou um galpão grande com mesas e cadeiras e disse que aquele espaço foi construído pelos pais dos alunos , pois a escola não tinha um refeitório para os alunos lancharem e foi ela solicitar uma ajuda para a compra e construção do galpão e os pais logo aceitaram , ela também relatou que não faltam frutas e verduras para os alunos , pois os pais sempre colaboram doando um pouco de suas produções para escola. Com relação ao rendimento dos alunos ela nos informou que os alunos da escola rural é mais dedicado e tem rendimento maior que os da cidade. Perguntamos para ela se as salas são multisseriadas e fomos informado que nesta escola existe uma turma para cada ano e com 25 alunos cada sala. As professoras não são região vem com o ônibus escolar lecionar no lugar e que o índice de professor com problemas de saúde é bem menor do que em escolas urbanas quase não há falta de professores. Os alunos estão em idade certa de estudo e maioria são filhos dos chacareiros ,pois os filhos dos produtores rurais não estudam na única escola municipal rural apenas os filhos dos empregados dos produtores. Sobre as Diretrizes Curriculares da Educação no Campo a diretora nos informou que o município não segue as diretrizes , pois não existe um calendário específico para a escola rural e que eles não recebem nenhuma verba , pois não existe nenhum repasse do município, tudo que eles tem de material é comprado com a venda de rifas e outras festas organizadas pela comunidade. Cozby (2003) nos informa

que as questões abertas são importantes para se saber como as pessoas pensam e como percebem o mundo; isso significa que neste artigo , as questões abertas possibilitarão verificar como os professores pensam e percebem o processo de ensino na educação do campo e por isso resolvemos usar esse método para descontrair e obter informações mais precisa sobre a realidade enfrentadas pelos docentes, alunos e gestão escolar. Entrevistamos também uma professora de escola rural aposentada com 94 anos e que atualmente cuida de sua chácara no Marmeleiro e nos mostrou a 1ª escola rural do município que ainda está inteira porque ela não deixa derrubar pois a escola está em sua propriedade, impressionante a Escola Rural Municipal Vereador Osvaldo Avelino Trevisan está em pé , com a pintura desbotada , com os bancos de madeira maciça duplos e com o banheiro do lado de fora. A professora nos relatou que na sua época ela trabalhava com uma turma multisseriada, tinha que fazer o lanche para os alunos e limpar a escola. Os alunos viam estudar de lugares muito longe andavam mais de 1 hora para chegar a escola e quando chovia não podiam estudar porque não existiam estradas eram carreiros que muitos viam a cavalos ou carroças e isso dificultava a chegada , usavam cartilhas usadas vindas de escola urbanas. O relato da professora nos emocionou , pois com 94 anos de muita lucidez e ainda capinando um terreno ela com sua simpatia respondeu a nossas perguntas e nos deu ânimo para continuar nesta jornada de ensinar e aprender com os alunos. Todo essa experiência pelo município onde moramos e trabalhamos foi de grande valia para os alunos do curso do GPEDI , pois repassamos as experiências e as fotos dos locais onde estivemos para os alunos da oficina da educação no campo. Já no município de Almirante Tamandaré não tem nenhum colégio estadual de educação no campo apesar de ser um município agrícola e necessita em algumas localidades uma diretriz especifica para educação no campo.

3.1 A ESCOLA NO PROJETO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Não se trata de propor algum modelo pedagógico para as escolas do campo, mas sim de construir coletivamente referências pra processos pedagógicos a serem desenvolvidos pela escola, que lhe permitam ser obra e identidade dos sujeitos que ajuda

a aformar, com traços que a identifiquem com o Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo.

Para construir referências comuns às escolas vinculadas a este projeto de educação dos camponeses, precisamos antes pensar em alguns aspectos principais do que é o trabalho específico da escola, ou quais as funções sociais que assume ou deve assumir, já dialogando com a intencionalidade política e pedagógica do projeto da Educação do Campo. Estamos pensando ainda em aspectos ou tarefas gerais, que depois precisam ser desdobradas e pensadas pedagogicamente a partir dos diferentes sujeitos que estão em cada escola específica, e levando em conta as diferenças de cada ciclo da vida, de cada modalidade de escola. Aspectos dos trabalhos que merecem destaque:

a) Socialização

Esta é uma tarefa historicamente atribuída à escola: a socialização das novas gerações. Mas esta socialização geralmente foi vista como adaptação das pessoas ao formato da sociedade existente; educar para diminuir ao máximo o número dos chamados “desajustados” e que insistem em querer mudar o mundo.

Podemos pensar a socialização desde um outro ponto de vista e então perceber que de fato esta é uma tarefa importante e específica – embora não exclusiva – da escola compreendê-la como tempo e espaço de vivência de relações sociais que vão formando um determinado jeito de ser humano, que bem pode ser o que se constitui como sujeito consciente de transformações, inclusive da sociedade. Ou seja, a socialização pode se dar desde a referência do individualismo ou da cooperação e da preocupação com o bem estar coletivo; dos objetos de consumo e de “se dar bem na vida”, ou dos valores da justiça e da igualdade; desde a perspectiva de mudar a realidade ou de deixar tudo como está.

A Educação do Campo precisa incluir em seu projeto pedagógico uma reflexão cuidadosa e mais aprofundada sobre como acontecem no cotidiano da escola, os processos de socialização, sua relação com a conservação e a criação de culturas, fazendo também a reflexão específica sobre que traços de socialização são importantes na formação dos sujeitos do campo hoje.

b) Construção de uma visão de mundo

Para que a escola cumpra com a tarefa específica de ajudar a construir um ideário que orienta a vida das pessoas, e inclui também as ferramentas culturais de uma leitura mais precisa da realidade em que vivem. E ajudar a construir uma visão de mundo significa em primeiro lugar fazer o inventário das concepções que educandos e educadores carregam em si; significa também enraizar as pessoas na história, para que se compreendam como parte de um processo histórico.

Na Educação do Campo é preciso refletir sobre como se ajuda a construir desde a infância uma visão de mundo crítica e histórica; como se aprende e como se ensina nas diferentes fases da vida a olhar para a realidade enxergando seu movimento, sua historicidade, e as relações que existem entre uma coisa e outra; como se aprende e como se ensina a tomar posição diante das questões do seu tempo; como se aprendem e como se ensinam utopias sociais e como se educam valores humanistas; também como se educa o pensar por conta própria e o dizer a sua palavra, e como se respeita uma organização coletiva.

c) Cultivo de identidades

Esta também é uma das funções da escola: trabalhar com os processos de percepção e de formação de identidades, no duplo sentido de ajudar a construir a visão que a pessoa tem de si mesma – autoconsciência de quem é e com o que ou com quem se identifica -, e de trabalhar os vínculos das pessoas com identidades coletivas, sociais; identidade de camponês, de trabalhador, de membro de uma comunidade, de participante de um movimento social, identidade de gênero, de cultura, de povo, de Nação.

Pensando desde a intencionalidade política e pedagógica da Educação do Campo, há pelo menos três aspectos: autoestima, memória e resistência cultural e militância social.

3.2 Proposta Pedagógica e organização curricular

Os temas a serem trabalhados na escola devem ser ligados ao mundo do trabalho, ao desenvolvimento do campo. Assim, teremos conteúdos gerais (Matemática,

Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências etc), que preparam estudantes em habilidades humanas comuns a todas as escolas e conteúdos específicos, de acordo com as características regionais, locais, econômicas e culturais da comunidade onde a escola esteja inserida.

O Projeto Político Pedagógico das escolas do campo deve articular as experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável. Assim, a escola se torna um centro de formação humana e espaço de construção e sistematização de conhecimentos que contribuem para a intervenção dos estudantes e famílias na realidade onde vivem.

O como ensinar (metodologia) também deve ser adequado à realidade do campo, resgatando os materiais disponíveis no meio ambiente, os conhecimentos que os pais, os estudantes, os técnicos, as lideranças da comunidade possuem sobre as diferentes temáticas a serem trabalhadas. Nesse processo o professorado não é o único a ter o conhecimento, embora tenha um papel fundamental na aprendizagem.

A metodologia resgata a riqueza das experiências que estão em desenvolvimento na área rural, tais como:

procedimentos: aulas na roça, excursões, entrevistas, reuniões, dramatizações, observações, etc.

Recursos: enciclopédias, livros, jornais, revistas, vídeos; a própria natureza – rios, campos, serra, etc.;

Espaços: comunidade, florestas, cerrado, roças, engenhos, casas de farinha, postos de saúde, monumentos históricos, praças, órgãos públicos etc.

Tempos: na família, na escola, na produção, nas atividades culturais constroem uma prática pedagógica inovadora e adequada à realidade do campo.

As propostas pedagógicas das escolas deverão ser desenvolvidas e avaliadas com base nas orientações das diretrizes curriculares nacionais para educação básica, e contemplar a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia (art.52 e seu capítulo único). Isso significa que, permanentemente, devemos avaliar a prática educacional numa perspectiva de que todos os seus sujeitos envolvidos sejam avaliados por diferentes instrumentos e em diversos espaços. A realidade de Almirante Tamandaré passa longe do ideal para a proposta da educação do campo, pois a única escola municipal rural não segue nenhuma das orientações específicas para a Educação no Campo.

4.Considerações Finais

Entendemos enfim que para existir uma identidade do cidadão do campo é necessário que haja mudanças culturais e comportamentais. A educação do/no campo enquanto fundamento histórico recria o conceito de camponês, utilizando o “campo” como

símbolo significativo, referindo-se assim, ao conjunto de trabalhadores que habita no campo.

Na prática, os trabalhadores e educadores rurais precisam desfazer os preconceitos, no sentido de mudar a visão que a sociedade brasileira tem em relação a eles próprios e neste contexto, as escolas existentes no campo, fora do âmbito dos assentamentos e acampamentos, poderão contribuir com a mudança de paradigma, contribuindo com as lutas por melhorias na educação e na vida do campo e em Almirante Tamandaré em que os cidadãos devem ter um olhar diferenciado para única escola municipal rural e criar outras, pois sendo um município quase que especificamente agrícola muitas escolas deveriam ser denominadas como rurais.

Apesar dos avanços em vários aspectos, a exemplo de leis, métodos pedagógicos e ou materiais didáticos, ainda há muito que se construir para que se tenha uma educação de qualidade também para os cidadãos que vivem no campo.

5.REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez e FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo – por uma educação básica do campo.** Brasília: MST -

Coordenação da Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2011.
Disponível em: <<http://educampoparaense.eform.net.br/site/media/biblioteca/pdf/Colecao%20Vol.2.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2011.

BRASIL (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília/DF: Senado, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm> Acesso em: 10 mar. 2011.

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 5. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf>. Acesso em: 11 set. 2011.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogias do Movimento Sem Terra**. Petrópolis: Vozes, 2000.

CARVALHO, Jose Murilo de. **A Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 10 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CASTRO, Gilda. **Professor submisso, aluno cliente: reflexões sobre a docência no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

COMILO, Maria Edi da Silva. **A construção coletiva da escola: a Escola Chico Mendes e sua História**. In: ANGHINONI, Celso; MARTINS, Fernando José (Org.). **Educação do campo e formação continuada de professores**. Porto Alegre; Campo Mourão: EST Edições; FECILCAM, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE Censo Demográfico 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 10 mar. 2011.

MST. Nossa história. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/taxonomy/term/324>>. Acesso em: 21 maio 2011.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **O Império e as primeiras tentativas de organização da educação nacional (1822-1889)**. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_imperial_intro.html>. Acesso em: 30 maio 2011.