

## ESCOLAS DO CAMPO: POLÍTICAS PÚBLICAS E AS MÚLTIPLAS REALIDADES.

### *ESCUELAS DEL CAMPO: POLÍTICAS PÚBLICAS Y LAS MÚLTIPLES REALIDADES*

### *FIELD SCHOOLS: PUBLIC POLITICS AND THE MULTIPLE REALITIES.*

ZILMAR SANTOS CARDOSO<sup>1</sup>

*Zilmar.cardoso@ead.unimontes.br*

#### RESUMO

Com o presente texto apresentamos uma breve reflexão sobre a Educação do Campo, tomando como referencial as políticas públicas educacionais para a Educação do Campo. Discutimos o histórico contexto de descaso do Estado com a educação destinada à população do campo, bem como o contexto de criação e implementação das políticas públicas para a educação do campo, apresentando a luta dos movimentos sociais em prol de uma educação voltada para a realidade do campo. Discutimos, também, a realidade das escolas do campo, analisando as dificuldades encontradas no processo de implementação das políticas públicas.

**Palavras Chave:** Educação do Campo • Políticas Públicas Educacionais • Escolas do Campo.

#### RESUMEN

Con el presente texto presentamos una breve reflexión sobre la Educación del Campo, teniendo como referencial las políticas públicas educacionales para la Educación del Campo. Discutimos el histórico contexto de descaso del Estado con la educación destinada a la población del campo, así como el contexto de creación y implementación de las políticas públicas para la educación del campo, presentando la lucha de los movimientos sociales en favor de una educación orientada a la realidad del campo. Discutimos también la realidad de las escuelas del campo, analizando las dificultades encontradas en el proceso de implementación de las políticas públicas.

**Palabras Clave:** Educación en el Campo • Políticas Públicas Educacionales • Escuelas del Campo.

1 Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Professora do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Montes Claros.

## ABSTRACT

With the present text, we present a brief reflection on the Field Education, taking as reference the educational public politics for the Field Education. We discuss the historical context of neglect of the State with the education destined to the rural population, as well as the context of creation and implementation of the public politics for the education of the countryside, presenting the struggle of the social movements in favor of education focused on the reality of the field. We also discuss the reality of rural schools, analyzing the difficulties encountered in the process of implementing public politics.

**Key Words:** Field Education • Public Educational Politics • Schools of the Field.

## INTRODUÇÃO

A organização e prática educativa escolar envolvem e dependem diretamente de um conjunto de situações e ações complexas que determinam e/ou influenciam a realidade das escolas brasileiras, como as políticas públicas, o financiamento, o repasse de recursos, a gestão do sistema de ensino e da escola, o grau de envolvimento e formação de professores, a participação da comunidade e muitos outros mais. A forma como essas ações são trabalhadas e/ou conduzidas interferem diretamente no fazer cotidiano, construindo diversas realidades nas escolas públicas brasileiras.

Essa situação não é diferente nas escolas do campo, e neste texto apresentamos uma breve análise sobre as políticas públicas para a Educação do Campo, tema que vem sendo objeto de estudo e reflexão de educadores e educadoras e dos movimentos sociais preocupados com a realidade existente nessas instituições.

Os estudos de Souza (2012) apresentam que, no final do império brasileiro, período ainda de escravidão, antes da proclamação da república, já havia uma preocupação com a educação rural. A questão é: para quem se destinava a educação? Era destinada para os comerciantes, artesãos e agricultores; nesse momento da história não se pensou numa educação para os escravos e trabalhadores.

O cenário da educação para a população rural foi constituído pela ausência de valor no processo de formação da cidadania e de descaso com a importância da escolarização da população rural, uma vez que, para as atividades agrárias, voltadas para o plantio e a colheita com técnicas arcaicas, não havia necessidade de formação ou mesmo da leitura e da escrita. Os autores Antonio e Lucini apontam que foi sendo constituído

[...] um imaginário de que, para viver na roça, não há necessidade de amplos conhecimentos socializados pela escola. Esta concepção de educação rural considerava que, para os trabalhadores do campo, não era importante a formação escolar já oferecida às elites brasileiras (ANTONIO e LUCINI, 2007, p. 178).

Esses autores acrescentam, ainda, que as “escolinhas” existentes no meio rural, quase sempre multisseriadas, ficavam isoladas do meio urbano e ainda eram questionadas pelas classes hegemônicas sobre a eficácia do ensino que ministravam.

Em função desse imaginário social, os trabalhadores do meio rural também achavam

que, para melhorar de vida, ou mesmo para estudar, precisavam mudar para a cidade ou mandar os seus filhos em busca de melhores oportunidades, pois ali, no meio rural, havia poucas condições de desenvolvimento e formação dos jovens. Então, no final do século XX, o êxodo rural tomou grandes proporções. Assim começa a emergir uma movimentação nacional em prol da educação do meio rural no intuito de conter esse esvaziamento do campo, por causa de fatores econômicos e não no sentido de se promover uma educação voltada para as necessidades dessa população. Conforme Antonio e Lucini, 2007, p.179, foi nesse contexto que surgiu “o ruralismo pedagógico, que pretendia uma escola integrada às condições locais, objetivando assim fixar o homem no campo”. Assim Munarim (2008) observa que a educação rural é excludente e tem sido usada como instrumento de domesticação dos povos que vivem no campo.

Dessa forma a educação destinada à população do meio rural vem acumulando um histórico de negligência e descaso do Estado, somente na terceira constituição brasileira fala-se em educação para esse segmento da população. Nesse sentido Rocha, Passos e Carvalho ressaltam que

[...] a educação para a população do meio rural, nunca tivera políticas específicas, o atendimento à educação se deu através de campanhas, projetos e/ou políticas compensatórias, sem levar em conta as formas de viver e conviver dos povos do campo, que ao longo da história foram excluídos enquanto sujeitos do processo educativo (ROCHA, PASSOS e CARVALHO, 2008, p. 02).

Esse cenário começou a sofrer mudanças em função das reivindicações dos movimentos sociais - especialmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) - por uma educação para a população do campo, que atenda às suas necessidades. Começando pela oferta da educação nos seus diversos níveis, compreendendo a Educação Básica em todas as etapas, a Educação Profissional de nível técnico e ainda o Ensino Superior.

### **Novos rumos para a Educação do meio Rural**

As políticas públicas educacionais para a população do campo começam a ocupar um espaço na agenda do Estado com a aprovação da Constituição de 1988 que assegurou a educação como um direito de todos e um dever do Estado, devendo ser ofertada nas instituições públicas para todos sem distinção.

No entanto, Antonio e Lucini (2007) apontam que a educação rural foi discutida sem levar em consideração os sujeitos que nela atuam, em contraste com o movimento do MST em que a educação desenvolvida nos meios rurais é objeto de discussão dos próprios sujeitos que a compõem. Assim as lutas e reivindicações dos movimentos sociais e de muitos educadores pela educação, estabelecem um divisor de águas, marcando um novo rumo para a educação rural que é então “(re)nominada como educação do campo” (ANTONIO E LUCINI, p.183). De acordo com esses autores, essa denominação criada, defendida e reivindicada pelo movimento, estabelece “uma nova concepção do rural, não mais como lugar de atraso, mas de produção de vida em seus mais variados aspectos: culturais, sociais, econômicos e políticos”.

Outros autores também apresentam esse ponto de vista, como Azevedo (2007), ao apontar que a luta dos movimentos sociais e sindicais do campo deram início a um movimento organizado que exerceu pressão sobre o Estado, reivindicando o direito a uma educação, voltada

para o ideário por uma Educação do Campo. Quanto a essa nova concepção para a educação do campo, não se trata de uma nova modalidade de educação e, sim, de um movimento social que luta por políticas públicas que possam assegurar à população do campo o direito à educação pública em todos os níveis. Essa nova visão de educação para o campo também precisa proporcionar condições pedagógicas e estruturais para a formação profissional dos jovens, o atendimento aos jovens e adultos que não tiveram acesso à escola na idade apropriada e o acesso das crianças com necessidades educacionais especiais, promovendo, assim, a educação na diversidade e para a diversidade.

Essa concepção de Educação do Campo defende uma escola que não seja urbanocêntrica, mas uma escola que possibilite a construção de conhecimentos potencializadores de modernas técnicas de agricultura, novas tecnologias de produção econômica, que propicie condições de interpretação da realidade baseada nas relações de trabalho e na vida a partir de estratégias solidárias, que garantam a melhoria da qualidade de vida dos que vivem e sobrevivem no e do campo. (Rocha, Passos e Carvalho, 2008).

Segundo Azevedo (2007), a política de Educação do Campo foi regulamentada com a aprovação pelo Ministério da Educação, em 2002, do Parecer 36/2001, que serviu de base para a elaboração das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, aprovadas pela resolução 01/2002. Essas diretrizes foram elaboradas motivadas pelo artigo 28 da LDB 9394/96, ao determinar que os sistemas de ensino deveriam promover adaptações necessárias e adequação da Educação Básica para a população rural, de acordo com as suas peculiaridades próprias, respeitando as diferenças de cada região.

No ano de 2008, a Resolução 01\2002 foi complementada pela resolução 02\2008 que em seu art. 1º especifica, com muita clareza, que a Educação Básica do Campo, precisa ser ofertada para a população rural em todas as etapas, inclusive a Educação Profissional Técnica, que poderá ser ofertada integrada ao Ensino Médio, levando em consideração as especificidades da vida e do trabalho dessas pessoas. Essa Resolução apresenta, em seus diversos artigos, a responsabilidade que cada ente federativo tem com a Educação do Campo de acordo com o nível de ensino de sua responsabilidade.

A luta dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, por uma educação do campo, expressa a busca do direito pela educação pública em todos os níveis, com currículos e metodologias apropriadas aos interesses e necessidades dos alunos do campo, respeitando e valorizando suas experiências e modo de vida. Para tanto a Educação do Campo precisa ser concebida como um projeto de renovação pedagógica, renovação esta que precisa estar presente no interior das escolas do campo e ser assumida pelos órgãos gestores da educação pública, como propõe Nascimento (2006).

### **As escolas do campo: as diversas realidades**

Diante desse contexto, a realidade das escolas do campo é muito diversa e ao mesmo tempo muito complexa. Algumas pesquisas apresentam realidades de escolas do campo com trabalhos pedagógicos que vêm de encontro com a proposta da Educação do Campo e outras que apontam uma realidade dura que precisa ainda de muitas transformações.

A conquista de algumas reivindicações dos movimentos sociais vem contribuindo efetivamente com a mudança da realidade das escolas do campo com a criação de alguns programas voltados especificamente para o atendimento aos trabalhadores do campo, como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, As Casas Familiares Rurais, as Escolas Famílias Agrícola – EFAs e a Escola Ativa.

O PRONERA foi criado em 1998 a partir das pressões advindas do I Encontro Nacional de Educação na Reforma Agrária (ENERA), realizado em 1997 e representou uma proposta de política pública de educação em áreas de reforma agrária, criada pelo governo federal. Segundo Marlene Ribeiro:

A existência do PRONERA garante o acesso à educação formal em todos os níveis nas áreas de reforma agrária, como assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST e do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA)). Suas ações estão dirigidas à educação de jovens e adultos (EJA), alfabetização, ensino fundamental, médio, profissional, estabelecendo convênios com mais de 50 universidades públicas (estaduais e federais) e comunitárias (RIBEIRO, 2013, p.673).

Nessa perspectiva, os estudos de Sandra Dalmagro (2011) demonstram que as escolas existentes nos assentamentos do MST são vistas como espaço onde as crianças e adolescentes se formam como seres humanos de forma integral. A escola é concebida como um lugar não só de teoria, mas um espaço que se constitui de estudo e trabalho, onde a organização coletiva é uma das ações educativas fundamentais, pois promove a consciência de classe e possibilita condições para a busca da superação da atual forma de organização da sociedade.

Segundo Dalmagro (2011)<sup>1</sup> o Movimento constituiu uma vasta rede de escolas, sendo a maioria públicas, que estão localizadas em áreas de influência do MST ou estão sob sua coordenação. Ela descreve que em abril de 2010 os assentamentos e acampamentos contavam com cerca de 2.000 escolas. No entanto, somente 250 ofereciam o ensino fundamental com todas as séries, e esse número se reduz ainda mais na oferta do Ensino Médio, apenas 50 dessas escolas ofertam essa etapa da Educação Básica. Num total de duas mil escolas, setecentas delas não oferecem todos os níveis da Educação Básica.

Nas escolas do campo que não estão vinculadas ao MST a realidade é bem parecida, como os estudos de Machado e Knorst apontam:

Atualmente, existem poucas escolas do campo no Brasil que apresentam toda a educação básica. O que mais se encontra são escolas com ensino fundamental, somente até os anos iniciais, pois o fluxo de habitantes está se concentrando mais nas cidades e, geralmente, a maioria dos pais das novas gerações continua no interior devido a vários problemas de sobrevivência e também porque o número de filhos por família diminuiu consideravelmente nas últimas décadas, fazendo com que as escolas fiquem com pouco número de crianças (MACHADO e KNORST, 2010, p. 113).

Essa é uma realidade que se encontra presente em várias regiões rurais do Brasil, onde os gestores dos municípios ou da educação enfrentam graves dificuldades para o custeio dessas escolas por causa do baixo valor de repasses financeiros que recebem em função do número reduzido de alunos. Mas também existem realidades onde as escolas são totalmente

abandonadas pelos gestores do município e/ou da educação. Em muitas os alunos não têm sequer uma sala de aula digna de estudos, são cômodos pequenos com salas multisseriadas; em outras os alunos não têm banheiro, utilizam fossas, o transporte escolar quando existe é precário, sem segurança, e a professora acumula funções de diretora, zeladora e também a de preparar a merenda dos alunos. Para além desses sérios problemas estruturais, outra preocupação dos educadores e educadoras e também do próprio movimento MST por uma educação do campo diz respeito à formação dos professores e professoras para as escolas do campo, e o alto índice de analfabetos da população rural.

Um dos resultados concretos das reivindicações dos movimentos sociais foi a criação de alguns programas voltados especificamente para o atendimento aos trabalhadores do campo como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, As Casas Familiares Rurais, as Escolas Famílias Agrícola – EFAs e a Escola Ativa.

A metodologia das EFAs é voltada para o atendimento de jovens oriundos de famílias que exercem atividades profissionais ligadas ao setor agropecuário, em geral são compostas por pequenos proprietários rurais, têm como proposta educacional a Pedagogia da Alternância, na qual os alunos dividem suas atividades escolares entre a escola e suas propriedades, colocando em prática os conhecimentos construídos no período em que estão na escola. As Casas Familiares Rurais se constituem como uma vertente das EFAs, adotam o regime do semi-internato dos alunos no mesmo ritmo da alternância. Por sua vez, a Escola Ativa apresenta-se como uma proposta que busca estratégias inovadoras e recursos pedagógicos visando à melhoria da qualidade e eficiência da educação em escolas multisseriadas do campo.

Os programas de âmbito nacional como o PRONERA, as Casas Familiares Rurais e as EFAs já se evidenciaram como experiências exitosas, contribuindo com a mudança da realidade das escolas do campo. Por outro lado, o Programa Escola Ativa ainda não oferece mecanismos de avaliação que mostrem sua efetividade junto às escolas rurais multisseriadas. (AZEVEDO, 2007).

Apesar das mudanças na realidade de algumas escolas do campo, para Azevedo (2007) a implementação e a efetividade da Educação do Campo constituem um desafio no Brasil; as políticas de educação não têm contribuído para a perspectiva de uma educação e uma escola rural de qualidade. Acrescenta, ainda, que as Diretrizes Operacionais para a Escola do Campo estão sendo disseminadas e discutidas nos Estados por meio do Ministério da Educação e instituições parceiras, mas ainda não são conhecidas pela maioria das Secretarias Municipais de Educação. Se nem sequer são conhecidas fica difícil a sua implementação. Por outro lado, Nascimento (2006) apresenta outro problema que é o número reduzido de escolas no campo. Ele descreve que:

[...] são poucas as escolas existentes no campo. As que existem são escolas no campo. Mas não são, de maneira alguma, escolas do campo, com projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo do campo. (NASCIMENTO, 2006, p. 872)

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo determinam no artigo 5º que as escolas do campo contemplarão em seus projetos pedagógicos a diversidade



do campo em todos os aspectos. Proposta que ainda continua distante da realidade das escolas do campo. Sobre essa situação Machado e Knorst também descrevem em seus estudos que:

Atualmente, existem poucas escolas do campo no Brasil que apresentam toda a educação básica. O que mais se encontra são escolas com ensino fundamental, somente até os anos iniciais, pois o fluxo de habitantes está se concentrando mais nas cidades e, geralmente, a maioria dos pais das novas gerações continua no interior devido a vários problemas de sobrevivência e também porque o número de filhos por família diminuiu consideravelmente nas últimas décadas (MACHADO e KNORST, 2010, p. 113).

A realidade que se apresenta ainda está distante do que está previsto na legislação para a educação do campo; sabemos sem dúvida que boa parte do caminho foi trilhada, entretanto as políticas públicas para a educação do campo precisam garantir, em seus processos decisórios, ações para a efetiva mudança na atual realidade das escolas do campo. Realidade esta questionada por Nascimento:

Mas qual é o tipo de escola pública oferecida à população camponesa? É uma escola relegada ao abandono, denominada, pejorativamente, de escola isolada. É uma escola que inexistente quando as prefeituras adotam uma política de redução dos custos, trazendo as crianças para estudar na cidade, em cima de caminhões de gado ou de Kombis, em estradas precárias, com horas de viagem. (NASCIMENTO, 2006, p. 873).

O autor continua seu relato descrevendo os problemas estruturais das escolas do campo:

falta de infraestrutura nas escolas; docentes desqualificados; falta de renovação pedagógica, currículo e calendário escolar, alheios à realidade do campo; professores/as com visão de mundo urbano, uma visão de agricultura patronal; falta de renovação específica para os docentes por parte do Governo e das Universidades; a apresentação do mundo urbano como superior, moderno atraente; o deslocamento dos estudantes para estudar na cidade; e a desqualificação do campo por parte das políticas públicas. (NASCIMENTO, 2006, p. 874).

A efetiva mudança nesse cenário perpassa pelas ações do poder público como assegurar condições para a criação e implementação de políticas públicas voltadas para esse segmento da população brasileira, como o cumprimento do que está disposto nas Diretrizes Operacionais para as Escolas do Campo.

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, instituídas pela Resolução CNE/CEB 01 2001, definem as obrigações do Estado para com a Educação do Campo; no artigo 6º especifica que:

O Poder Público, no cumprimento das suas responsabilidades com o atendimento escolar e à luz da diretriz legal do regime de colaboração entre a União, os Estados o Distrito Federal e os Municípios, proporcionará Educação Infantil e Ensino Fundamental nas comunidades rurais, inclusive para aqueles que não concluíram na idade prevista, cabendo em especial aos Estados garantir as condições necessárias para o acesso ao Ensino Médio e a Educação Profissional de Nível Técnico (BRASIL, 2001).

Para a Educação do Campo, as Diretrizes representaram um grande salto de qualidade em sua organização e oferta, ao responsabilizar os estados e municípios a garantia do acesso aos níveis de ensino para a população do campo de acordo com a devida competência que

lhes é atribuída pela legislação vigente. As Diretrizes proporcionaram a consolidação da educação para a população do campo ao possibilitarem a sua integração às orientações para a oferta da Educação Básica em todo o território nacional, não ficando, assim, refém de políticas compensatórias.

Quanto ao financiamento para a Educação do Campo, o artigo 14 das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo determina que deve ser assegurado pelo cumprimento da legislação do financiamento da educação escolar no Brasil. Deixando claro que a Educação do Campo é campo integrante da educação básica.

O artigo 8º da lei 11.494 que regulamentou o FUNDEB determina que a “distribuição dos recursos no âmbito do Distrito Federal e Estados dar-se-á entre os governos estaduais e os de seus Municípios na proporção do número de alunos matriculados nas respectivas redes de educação básica pública”. As escolas da rede estadual e municipal receberão os recursos financeiros para a sua manutenção de acordo com censo escolar, que especifica a relação aluno/professor por escola. A proporcionalidade no repasse dos recursos é definida no artigo 10º da referida lei que deverá levar em conta as diferenças entre etapas, modalidades e tipos de estabelecimento escolar.

A característica geográfica específica do campo causa uma dispersão da população, ocasionando um pequeno número de alunos por escola e, por consequência, por professor, situação que leva à criação de classes multisseriadas, ou, pior ainda, o Poder Público pode considerar que o investimento nas escolas do campo é inviável. Os recursos que recebem pelo número de alunos não cobrem os custos operacionais, então transferem as matrículas para as escolas urbanas.

Segundo Rocha, Passos e Carvalho (2008), para se reverter essa situação é necessário o cumprimento efetivo do que está disposto nas Diretrizes, que determinam que seja ampliado o custo *per capita* para atendimento dos alunos em escolas do meio rural, uma vez que nessas escolas o número de alunos por professor tende a ser bem menor do que nas escolas urbanas.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

As questões apresentadas são primordiais no sentido de permitir uma organização escolar que atenda às necessidades e anseios da população do campo; entretanto, estão longe de atingir os objetivos do ideário da educação do campo.

No entanto, os movimentos sociais vêm lutando por uma educação básica **do** campo, como os casos das EFAs, as Casas Familiares Rurais, as escolas dos assentamentos e acampamentos do MST, as escolas do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), as escolas indígenas e remanescentes de quilombos. São escolas que enfrentam dificuldades, mas vêm sendo pensadas e organizadas com uma prática educativa voltada para a realidade do campo.

#### NOTA

1 A autora apresenta as informações segundo dados do setor de educação do MST, em 2010.



## REFERÊNCIAS

**ANTONIO**, Clésio Acilino; LUCINI, Marizete. **Ensinar e aprender na educação do campo**: processos históricos e pedagógicos em relação. Cad. CEDES [online], 2007, vol.27, n.72, PP 177-195. ISSN 0101-3262.

**AZEVEDO**, Marcio. **Concepções e processos das políticas públicas e a educação do campo**: por uma escola de qualidade. V congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração. ANPAE, Natal -2007.

**BRASIL. LEI de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. **.CONSTITUIÇÃO** [1988]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal,1988.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB Nº 36/2001. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: MEC/CNE, 2002.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB nº 01/2001. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: MEC/CNE, 2002.

\_\_\_\_\_. **.LEI** nº 11.494 (2007). **Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB**. www.planalto.gov.br, Acesso em 23/11/2016.

\_\_\_\_\_. **.RESOLUÇÃO** CNE/CEB, nº 2/2008. **Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo**. Brasília: MEC/CNE,2008.

**DALMAGRO**, Sandra Luciana. **A escola no contexto das lutas do MST**. In: Escola e movimento social: experiências em curso no campo brasileiro. VENDRAMINI, Célia Regina; MACHADO, Ilma Ferreira (orgs). 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

**MACHADO**, Dionéia Lang; KNORST, Patrícia Andréa Rauber. **A gestão democrática presente na escola do campo**: o caso da escola de Ensino fundamental Linha Biguá –SC. In: Unoesc & Ciência – ACHS, Joaçaba, v.1, n.2, p. 111-120, jul/dez, 2010. Disponível em: www.gepec.ufscar.br - Acesso em 30/10/2014.

**MUNARIM**, Antônio. **Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil**. In: Revista do Centro de Educação da UFSM. Edição 2008 – vol. 33, n.01.

**DISPONÍVEL** em Coralx.ufsm.br/revce/2008/01. Acesso em 13/10/2014.

**NASCIMENTO**, Claudemiro Godoy. **Educação e cultura: as escolas do campo em movimento**. In: Fragmentos de Cultura, v.l6, n.11/12, p. 867-883, nov/dez 2006. Disponível em www.gepec.ufscar.br - Acesso em 30/10/2014.

**RIBEIRO**, Marlene. **Política educacional para populações camponesas: da aparência à essência**. Revista Brasileira de Educação, v.18, n.54, jul/set 2013. Disponível em: [www.gepec.ufscar.br](http://www.gepec.ufscar.br). Acesso em 30/10/2014.

**ROCHA**, Eliene Novaes; **PASSOS**, Joana Célia dos; **CARVALHO**, Raquel Alves de. **Educação do Campo: Um olhar panorâmico**. 2008. Disponível em [www.gepec.ufscar.br](http://www.gepec.ufscar.br). Acesso em 10/10/2014.

**SOUZA**, Maria Antônia de. **Educação do campo: propostas e práticas pedagógicas do MST**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. v. 1. 135p.

Recebimento-28/05/2017

Aprovação-29/06/2017