

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: CAMPEPINATO X MOVIMENTOS SOCIAIS

*Rosilene Aparecida Barreto Martins*¹

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

*Antônio Domingos Moreira*²

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

*Janete Santos Silva*³

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

*João Nascimento de Souza*⁴

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

Resumo: A Educação nas áreas rurais do Brasil, historicamente foi deixada em segundo plano nas políticas educacionais do país, atingindo os seguimentos principalmente a EJA que já é historicamente negligenciada, esta realidade aos poucos passou a ser modificada devida as lutas de classe, principalmente dos Movimentos Sociais do Campo. Este artigo tem como objetivo principal discorrer sobre a importância das lutas dos movimentos sociais na implementação das políticas públicas educacionais da Educação do Campo em especial na Educação de Jovens e Adultos, analisando o processo histórico da formação, resistência e luta camponesa. As reflexões tiveram o suporte metodológico o materialismo histórico dialético e os resultados estão apontando que a educação do Campo, inclusive o seguimento da EJA/Campo, precisa ainda de muita pesquisa, luta e resistência.

Palavras chave: Educação do Campo; EJA; Movimentos Sociais.

Introdução:

Este texto tem como objetivo dialogar sobre a EJA e a Educação do Campo no Brasil, contexto que está historicamente associada a luta dos trabalhadores rurais pelo acesso à terra, e por melhores condições de vida no campo. A educação no campo tem enfrentado no longo de sua história grandes desafios no âmbito da escassez de políticas públicas e descaso a essa modalidade de ensino, que atinge em especial a EJA que foi marginalizada e

¹Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGED/UESB); Especialista em Direitos Humanos e Democracia pela UESB; Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Movimentos Sociais, Diversidade Cultural e Educação do Campo (GEPED/UESB); Professora da Escola do Campo Texana de Itapetinga - Ba. E-mail: rozyleny@hotmail.com

²Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGED/UESB); Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Movimentos Sociais, Diversidade Cultural e Educação do Campo (GEPED/UESB), do Grupo do Centro de Estudos e Pesquisa em Educação e Ciências Humanas (CEPECH) e do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação do Campo (GEPEC); Professor do Colégio Estadual Sinésio Costa (CESC). E-mail: tony.dom1987@gmail.com

³Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGED/UESB); Professora de Língua Portuguesa na Rede Municipal de Itapetinga -Ba. E-mail: ninha.bela@hotmail.com

⁴Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGED/UESB); Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Movimentos Sociais, Diversidade Cultural e Educação do Campo (GEPED/UESB), Professor de História nas Redes Municipal e Estadual de Itagibá. E-mail: souzajoonascimento@hotmail.com

negligenciada ao longo da história

O nosso país tem uma dívida social e histórica para com os sujeitos que integram o segmento da EJA, seja no campo ou na cidade, tivemos alguns avanços em relação ao reconhecimento dessa dívida social, por parte do estado brasileiro, presenciado em documentos oficiais pelos Pareceres do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica - CNE/CEB-11/2000 (BRASIL, 2000), e CNE/CEB 36/2001 (BRASIL, 2001). Nesses documentos são evidenciadas as razões de ordem histórico – social que, postergaram no Brasil as demandas das classes populares, que teve como consequência a acentuação / reprodução das desigualdades sociais.

Ao longo das duas últimas décadas, fruto da intensificação das lutas por terra e crescente organização das entidades representativas dos segmentos de trabalhadores que assumiram a identidade de “sem terra”, surgiram em todo o país assentamentos rurais. A expressão nomeia uma extensa gama de ações governamentais envolvendo atribuição de terras a trabalhadores. Essas terras foram obtidas por diferentes mecanismos: desapropriação por interesse social compra ou mesmo utilização de terras públicas [...] essas intervenções em geral se voltaram para áreas de tensão social e, como tais, também recobriram situações bastante diversificadas: regularização de áreas ocupadas, por vezes há décadas, por posseiros; fixação de segmentos de trabalhadores ameaçados de expulsão da terra, na qual viviam como rendeiros, agregados, etc.; destinação de terras a população que, desprovidas desse bem e organizadas pelo MST, pelos sindicatos ou por outras entidades, acampara e/ou ocuparam áreas como forma de pressão sobre o Estado; preservação de populações e suas tradicionais formas de uso dos recursos naturais, como é o caso dos assentamentos extrativistas, fruto da luta de seringueiros pela permanência em terras que exploravam havia gerações; realocação de populações atingidas pela construção de grandes projetos hidrelétricos etc. (MEDEIROS, 2003).

A Constituição de 1934 não beneficiaram os que residiam e trabalhavam nas áreas rurais, à exceção dos filhos das elites agrárias. Ao considerarmos a constituição do período e outros documentos oficiais e não oficiais, sob diversas perspectivas, notamos um descaso com a educação rural. Esta só é citada nos seguintes termos do art. 156, parágrafo único, “Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual” (BRASIL, 1934).

De acordo com Nascimento (2009, p.160).

O Brasil mesmo considerado um país eminentemente agrário, sequer mencionava acerca da educação rural em seus textos constitucionais de 1824 e 1891, o que evidencia dois problemas de governança pública a saber: o descaso por parte dos dirigentes com a educação destinada aos camponeses e resquícios de uma cultura política fortemente alicerçada numa economia agrária com base no latifúndio e no trabalho escravo.

A Constituição de 1988 não acentua artigos específicos ao ensino no meio rural, mas segundo Soares, (BRASIL, 2001, p.18) esta legislação possibilitou para todos os níveis e modalidades, “tratamento da educação rural no âmbito do direito à igualdade e do respeito à diferença por diferentes Constituições Estaduais”.

Nessa perspectiva há a necessidade de permanente intervenção e da produção de novas pesquisas e debates sobre a correlação entre a precarização das condições de vida e (re)produção dos diferentes sujeitos presentes no espaço rural (agricultores familiares; assentados; ribeirinhos; quilombolas; extrativistas etc.), a perda de seus territórios em consequência do avanço da reorganização capitalista do espaço agrário e o papel da Educação do Campo e todos os seus seguimentos enfatizando - se a EJA e de seus movimentos sociais na construção de políticas públicas que sejam capazes de interferir de maneira eficaz neste contexto histórico.

A educação no campo, é onde sofre maiores limitações e é preciso quebrar conceitos e paradigmas de que o campo é lugar do inferior e do atraso, construir uma identidade camponesa de lutas e relevância da construção histórica e principalmente romper com o parâmetro de referência da educação urbana.

Segundo Comilo (2008),

[...] Muitas vezes o camponês recusa-se a assumir sua identidade, pois, ao longo de sua história, foi considerado como “rude” e inferior. O próprio campo é visto como um espaço inferior a cidade. A consciência de classe passa pela consciência de identidade, que, no caso aqui discutido, é a da cultura camponesa [...]. (COMILO. 2008, p. 21).

Para ARROYO (2004) há uma dívida histórica, que apesar de alguns avanços há também uma dívida de conhecimento dessa dívida e esse, parece, que seria um dos pontos que demanda pesquisas. Pesquisar essa dívida histórica, as desigualdades sofridas pelos povos do campo é uma questão urgente. Desigualdades econômicas, sociais e como consequência as desigualdades educativas e escolares.

Um dos desafios é a busca da compreensão dos processos históricos causadores da perpetuação das ausências na Educação do Campo, que atenua na EJA e principalmente, dos caminhos necessários à sua superação através dos movimentos sociais.

As Diretrizes Operacionais para a educação básica nas escolas do campo, Resolução CNE/CEB, estabelecem no Art. 12:

Parágrafo único. “Os sistemas de ensino, de acordo com o art. 67 da LDB desenvolverão políticas de formação inicial e continuada, habilitando todos os professores leigos e promovendo o aperfeiçoamento permanente dos docentes.

Portanto, o CNE reconhece e exige, por meio da Lei, que os sistemas promovam o aperfeiçoamento permanente dos docentes. Entretanto é revelada explicitamente a ausência de políticas públicas que, na prática, assegurem este direito.

Sempre esteve presente no cenário político brasileiro, a questão da posse da terra, perpassando desde o início da colonização que abrangeram as capitanias hereditárias e sesmarias, períodos onde foram desenvolvidos inúmeros ciclos de produtos visando a exportação como café, borracha, mineração, cana-de-açúcar entre outros, até a contemporaneidade. O caráter agroexportador, fez com que os agricultores de pequeno porte, da agricultura familiar ocupasse áreas marginalizadas dos latifúndios que foram substituídas nos dias atuais pelo agronegócio.

Campesinato no Brasil: Uma História Luta e Resistência nos Avanços da Educação do Campo.

Para falar em educação no campo, é pertinente fazer uma reflexão sobre a história do campesinato no Brasil, pois à partir desse contexto entenderemos melhor sobre todo o processo de marginalização desses sujeitos que sofreram por muito tempo pela falta de políticas públicas educacionais e sociais, e visualizarmos que foi através da mobilização do campesinato e dos movimentos sociais marcada por lutas e resistências que tivemos alguns avanços que ainda necessitam de mais investimentos, políticas e pesquisas.

A concepção de campesinato vai muito além das atividades rurais, pois o que determinará um pequeno produtor rural como camponês será o conjunto de elementos interdependentes: família, terra e trabalho, que são características presentes na formação dessa classe em questão. Nesta corrente, se destaca José de Souza Martins, que no livro “Os camponeses e a política no Brasil”, define o termo camponês e campesinato, como termos políticos, com grande carga ideológica vinculada à esquerda, aos trabalhadores do campo e suas lutas.

O campesinato no Brasil é marcado por um período que a base econômica utilizava o trabalho escravo, essa categoria se origina como agregado no interior de grandes latifúndios, sitiante ou posseiro, ocupando pequenos lotes de terras que eram desfavorecidas tanto do ponto de vista da localização como na conjuntura da economia e esta categoria era responsável pela produção de alimentos para o consumo interno.

No contexto da eminência da aproximação da abolição da mão- de- obra escrava, que posteriormente seria substituída pela oferta de mão- de -obra livre, foi criada uma legislação específica para a questão fundiária, a Lei de Terras de 1850, que normatizou a questão agrária no Brasil. A Lei de terras estabelecia a compra como a única forma de acesso à terra, abolindo o regime de sesmarias e a aquisição de terras devolutas por outro meio que não a compra, conseqüentemente teve seu caráter de expropriação das camadas mais pobres e redefinindo as condições de existência do campesinato, que fica impedido legalmente de se estabelecer na terra por meio da posse.

Agora o espaço do camponês passa a ser um e o espaço do fazendeiro passa a ser outro. Em segundo lugar, porque as modificações no regime fundiário abrem caminho para um novo campesinato, que cada vez mais terá menos que ver com o velho campesinato de posseiros e agregados. Trata-se de um campesinato de pequenos proprietários, um campesinato de homens livres, compradores de terra, cuja existência é mediatizada por uma terra já convertida em mercadoria [...] (MARTINS, 1981, p. 43).

Para compreendermos o campesinato, devemos entender que o mesmo possui elementos da classe burguesa e a da assalariada, pois é simultaneamente detentora de posse e/ou propriedade dos meios de produção e exploração de força de trabalho, sendo que o proletariado nasce a partir de transformações do campesinato nas formações sociais capitalista.

O contexto histórico do campesinato devemos analisá-lo sob os mecanismos próprios de sua economia, assim como os sujeitos sociais envolvidos, norteando com os processos que estão acontecendo no campo no Brasil e no mundo e assim entendermos seu desenvolvimento neste texto sob a ótica de economia familiar não capitalista.

No Brasil, todas as constituições contemplaram a educação escolar, merecendo especial destaque a abrangência do tratamento que foi dado ao tema a partir de 1934. Até então, em que pese o Brasil ter sido considerado um país de origem eminentemente agrária, a educação rural não foi sequer mencionada nos textos constitucionais de 1824 e 1891, evidenciando-se, de um lado, o descaso dos dirigentes com a educação do campo e, do outro, os resquícios de matrizes culturais vinculadas a uma economia agrária apoiada no latifúndio e no trabalho escravo.

No atual estágio do desenvolvimento capitalista, no campo e na cidade, identificamos movimentos de lutas sociais que expressam a correlação de forças existentes no movimento das várias classes em antagonismo à burguesia e ao seu Estado. A burguesia enquanto classe, inevitavelmente, está subordinada a sua natureza social histórica na busca pela extração da mais-valia, independentemente do que seus atos, para atingir seus objetivos, possam acarretar para o conjunto da humanidade. Pelo movimento histórico que assumiu no passado de ser uma classe revolucionária, hoje dá provas de não exercer mais esse papel e pelo contrário, vem se constituindo um entrave ao desenvolvimento humano.

A concepção marxista de classe é delineada de forma explícita no “Manifesto do Partido Comunista (1848)”:

A história de toda sociedade até hoje é a história de lutas de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servos, mestres [...] e companheiro, numa palavra, opressores e oprimidos, sempre estiveram em constante oposição uns aos outros, envolvidos numa luta interrupta, ora disfarçada, ora aberta, que terminou sempre ou com uma transformação revolucionária de toda sociedade, ou com o declínio comum das classes em luta. Nas épocas anteriores encontramos quase por toda parte e a completa estruturação da sociedade em diversas ordens, uma múltipla gradação das posições sociais. Na Roma antiga temos patrícios, guerreiros, plebeus, escravos; na Idade Média, senhores feudais, vassallos, mestres, companheiros, aprendizes, servos e, em quase todas essas classes outras gradações particulares. (MARX e ENGELS, 1989, p. 66)

Neste contexto, a demanda escolar que se vai constituindo é predominantemente oriunda das chamadas classes médias emergentes que identificavam, na educação escolar, um fator de ascensão social e de ingresso nas ocupações do embrionário processo de industrialização. Para a população residente no campo, o cenário era outro. A ausência de uma consciência a respeito do valor da educação no processo de constituição da cidadania, ao lado das técnicas arcaicas do cultivo que não exigiam dos trabalhadores rurais, nenhuma

preparação, nem mesmo a alfabetização, contribuíram para a ausência de uma proposta de educação escolar voltada aos interesses dos camponeses.

A sociedade burguesa moderna, que nasceu da luta política contra a sociedade feudal, não aboliu os antagonismos de classes. Caracteriza-se por ter simplificado os antagonismos de classes em dois campos absolutamente opostos: a burguesia e proletariado. “Não fez senão substituir velhas classes, velhas condições de opressão, velhas formas de lutas, por outras novas”. (MARX e ENGELS, 1989, p. 67).

A Teoria do Materialismo Histórico desenvolve uma concepção de Estado, Modo de Produção, Trabalho e Classes Sociais em uma perspectiva totalmente diferenciada dos ideólogos burgueses, por estabelecer o caráter transitório destas categorias e de seu posicionamento fundamentando no papel histórico revolucionário da classe trabalhadora. Neste parâmetro, trazemos a conceituação destas categorias que a nosso ver são importantes para refletir sobre a realidade da questão agrária e da educação do campo no Brasil. Haja vista, que neste trabalho, a educação é compreendida na totalidade do modo capitalista de produção em sua fase imperialista, dentro de projetos antagônicos que expressam a luta de classes no campo.

Desde o início da década de 1980 foi-se afirmando na sociedade brasileira o reconhecimento da educação como direito de todos e todas, e um dever do Estado. Foi assim que os movimentos estudantis saíram nas praças e ruas se mobilizando pelo direito à escolarização.

O movimento docente e o movimento pedagógico progressista foram protagonistas do avanço da consciência da educação como direito. Entretanto, esse grito não chegou ao campo. Os homens e as mulheres, as crianças, os adolescentes e jovens do campo não estavam excluídos desse grito, porém não foram incluídos nele com sua especificidade. Conseqüentemente, como afirmam Arroyo, Caldart e Molina (2004), ficaram à margem. Por isso, podemos afirmar que a luta pela escola no e do campo foi secundarizada pelos movimentos sociais rurais até os anos 1990.

Se nos ativermos às Constituições Estaduais, privilegiando-se o período que se segue à promulgação da Carta Magna de 1988, marco indelével do movimento de redemocratização no país, pode-se dizer que nem todas as Cartas fazem referências ao

respeito que os sistemas devem ter às especificidades do ensino rural, quando tratam das diferenças culturais e regionais.

Finalmente, há que se registrar na abordagem dada pela maioria dos textos constitucionais, um tratamento periférico da educação escolar do campo. É uma perspectiva residual e condizente, salvo conjunturas específicas, com interesses de grupos hegemônicos na sociedade. As alterações nesta tendência, quando identificadas, decorrem da presença dos movimentos sociais do campo no cenário nacional.

A Educação de Jovens e Adultos no Campo

Fala de Educação do campo, é discorrer por questões sobre territórios marcados por enfrentamentos, retrocessos e conquistas, tanto no campo da educação quanto na prática social, e têm na emergência das massas, no processo de democratização da sociedade brasileira (FREIRE, 1967). Na trajetória da história da educação brasileira, infelizmente, possui muito pontos de confluência e descaso a esse seguimento, em que às políticas públicas, no decorrer da história não teve prioridade para uma Educação do Campo em um país que era substancialmente agrário. O Brasil por possui uma originalmente uma economia que baseada na agricultura e exploração das riquezas naturais, “não parecia exigir qualquer preparo profissional nem sequer o domínio das técnicas de leitura e escrita” (PAIVA, 1987 p. 58). Pela economia não necessitar de uma escolarização, “numa sociedade agrária, baseada no trabalho escravo e as variações retóricas que o tema da educação produzia eram incapazes de fazer eco para a integração da escola ao meio” (Beisiegel, 2008, p. 18).

A história da educação do Brasil, é de uma educação negligenciada e para poucos, que aconteceu de maneira tardia e discriminatória. Na modalidade da educação de jovens e adultos a situação é ainda mais assustadora, pois somente a partir de meados do século XX, é que se começa a ser colocado nas pautas de negociações dos governantes os graves problemas de históricos de pessoas não eram alfabetizadas. Os números apontaram em 1872 que 82,3% das pessoas com mais de cinco anos eram analfabetas (PIERRO; VÓVIO & ANDRADE, 2008) e que segundo o mesmo autor somente:

No início do período republicano, a alfabetização e a instrução elementar do povo ocuparam lugar de destaques nos discursos de políticos e intelectuais,

que qualificaram o analfabetismo como vergonha nacional e acreditavam a alfabetização o poder da elevação moral e intelectual do país e de regeneração da massa dos pobres brancos e negros libertos, a iluminação do povo e o disciplinamento das camadas populares, consideradas incultas e incivilizadas. Pouco, porém, foi realizado nesse período no sentido de desencadear ações educativas que se estendessem a uma ampla faixa da população. Devido as escassas oportunidades de acesso à escolarização na infância ou na vida adulta, até 1950 mais da metade da população brasileira era analfabeta, o que a mantinha excluída da vida política, pois o voto lhe era vedado. (p.20)

A Educação do Campo é muito mais complexa do que a educação formal, pois, a formação de jovens e adultos do campo deve ser trabalhada, de modo que além da sua formação, exerça a conscientização de "sujeitos de direito", com uma apreensão ampla da conjuntura em que estão inseridos, construindo nestes valores de sua organização e ideológicos da militância camponesa, onde deve-se desenvolver o sentimento de pertença e valorização de classe.

A Educação de jovens e adultos no campo a partir da década de 30, passou a integrar as propostas das políticas educacionais. Visando um processo de inclusão social e a formação da cidadania, a EJA no campo teve como papel qualificar os sujeitos do campo que, por motivos distintos, não puderam frequentar o ensino regular. Segundo Caldart:

[...] assume sua particularidade, que é o vínculo com sujeitos sociais concretos, e com um recorte específico de classes, mas sem deixar de considerar a dimensão da universalidade: antes (durante e depois) de tudo, ela é educação, formação de seres humanos. Ou seja, a Educação do Campo faz o diálogo com a teoria pedagógica desde a realidade particular dos camponeses, mas preocupada com a educação do conjunto da população trabalhadora do campo e, mais amplamente, com a formação humana. E, sobretudo, trata de construir para uma educação do povo do campo e não apenas com ele, nem muito menos para ele [apenas]. (CALDART, 2005, p.18)

A EJA, na perspectiva da Educação do campo, em sua prática pedagógica, precisa visar a emancipação desses sujeitos e a transformação de sua realidade. Segundo Freire:

Uma preocupação que me tem tomado todo, sempre – a de me entregar a uma prática educativa e a uma reflexão pedagógica, fundadas ambas no sonho por um mundo menos malvado, menos feio, menos autoritário, mais democrático, mais humano (2001. p. 31).

Considerações Finais

A “educação rural” no Brasil foi iniciada considerando o campo como lugar do inferior e do atraso. Consequentemente, a educação dos camponeses foi gerada como algo menor e sem importância e consequentemente desenvolveu o analfabetismo de jovens e adultos nas regiões agrárias do país. Nesse contexto é que irá se constituir o que chamamos hoje de Educação do Campo, que nasceu dos movimentos sociais do campo. Assim, a educação “que chamamos hoje de Educação do Campo, nasceu dos movimentos sociais camponeses, em contraponto à educação rural. Nasceu vinculada aos trabalhadores pobres do campo, aos trabalhadores sem-terra, sem trabalho, dispostos a reagir, a lutar, a se organizar contra o “estado de coisas”, para aos poucos, buscar ampliar o olhar para o conjunto dos trabalhadores do campo (CALDART, 2008).

Marques (2008) entende as formas de atuação camponesa no Brasil para além de uma fatia de atuação no mercado econômico, a vê como uma forma de organização da produção ou um modo de vida. Para a autora, o campesinato continua sendo uma forma de expressão da luta agrária, permanecendo como conceito-chave para decifrar os processos sociais e políticos que ocorrem neste espaço, assim como suas próprias contradições.

Tomando como pressuposto que a Educação é fundamental na formação do cidadão, e de que está presente nas relações sociais ao redor do ser humano desde o seu nascimento, contribuindo para a formação da cidadania, é preciso investir em políticas públicas educacionais e na formação do professor atuante na Educação de Jovens e Adultos do Campo.

A Educação de Jovens e Adultos do Campo carece de professores com formação adequada para atuarem nesta modalidade de ensino, de infraestrutura, e de uma política que respeite a diversidade do campo, de estar mais solidificada nos movimentos sociais e especialmente, precisa ser mais pesquisada e debatida nas universidades.

Finalmente, pretendo com este artigo, participar do debate acerca da educação da EJA do campo e a importância dos movimentos sociais do Campo, da reflexão de se produzir um fazer pedagógico solidificado nos sentimentos de lutas e pertencimento à terra, cercado de experiências diversas e inovadoras debate este que é teórico, pedagógico e, sobretudo, político.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez. (2003). Pedagogias em movimento – o quetemos a aprender dos Movimentos Sociais? In: Currículo sem Fronteiras, v 3, n.1, pp. 28-49, Jan/Jun. Minas Gerais.

_____, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2004.

BEISIEGEL, C. R. Política e educação popular: **a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil**. 4. ed. revista. Brasília: Líber livro, 2008.

BRASIL. **Carta Magna brasileira do período republicano**, publicada em 24 de fevereiro de 1891.

_____. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação**. Parecer CNE/CEB nº 36/2001, de 4 de dezembro de 2001. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília: 2001.

_____. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB). Parecer n. 11/2000. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: CNE/CEB, 2000.

_____. _____. Parecer n. 36/2001. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF: CNE/CEB, 2001.

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

_____. Constituição (1934). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**: promulgada em de 16 de julho de 1934: Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 8 agosto. 2018.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988: atualizada até a Emenda Constitucional n.20, de 15-12-1988. 21.ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo**, Brasília: MEC: SECAD, 2002.

_____. LDB, Lei 9394/96 **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

CALDART, R. S. **Educação do Campo: notas para uma análise de percurso**. Texto da exposição feita no minicurso sobre Educação do Campo, na 31ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu, 20 e 21 de outubro de 2008

CALDART, R. S. **Por uma Educação do Campo**. Ed 2ª. Brasília, 2005.

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. DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Política e Educação**. 5ª ed. São Paulo. Cortez. 2001.

MARTINS, José de S. A sujeição da renda da terra ao capital e o novo sentido da luta pela reforma agrária. In: **Os camponeses e a política no Brasil**: as lutas sociais no campo e seu lugar no processo político. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1981.

MARQUES, Marta I. M. A atualidade do uso do conceito de camponês. In: ENCONTRO NACIONAL DE GEÓGRAFOS, 13., 2002, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa, 2002.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. Petrópolis – RJ: Vozes, 1989.

MEDEIROS, Leonilde Servolo. Reforma agrária no Brasil: história e atualidade da luta pela terra. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. **Educação do Campo e Políticas Públicas para além do capital**: Hegemonia em disputa. Tese de doutorado em educação. Universidade de Brasília. Faculdade em educação UnB-2009. Orientadora: Profª Dra: Leila Chalub Martins.

NETO, Bezerra Luiz; COLARES, Anselmo Alencar. **Contribuição ao debate acerca da utilização do materialismo histórico e dialético como referencial teórico na pesquisa histórico educacional**. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/> . Acesso em: 13 abril. 2019.

PAIVA, Vanilda Pereira. Educação popular e educação de adultos. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola/IBRADES, 1987.

PIERRO, Maria Clara; VÓVIO, Cláudia Lemos; ANDRADE, Eliane Ribeiro. Alfabetização de jovens e adultos: lições da prática. Brasília: UNESCO, 2008.